

مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية ومدى تحقيقها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم

د. علي بن ناصر آل مقبل
قسم أصول التربية
كلية التربية-جامعة طيبة
Amogbel2000@yahoo.com

مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية ومدى تحقيقها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم

د. علي بن ناصر آل مقبل

قسم أصول التربية
كلية التربية-جامعة طيبة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية، ومدى تحقيق هذه المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية، ولتحقيق أهداف الدراسة صيغت الأسئلة التالية: ما مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية؟ وهل يختلف مستوى رضا الطلبة عن المقررات الدراسية باختلاف كل من متغيرات (الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي)؟ وما درجة تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية؟ وهل تختلف درجة تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية باختلاف كل من متغيرات الجنس والكلية والمعدل التراكمي؟

واستخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة طيبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وفق معادلة روبرت ماسون. وقد استخدم الباحث أداة الدراسة (الاستبانة) حيث احتوت على (٤٨) فقرة توزعت على جزأين، الجزء الأول لقياس مدى رضا الطلبة عن المقررات الدراسية من حيث المحتوى، وطرائق وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، والبيئة التدريسية، وأما الجزء الثاني فهو لقياس مدى تحقيق المقررات الدراسية لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية.

أشارت النتائج لهذه الدراسة في محاورها الأربعة (المحتوى، والطرائق، والتقويم، والبيئة التدريسية) إلى أن رضا الطلبة عن المقررات الدراسية بشكل عام جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (١,٩٨)، ووزن نسبي (٦٦٪).

كما بلغ المتوسط الحسابي العام لرضا الطلبة عن تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم بلغ (٢,٠٥). وفي ضوء ذلك خرجت الدراسة بتوصيات كان من أهمها: أهمية مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة في بناء وتطوير المقررات الدراسية.

الكلمات المفتاحية: المقررات الدراسية، مستوى رضا طلبة جامعة طيبة.

Level of Students' Own Satisfaction with Curricula Taught at Taibah University, and the Extent to Which these Curricula Meet Their Own Immediate and Future Needs tri- Properties

Dr. Ali N. Almogbel

College of Education

Taibah University

Abstract

This study aimed at identifying the level of students' satisfaction regarding their curriculum at the University of Taibah (hereafter TaibahU), and whether or not taught curriculum meet students' immediate and future needs. The following research questions were formulated in an attempt to achieve the objectives of the study: To what extent are TaibahU students satisfied with their curriculum? To what extent do certain variables (gender, college, GPA) impact students' level of satisfaction about the curriculum? To what extent do curricula meet students' immediate and future needs? To what extent do the level of satisfaction about these needs vary in accordance with the aforementioned variables (Gender, College, GPA). The researcher used descriptive method on the sample study of 400 TaibahU students (males and females) selected randomly based on Robert Mason Formula. The study tool is a survey of 48 parts divided into two parts. The first part is dedicated to measure students' satisfaction with curriculum in terms of its content, teaching methodologies, assessment, and environment. The second part is devoted to measure the extent to which the curriculum meets the students' immediate and future needs. Results reveal an average level of satisfaction (1.98) and relative weight of (0.66) about curriculum in the 4 variables (content, methodology, assessment, and environment). As to meeting students' immediate and future needs, the simple moving average was 2.05. In light of these results, the paper highlights the importance of students and academic staff's participation in designing and developing their own curriculum.

Keywords: curricula, students' satisfaction, Taibah university.

مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية ومدى تحقيقها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم

د. علي بن ناصر آل مقبل

قسم أصول التربية
كلية التربية-جامعة طيبة

المقدمة:

لم يعد العصر الحالي يعتمد في تطوره على المصادفة، بل أصبح ما يتم التوصل إليه غالباً من اكتشافات واختراعات يعتمد على تخطيط منظم من خلال برامج محددة الأهداف، وعلى اعتبار أن الجامعات مؤسسات حضارية وثقافية ومنازل للعلم والمعرفة، فهي معنية بالدرجة الأولى بالتطوير ومواكبة الجديد في كل المجالات وعلى المستويات كافة وصولاً بمجتمعاتها إلى التقدم والتطور في كافة المجالات.

وتواجه مؤسسات التعليم العالي، بشكل عام، ضغوطاً لتحسين قيمة أنشطتها المختلفة (Heck & Johnsrud, 2000). ويخطئ من يظن أن وظيفة الجامعة تقتصر على منح الطلاب الدرجات والشهادات العلمية، فإلى جانب هذه الوظيفة المهمة، تتحمل الجامعة مسؤولية توفير بيئة أكاديمية وثقافية واجتماعية، تهيئ الظروف لانطلاق بواغث نهضة حقيقية، وهنا تكمن أهمية الدور المنوط بإدارة الجامعة، التي تمسك بزمام الأمور، وتوجه الأساتذة والطلاب والإداريين الوجهة الصحيحة، وتبعث في نفوسهم الأمل والرغبة في العمل، وتشجذ همهم، وتحول طموحاتهم وأهدافهم إلى برامج وخطط ينجزونها على أرض الواقع، وتمدهم بالرعاية والعناية، وتوفر لهم إمكانيات النجاح (الريفي، ٢٠٠٩م).

ورضا الطالب يعني تفاعله مع مجموعة عوامل أهمها الجامعة ككل، وكلية، ومواده، والأدوات التعليمية المستخدمة، وعضو هيئة التدريس والطلبة الآخرين (Bolliger & Martindale, 2004).

وعلى اعتبار أن المناهج الدراسية هي إحدى العناصر المهمة في العملية التعليمية في أي مؤسسة تعليمية، فإن الحاجة لتطويرها أصبح أولوية في عملية التحسين والتطوير التي تشهدها وتسعى إليها، بحيث تشمل تحسين نوعية المنهج تحسناً يتسم بالشمول، ويرفع من كفايته، ويحقق الأهداف المرجوة منه. (عفانة واللولو، ٢٠٠٣م)

ومما لا شك فيه أن كلمة المنهج يحفها كثير من الغموض، وقلما يتفق التربويون على تحديد

معناها، والملاحظ أن تطور مفهوم المنهج قد سار جنباً إلى جنب مع تطور مفهوم التربية متأثراً في ذلك بعوامل عدة منها: الفلسفة السائدة في المجتمع، والحاجات القومية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع، والتقدم العلمي والصناعي، والمفاهيم والنظريات النفسية المتعلقة بطبيعة الإنسان وأساليب تعليمه وتعلمه، وتلك العوامل لا تعمل منفصلاً بعضها عن بعض، بل إنها تتفاعل معاً تفاعلاً عضوياً مستمراً، بحيث إذا تغير أحدها أثر في سائر العوامل (محمود، ٢٠٠٢م).

كما يُعد التحديث عملية تحسين للمدخلات والعمليات وكافة الإجراءات داخل منظومة الجامعة، لغرض إصلاح التعليم الجامعي. ويقوم بإحداث نقلة نوعية وكيفية لموضوعات المناهج الجامعية المستخدمة، من خلال إعادة النظر فيها، لكي تكون أكثر ملاءمة مع طبيعة الأهداف المنشودة (نصر، ٢٠٠٤م).

ويعني التحديث في مجال المناهج أنه "عملية مناسبة المناهج لظروف العصر الذي تقدم فيه، كي تواجه متطلبات المتعلمين والمجتمع الحالية، التي تصادفهم في حياتهم اليومية، بهدف التطلع لمشارف المستقبل، ومواجهته بأسلوب علمي" (إبراهيم، ١٩٩٢م).

وبناءً على ذلك يعتبر التحديث تجديداً للمعلومات، أو المفاهيم، أو الأساليب التي طرأ عليها تعديل أو تغيير، أو التي تقادمت بمرور الزمن فتوقف نموها، أو تغيرت اتجاهاتها، أو ثبت خطؤها، ويتم التحديث من قبل مدرس المقرر عند إعداد المحتوى، وعند المرور بالمعلومات والمفاهيم والأساليب والمضامين. والتحديث لا يعني ترك الأصالة، بل أخذ ما يتناسب مع عصرنا الحالي من خبرات سابقة، وتقديمها للمتعلمين، وترك الخبرات الأخرى للتاريخ، وبذلك يتحقق وجود جيل تربوي محافظ على الثوابت والأصول.

وفي هذا الصدد فقد أكدت أهداف مؤتمر تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي المنعقد في جامعة المنصورة، ٢٠١١م على نشر ثقافة تطوير البرامج الجامعية العربية، ومناهج التعليم العالي النوعي، وإحداث تطوير لبرامج التعليم العالي النوعي، وتحديد جوانب القوة والضعف، بالإضافة إلى وضع تصورات مقترحة للمقررات، لتطوير برامج التعليم، وتحديد الأبعاد والمجالات التي يمكن عن طريقها إحداث تطوير برامج التعليم العالي النوعي.

وعلى ذلك فإنه يجب أن يتوافر في المقررات الدراسية - باعتبارها جزءاً من المناهج الدراسية - الوضوح والتكامل ومساعدة المتعلم على الوصول إلى اكتشاف الحقائق العلمية وتحفيز الطاقات الذهنية والعقلية لديهم، كما يجب أن تتسجم هذه المقررات مع احتياجات

خطط التنمية، ولا يمكن الوصول إلى هذه الخصائص إلا إذا اتضحت الاستراتيجية التعليمية، ووضع هدف كل مقرر دراسي، لكل من المعلم والمتعلم معاً (الشرييني، ٢٠٠١م). ويُعد قياس رضا الطلاب عن عناصر العملية التعليمية أمراً استراتيجياً بالنسبة للكلية الجامعية الحكومية والخاصة على حد سواء؛ لأنه شبيه بحساب الأرباح والخسائر للشركات، فإذا كان معدل الرضا أعلى مما يتوقعه الطالب، وهي حالة نادرة، فإن الجامعة تكون في حالة ربح متفوق، لأن الكلية حققت أهدافها بإكساب الطالب المعارف والقيم والمهارات المستهدفة، وسيكون الطالب مسروراً ومبتهجاً بتحصيله العلمي وحياته المهنية، ويتحدث عن الكلية بشكل إيجابي، وإذا كان أقل من المتوقع، فإن الجامعة في حالة خسارة، لأن الكلية لم تحقق أهدافها ولا توقعات الطالب، وقد ينسحب الطالب من الدراسة، أو ينتقل إلى كلية أخرى، أو يبقى في الكلية يتعامل معها بشكل سلبي، هذا ما تسير عليه معظم الجامعات الأمريكية والأوروبية وبعض الجامعات العربية في حساب أرباحها وخسائرها غير المادية.

كما ويُعد مؤشر رضا الطلبة Satisfaction Quotient من المؤشرات الصادقة التي نتعرف من خلالها على مدى تقدم الجامعة، وجودة الخدمات المقدمة فيها، وتفوقها في مصاف الجامعات العالمية. (Grenchik, O'Connor, & Postelli, 1999).

وفي هذا السياق ترى هنت وآخرون (Hunt, Hiscox, Morimitsu, & Paulson, 1982) "أنه من المتوقع أن يكون بكل مؤسسة تعليمية تختص بالتعليم العالي أداة مقننة متطورة وذات نمذجة محددة لقياس الحاجات لتساعد الجامعة على القيام بترتيب أولوياتها من حيث الميزانية والتخطيط والمشروعات، أو بناء مشاريع جديدة، وفي المقابل فإن عدم وجود أداة مماثلة، أو عدم الإلمام بالحاجات، سيؤدي إلى تخطيط واضح في مجال الأهداف والخدمات واتخاذ القرارات وانخفاض في مستوى الجودة الجامعية ككل" (p9).

لقد أجريت العديد من الدراسات حول درجة رضا طلبة الجامعات عن البرامج المقدمة لهم، ومنها المقررات الدراسية؛ (حسن وإبراهيم، ٢٠١١م، آل عايش، ٢٠٠٨م، تقي وآخرون، ٢٠٠٨م، فوال، ٢٠٠٧م، طعيمة، ١٩٩٩م)، ومن حيث الهدف؛ فمن خلال استعراض الباحث لهذه الدراسات، يلاحظ أن الدراسة الحالية تتشابه مع أهداف دراسات (آل عايش، ٢٠٠٨م، فوال، ٢٠٠٧م، حسن وإبراهيم، ٢٠١١م) في قياس درجة رضا الطلاب عن المقررات الدراسية، لكنها اختلفت مع الدراسة الحالية في أنها اقتصرَت عيناتها على تخصص، أو كلية واحدة، كذلك فإن بعض الدراسات (تقي وآخرون، ٢٠٠٨م، حسن وإبراهيم، ٢٠١١م) هدفت لقياس مدى رضا الطلبة عن جودة الخدمات التعليمية الجامعية بشكل عام، في حين أن الدراسة

الحالية تركز على قياس رضا الطلبة في جامعة طيبة عن المقررات الجامعية، ومدى مراعاتها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية.

أيضاً اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (طعيمة، ١٩٩٩م) في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كذلك اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسات (آل عايش، ٢٠٠٨م، فوال، ٢٠٠٧م، حسن وإبراهيم، ٢٠١١م) في أداة الدراسة المستخدمة، وهي الاستبانة.

كذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراستي (حسن وإبراهيم، ٢٠١١م، فوال، ٢٠٠٧م) في احتوائها على متغير (الجنس)، لكن اختلفت معها في احتوائها على متغيرين آخرين لم تستخدمهما الدراسة الحالية وهما (مستوى الدخل، نوع الشهادة)، فالدراسة الحالية استخدمت ثلاثة متغيرات هي: الجنس، التخصص، المعدل التراكمي للطلاب، على اعتبار أن هذه المتغيرات لها دور أساسي، كما يعتقد الباحث، في تحقيق أهداف الدراسة.

وبناء على ما سبق فإن ما يميز الدراسة الحالية أنها تجمع بين أكثر من جانب في الدراسات السابقة حيث تناقش مدى رضا طلاب وطالبات جامعة طيبة عن المقررات الدراسية، وتركز على علاقتها بالاحتياجات الحالية والمستقبلية، بالإضافة إلى احتوائها على متغيرات جديدة نوعاً ما، كذلك شمولية العينة لجميع تخصصات البكالوريوس معتمدة على المنهج الوصفي التحليلي، مقدمة تصوراً لما يجب أن تكون عليه المقررات الدراسية من وجهة نظر الطلاب، وهي تأتي في إطار التوجه العالمي في ضرورة تقييم البرامج الأكاديمية المنجزة بالجامعات.

مشكلة الدراسة :

تبرز العديد من المنظمات الدولية، ودوائر الأمم المتحدة، وبعض الجهات الحكومية في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، أهمية كبيرة لقياس مؤشرات تقييم الإنجاز في خطط تطوير النظام التعليمي الجامعي، ومن بينها المنظمة الأوروبية للتعاون والتنمية، والمجموعة الاقتصادية الأوروبية، ومنظمة العمل الدولية، ومنظمة اليونسكو وغيرها. وتكمن أهمية قياس مؤشرات تقييم الإنجاز في التعليم الجامعي لتحسين مستوى الرضا والنجاح للأداء في الخدمات التعليمية والتدريبية، التي تقدمها المؤسسات الجامعية على مستوى الكلية والتخصص، ومن المفترض أن تقوم هذه المؤسسات بإعداد تقارير دورية بنتائج مؤشرات التقييم، لاعتمادها مرجعاً في التطوير (أبو السندس، ٢٠١١).

ولكون الطالب يشكل المحور الرئيس لعملية التقييم : فمن الضروري أخذ وجهات نظر الطلبة وتفضيلاتهم بعين الاعتبار، من قبل مصممي البرامج أو الجهات الإدارية أو الفنية،

ومن المؤسف أن برامج التقييم المتخصصة في أغلب الجامعات العربية غير موجودة (حسن وإبراهيم، ٢٠١١م).

فإن قياس رضا الطلبة عن المقررات والبرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعات على المستوى العالمي، اتضح بمقال نشر مؤخراً في مجلة سياسة التعليم العالي التي تصدر عن الاتحاد الدولي للجامعات ومنظمة اليونسكو، بعنوان «رضا الطلاب عن التعليم الجامعي في الصين - دراسة مقارنة بين الجامعات ذات النشاطات البحثية المكثفة وباقي الجامعات»، تضمن الاستطلاع مدى رضا الطلاب عن تعليم أساتذتهم، وتقييمهم لطرائق التدريس وفعاليتها، ومحتوى المساقات التعليمية، والدعم والمصادر التعليمية المتوافرة، وغيرها، حيث أظهرت النتائج تديناً نسبياً في مستوى رضا الطلاب بشكل عام عن المحتوى العلمي القديم الذي تجاوزه الزمن للمساقات، فضلاً عن نقص المواد التعليمية المناسبة (معلا، ٢٠١١م).

ومن هذا المنطلق فقد لاحظ الباحث أن ما تقوم به جامعة طيبة في نهاية كل فصل دراسي من تقييم شامل عن مجريات العملية التعليمية في كافة الجوانب في الجامعة، بما فيها المقررات الدراسية، أن ذلك يتم بشكل روتيني وغير متخصص، ولا توجد آلية فاعلة فيما لو كانت تقييمات الطلاب تمثل منحى عدم الرضا. وتأكيداً لذلك اتضح في دراسة (الديمياطي، ٢٠٠٨م) أن المشكلات الأكاديمية المتعلقة بالمقررات الدراسية احتلت المرتبة الأولى بالنسبة للطلابات (في جامعة طيبة)، تلتها المشكلات المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، ثم بالمكتبة الجامعية، واحتلت المشكلات المتعلقة بالجدول الدراسية المرتبة الأخيرة، مما يدل على أن معظم الطالبات يشعرن بعدم الرضا والارتياح عن المقررات التي تقدمها الجامعة.

وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس التالي:
ما مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية ومدى تحقيقها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن المقررات الدراسية؟
- هل يختلف مستوى رضا الطلبة عن المقررات الدراسية باختلاف كل من متغيرات الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي؟
- ما مستوى تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم؟
- هل يختلف مستوى تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية باختلاف كل من متغيرات الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي؟

أهداف الدراسة

- هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق العديد من الأهداف ومن أهمها:
- التعرف على مستوى رضا طلبة جامعة طيبة في مرحلة البكالوريوس عن المقررات الدراسية.
 - التعرف على مستوى تحقيق المقررات الدراسية لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية.
 - التعرف على أثر كل من متغيرات الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي في مستوى رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية التي يدرسونها في الجامعة.

أهمية الدراسة:

- تتبع أهمية الدراسة من خلال الآتي:
- ١- ارتباط معايير جودة الجامعات محلياً وعالمياً بدرجة قياس رضا الطلبة عن عناصر العملية التعليمية، ومنها المقررات الدراسية .
 - ٢- ضرورة تحقيق التطوير الفاعل بالجامعات من خلال التقويم المستدام للمقررات والبرامج الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة.
 - ٣- عدم وجود دراسة علمية على مستوى جامعة طيبة تتناول قياس رضا الطلبة عن المقررات الدراسية الجامعية.
 - ٤- استجابة لتوصيات المؤتمرات والأبحاث التي نادى بأهمية قياس مدى رضا طلبة الجامعات للعملية التعليمية بما فيها المقررات.

حدود الدراسة:

- تقتصر الدراسة على الحدود التالية:
- الحدود الموضوعية: قياس مستوى رضا طلبة جامعة طيبة في مرحلة البكالوريوس عن المقررات الدراسية، ومدى تحقيق المقررات الدراسية لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية، بالإضافة إلى معرفة أثر المتغيرات المستقلة في الدراسة.
 - الحدود المكانية: جامعة طيبة بالمدينة المنورة وفروعها بالمحافظات.
 - الحدود البشرية: طلبة جامعة طيبة المنتظمين بمرحلة البكالوريوس.
 - الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ.

إجراءات الدراسة :**منهج الدراسة :**

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن لقياس رضا طلبة جامعة طيبة عن المقررات الدراسية بمرحلة البكالوريوس ومدى تحقيقها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية.

مجتمع الدراسة :

شمل مجتمع البحث على جميع طلبة جامعة طيبة لمستوى البكالوريوس والبالغ عددهم (٢٣٥٩٩) طالباً وطالبة من المنتظمين داخل المدينة المنورة دون الفروع الأخرى خارج المدينة حسب إحصائية الموقع الرسمي للجامعة للفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٣/١٤٣٤هـ.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة جامعة طيبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وفق معادلة روبيرت ماسون كالآتي: (Glenn, 2007).

$$\text{حجم العينة} = \frac{\text{حجم المجتمع}}{\text{حجم المجتمع} - ١ \times \text{مربع خطأ التقدير} + ١}$$

$$= \frac{٢٣٥٩٩}{٢٣٥٩٩ - ١ \times (٥,٠)^2 + ١}$$

$$= ٣٨٦ \approx ٤٠٠$$

والجدول (١) يبين خصائص العينة.

الجدول (١)

عدد أفراد العينة موزعة حسب خصائصها

المجموع	الكلية			الجنس
	الإنسانية	التطبيقية	الصحية	
١٥٦	٨٣	٥٣	٢٠	ذكر
٢٤٤	١٦٨	٥٢	٢٤	أنثى
٤٠٠	٢٥١	١٠٥	٤٤	المجموع

أداة الدراسة:

في ضوء مشكلة البحث، وتساؤلاته، وأهدافه تم بناء أداة قياس مستوى رضا الطلبة عن المقررات الدراسية، ومدى تلبيتها لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية. تم عمل الدراسة الاستطلاعية التي أعدها الباحث في صورة استفتاء مفتوح، والتي شملت (٥٠) طالباً وطالبة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، وفي ضوء الخطوة السابقة تم بناء الاستبانة في صورتها المبدئية، وتكونت من (٦٠) فقرة موزعة على ثلاثة أجزاء رئيسة كما يلي:

- **الجزء الأول:** البيانات الديمغرافية وتشمل: الاسم (اختياري)، الجنس، الكلية، المعدل التراكمي.

- **الجزء الثاني:** ويشمل أربعة محاور لقياس مدى رضا الطلبة عن المحاور التالية:

- محتوى المقررات الدراسية.

- طرائق وأساليب التدريس للمقررات.

- أساليب التقويم في المقررات الدراسية.

- البيئة التدريسية للمقررات.

- **الجزء الثالث:** أداة لقياس مدى تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم.

وتمثل كل فقرة من فقرات الاستبانة درجة رضا الطلبة عن المقررات الدراسية، وقد روعي مناسبتها لعينة البحث من حيث الوضوح، والدقة، والصياغة، وانتمائها لمجالها، وتقاس من خلال تدرج ثلاثي لتقدير الكفاية كما يلي: كبيرة ثلاث درجات، متوسطة درجتان، قليلة درجة واحدة.

صدق الأداة وثباتها:

أ - الصدق الظاهري

عرضت أداة الدراسة (الاستبانة) على مجموعة من المحكمين تكونت من (١٠) محكمين من المتخصصين في المجالات التربوية المختلفة، وقد طلب الباحث منهم إبداء آرائهم وملحوظاتهم حول الاستبانة من حيث: عدد فقرات الاستبانة، ومدى مناسبة مجالاتها لموضوع البحث، ومدى مناسبتها لطلبة الجامعة، ومدى ارتباط الفقرة بالمحور المدرجة تحته، وما يروونه من تعديل، أو حذف، أو إضافة.

وقد تمت الاستفادة من الملحوظات التي أبدأها المحكمون، وتمت التعديلات الفنية التي تم

اقتراحها، حيث رأى المحكمون إعادة صياغة المجالات وترتيبها، وحذف بعض الفقرات من هذه المجالات؛ وأصبحت الأداة بصورتها النهائية بعد التحكيم تضم (٤٨) فقرة موزعة في الجزء الثاني والثالث السابقين كما يلي:

• **الجزء الأول:** البيانات الأولية وتشمل: الاسم (اختياري)، الجنس (ذكر؛ أنثى)، الكلية (صحية، تطبيقية، إنسانية)، المعدل التراكمي (أقل من ٣، ٣ فأكثر).

• **الجزء الثاني:** ويشمل المحاور الأربعة التالية:

- محور محتوى المقررات الدراسية ويمثلها (٨) فقرات.
- محور طرائق وأساليب التدريس للمقررات ويمثلها (٨) فقرات.
- محور أساليب التقويم في المقررات الدراسية ويمثلها (٨) فقرات.
- محور البيئة التدريسية للمقررات ويمثلها (٨) فقرات.

• **الجزء الثالث:** الاستبانة تهدف لقياس مدى تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم ويمثلها (١٦) فقرة.

ب - صدق البناء (الاتساق الداخلي) :

تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة عددها (٤٠) طالباً وطالبة، واستخدمت استجاباتهم في تحليل فقرات الأداة باستخراج معامل ارتباط بيرسون بين الاستجابة للفقرة والدرجة على المحور الذي تقع فيه، وبينها وبين الدرجة الكلية، وأظهرت النتائج وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الدرجة على كل فقرة وبين الدرجة على المحور الفرعي، وبين الدرجة على كل فقرة، وبين الدرجة على المقياس الكلي، وبين الجدول (٢) معاملات الارتباط.

الجدول (٢)

معاملات الارتباط بين الاستجابة للفقرة والدرجة على المحور الفرعي التي تقع فيه، وبينها وبين الدرجة الكلية للاستبيان

الفقرة	ارتباط فقرات محتوى المقررات		ارتباط فقرات طرق تدريس المقررات		ارتباط فقرات أساليب تقويم المقررات		ارتباط فقرات البيئة التدريسية للمقررات		ارتباط فقرات تحقيق احتياجات الطلبة	
	محتوى المقررات	المقياس الكلي	طرق تدريس المقررات	المقياس الكلي	أساليب تقويم المقررات	المقياس الكلي	البيئة التدريسية للمقررات	المقياس الكلي	تحقيق الاحتياجات	المقياس الكلي
(١)	*.٠٨٧	*.٠٩٠	*.٠٥١	*.٠٥٥	*.٠٨٥	*.٠٨٦	*.٠٩١	*.٠٨٩	*.٠٨٥	*.٠٨٦
(٢)	*.٠٧٣	*.٠٧٩	*.٠٦١	*.٠٦١	*.٠٩٠	*.٠٨٤	*.٠٥٠	*.٠٤٦	*.٠٩٠	*.٠٨٤
(٣)	*.٠٦٢	*.٠٧٦	*.٠٨٤	*.٠٨٤	*.٠٦٤	*.٠٦٣	*.٠٥٨	*.٠٥٤	*.٠٧٥	*.٠٧٣
(٤)	*.٠٦٣	*.٠٦٢	*.٠٨٨	*.٠٧٦	*.٠٥٩	*.٠٥٤	*.٠٧٥	*.٠٧٣	*.٠٩١	*.٠٨٩
(٥)	*.٠٨٧	*.٠٩٠	*.٠٥١	*.٠٥٥	*.٠٨٥	*.٠٨٦	xx.٠٩١	*.٠٨٩	x.٠٦٤	*.٠٦٣

تابع الجدول (٢)

الفترة	ارتباط فقرات محتوى المقررات		ارتباط فقرات طرق تدريس المقررات		ارتباط فقرات أساليب تقويم المقررات		ارتباط فقرات البيئة التدريسية للمقررات		ارتباط فقرات تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة	
	المحتوى المقررات	المقياس الكلي	طرق تدريس المقررات	المقياس الكلي	أساليب تقويم المقررات	المقياس الكلي	البيئة التدريسية للمقررات	المقياس الكلي	تحقيق الاحتياجات	المقياس الكلي
(٦)	*٠,٧٣	*٠,٧٩	*٠,٦١	*٠,٦١	*٠,٩٠	*٠,٨٤	*٠,٥٠	*٠,٤٦	*٠,٨٧	*٠,٩٠
(٧)	*٠,٦٢	*٠,٧٦	*٠,٨٤	*٠,٨٤	*٠,٦٤	*٠,٦٣	*٠,٥٨	*٠,٥٤	*٠,٨٥	*٠,٨٦
(٨)	*٠,٦٣	*٠,٦٢	*٠,٨٨	*٠,٧٦	*٠,٥٩	*٠,٥٤	*٠,٧٥	*٠,٧٣	*٠,٩٠	*٠,٨٤
(٩)									*٠,٨٧	*٠,٩٠
(١٠)									*٠,٧٣	*٠,٧٩
(١١)									*٠,٥٨	*٠,٥٤
(١٢)									*٠,٧٥	*٠,٧٣
(١٣)									*٠,٩١	*٠,٨٩
(١٤)									*٠,٨٥	*٠,٨٦
(١٥)									*٠,٨٦	*٠,٧٥
(١٦)									*٠,٦٣	*٠,٩١

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)

كما تم حساب مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية، وبين كل منها والدرجة الكلية، وتظهر هذه المصفوفة بالجدول (٣).

الجدول (٣)

مصفوفة معاملات الارتباط بين المحاور الرئيسة وبينها وبين الدرجة الكلية

المعيار	١	٢	٣	٤	٥
محتوى المقررات (١)	١	*٠,٨٥	*٠,٨٩	*٠,٧٨	*٠,٩٠
طرق تدريس المقررات (٢)		١	*٠,٩٣	*٠,٧٥	*٠,٨٣
أساليب تقويم المقررات (٣)			١	*٠,٩٢	*٠,٩١
البيئة التدريسية للمقررات (٤)				١	*٠,٨٤
تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة (٥)					١

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,01$)

ويلاحظ أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة نسبياً، مما يشير بشكل واضح إلى أن جميعها تشترك في قياس المجال، ويتأكد ذلك في ارتباطات الدرجات الفرعية مع الدرجة الكلية، وتعتبر هذه النتائج ذات دلالة على صدق المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

ج - الثبات:

تم تطبيق الاستبانة بجزئها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (٤٠)

طالباً وطالبة، استخرجت معاملات الثبات من استجابات عينة التجريب ($n = 40$) التي تم حساب معامل ثبات مجالات أداة البحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cranbach's Alpha) لكل مجال من مجالات الاستبانة الخمسة، وكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول (٤)

معاملات ثبات مجالات أداة البحث باستخدام ألفا كرونباخ

المجالات	عدد الفقرات	معامل ألفا
محتوى المقررات (١)	٨	٠,٨٤
طرق تدريس المقررات (٢)	٨	٠,٨١
أساليب تقويم المقررات (٣)	٨	٠,٨٣
البيئة التدريسية للمقررات (٤)	٨	٠,٨٥
تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة (٥)	١٦	٠,٨٧
الثبات الكلي	٤٢	٠,٨٩

ويتضح من الجدول السابق أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية حيث بلغت (٠,٨٩)

خطوات الدراسة الميدانية:

قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة استطلاعية مشابهة لمجتمع البحث قوامها (٤٠) فرداً وذلك:

- للتأكد من صدق وثبات الاستبانة على عينة البحث المختارة لموضوع البحث.
- معرفة مدى ملائمة الأداة لواقع وعينة البحث.
- التعرف على المشكلات والمواقف التي قد يتعرض لها الباحث أثناء تطبيق الأداة على عينة البحث.
- وضع الحلول والتعديلات المطلوبة في حالة وجود ما يعترض الباحث أثناء تطبيق الأداة في الدراسة الاستطلاعية.
- معرفة متوسط الزمن المطلوب للإجابة على الاستبانة.
- الوصول إلى أنسب الطرق المنظمة لتحديد هيكل العمل المطلوب والقائم على توزيع وجمع الاستبانة وتنفيذ الاستبانة بدقة وسهولة على عينة البحث.

تطبيق أداة الدراسة:

تم تطبيق أداة البحث (الاستبانة) على عينة الدراسة، وقام الباحث بنفسه بتوزيع الاستبانة على الطلاب واستعان بعضو هيئة تدريس (أنثى) للتوزيع على الطالبات، وحصل على جميع

الاستبانات، وقد تمت مراجعتها، وفحصها، ولم يتم استبعاد أية استبانة؛ وذلك لاكمال جميع البيانات، وبالتالي فإن عدد الاستبانات المعتمدة للتحليل (٤٠٠) استبانة، وقد يُعزى ذلك إلى قيام الباحث بعملية التوزيع بنفسه على أفراد العينة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم توظيف برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) في إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات، بغرض الإجابة عن أسئلة البحث من خلال الأساليب التالية:

- التكرارات، والنسب المئوية لكل مجال؛ لمعرفة خصائص عينة البحث وتحديد استجاباتهم.
- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي.
- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة.
- الإحصاء الوصفي المتمثل بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والإحصائي (Tukey) لتعرف دلالات الفروق في رضا الطلبة باختلاف مستويات متغير الكلية (ثلاثة مستويات).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تضمن هذا الجزء عرضاً تفصيلياً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة. هذا وقد اعتمد الباحث المعيار التالي مؤشراً لتقدير إجابات أفراد عينة الدراسة عن مدى الاحتياج في الإجابة عن الأسئلة (الأول والثالث) من أسئلة الدراسة: المدى = $1-3$ ؛ طول الفئة $2/3$ ، 67 ، 0 ، المدى للنسبة المئوية = $100-33$ ، 67 ، طول الفئة = $2/67$.

الجدول (٥)

تقسيم مدى المتوسط لإجابات عينة الدراسة على أسئلتها

مدى المتوسط	النسبة المئوية	درجة الأهمية
١، ٦٧-١	٥٥-٣٣	ضعيفة
٢، ٣٦-١، ٦٨	٧٨-٥٦	متوسطة
٣-٢، ٣٧	١٠٠-٧٩	كبيرة

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول:

نص هذا السؤال على: ما مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن المقررات الدراسية؟

تتضمن الإجابة عن هذا السؤال أربعة جوانب تتصل برضا الطلبة عن المقررات التي يدرسونها في جامعة طيبة؛ وفيما يلي النتائج التي توصلت إليها الدراسة في كل من هذه الجوانب:

أولاً: مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية:

قام الباحث بحساب النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات الخاصة بمستوى رضا الطلبة في الجامعة عن محتوى المقررات الدراسية الاستبانة، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات محتوى المقررات الدراسية

الرقم	الفقرة	درجة الأهمية			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب	درجة الأهمية
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة					
١	عدد الساعات مناسب لمحتوى المقرر	٣٧	٥٦,٨	٦,٣	٢,٣١	٠,٥٨	٧٧%	٣	متوسطة
٢	مراجع ومصادر المقررات حديثة ومتاحة ومستوفاة	٢٢,٥	٥٢,٨	٢٤,٨	١,٩٨	٠,٦٩	٦٦%	٥	متوسطة
٣	أهداف المقررات كانت واضحة وشاملة	٣١,٥	٥٠,٣	١٨,٣	٢,١٣	٠,٦٩	٧١%	٤	متوسطة
٤	محتوى المقررات الدراسية يتخذ اتجاهها عالمياً	١٨,٥	٥٢,٨	٢٨,٨	١,٨٩	٠,٦٨	٦٣%	٨	متوسطة
٥	يركز محتوى المقررات على الجانب النظري أكثر من العملي	٥٥,٨	٣٧	٧,٣	٢,٤٩	٠,٦٣	٨٣%	١	كبيرة
٦	تهتم بالكيف أكثر من الكم	٢٤,٥	٤٩,٨	٢٥,٨	١,٩٩	٠,٧١	٦٦%	٦	متوسطة
٧	تتبنى أهدافاً مستقبلية	٢١,٨	٥١,٨	٢٦,٥	١,٩٥	٠,٦٩	٦٥%	٧	متوسطة
٨	تتكرر الموضوعات بين المقررات الدراسية.	٤٧,٨	٣٩,٨	١٢,٥	٢,٣٥	٠,٦٩	٧٨%	٢	متوسطة
	محتوى المقررات الدراسية				٢,١٤		٧١%		متوسطة

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي العام لدرجة رضا طلبة جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية قد بلغ (٢,١٤)، كما بلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية بدرجة متوسطة (٧) فقرات هي الفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧) وتراوح المتوسطات الحسابية ما بين (١,٣٩ - ٢,٣٥) وبنسبة (٨٨%)، وبلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة الجامعة عن محتوى المقررات الدراسية بدرجة كبيرة (فقرتين) هي (٨,٥) وبمتوسط حسابي (٢,٤٩) وبنسبة (١٢%).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة جامعة طيبة لهم وجهة نظر حول محتوى المقررات الدراسية، ويمكن القول أن محتوى المقررات الدراسية لم يزل درجة عالية من رضاهم (درجة

رضا متوسطة). ويعتبر الباحث أن هذه النتيجة تعبر عن مؤشر يجب التوقف عنده ومعالجته على مستوى الجامعة، فمثلاً يلاحظ الباحث من خلال استعراض النتيجة في الفقرة رقم (٥) «يركز محتوى المقررات على الجانب النظري أكثر من العملي»، والفقرة رقم (٨) «تكرر الموضوعات بين المقررات الدراسية» أنها حصلت على درجة عالية، مما يؤكد الاستنتاج السابق. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة (حسن وإبراهيم، ٢٠١١م، آل عايش، ٢٠١١م، فوال، ٢٠٠٧م) التي هدفت في مجملها إلى قياس رضاهم عن المسار الأكاديمي وجودة التعليم والبرنامج الأكاديمي، وتوصلت إلى أنها حققت ولو بشكل متوسط الرضا عند الطلبة عن المحتوى للمقررات، إلا أن بعض هذه الدراسات تختلف نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية، مثل دراسة (تقي وآخرون، ٢٠٠٨م) التي ركزت في موضوعها على جودة الخدمة في الجامعة.

ثانياً: مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية:

قام الباحث بحساب النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات الخاصة بمستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية

الرقم	الفقرة	درجة الأهمية			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الأهمية
		كبيرة	متوسطة	ضئيلة					
١	يبتعد أعضاء هيئة التدريس عن أسلوب التلقين في التدريس.	١٨	٥٦,٥	٢٥,٥	١,٩٣	٠,٦٦	٠,٧٨	١	متوسطة
٢	يستخدم أعضاء هيئة التدريس وسائل تكنولوجيا ووسائل تعليمية متنوعة.	١٦,٨	٤٧,٥	٣٥,٨	١,٨١	٠,٧٠	٠,٦٤	٤	متوسطة
٣	أشعر يتمكن الهيئة التدريسية من محتوى المقررات الدراسية.	٢٦,٥	٥٧,٥	١٦	٢,١١	٠,٦٤	٠,٦٠	٦	متوسطة
٤	يقوم أعضاء هيئة التدريس باستخدام أساليب التعلم الحديثة (التعلم الذاتي - التعلم التعاوني - التعلم النشط - العصف الذهني...).	١٨,٣	٤٤	٣٧,٨	١,٨١	٠,٧٢	٠,٧٠	٢	متوسطة
٥	يسمى أعضاء هيئة التدريس إلى تنمية الاتجاهات الحديثة لدى الطلبة (الجودة - ثقافة الإبداع - اقتصاد المعرفة.....).	١٨,٣	٤٨	٣٣,٨	١,٨٥	٠,٧١	٠,٦٠	٧	متوسطة

تابع الجدول (٧)

الرقم	الفقرة	درجة الأهمية			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الأهمية
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة					
٦	تعرض المادة الدراسية بأسلوب حل المشكلات.	١١,٥	٥٠	٢٨,٥	١,٧٣	٠,٦٥	٠,٦٢	٥	متوسطة
٧	الواجبات زادت من إثراء المعلومات بالمقررات الدراسية	٢٢	٥٠	٢٨	١,٩٤	٠,٧١	٠,٥٨	٨	متوسطة
٨	يشارك الطالب الأستاذ في عملية التدريس	١٤,٨	٤٦	٣٩,٣	١,٧٦	٠,٦٩	٠,٦٥	٣	متوسطة
	طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية				١,٨٧		٠,٦٢		متوسطة

يتضح من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي العام لدرجة رضا طلبة الجامعة عن طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية قد بلغ (١,٨٧)، كما بلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية بدرجة متوسطة (٨) فقرات هي (١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦, ٧, ٨) وتراوح المتوسطات الحسابية ما بين (١, ٧٣ - ٢, ١١). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن لطلبة جامعة طيبة موقفاً من طرائق وأساليب التدريس التي يستخدمها الأساتذة وهم يعتبرون أن تلك الأساليب والطرق هي دون المستوى المطلوب والمأمول، وهذا يستدعي - حسب وجهة نظر الباحث - ضرورة عمل تقييمات دورية تتعلق بهذا المجال، وأن يتم تذكير الأساتذة بأهمية التنوع في طرائق وأساليب تدريسهم لكي تتلائم مع متطلبات الواقع، لذا فإن هذه النتيجة تتفق مع دراسة (آل عايش ٢٠٠٨م) و (فوال ٢٠٠٧م) التي هدفت إلى معرفة رضا الطلبة عن طرائق وأساليب التدريس ولو بشكل متوسط، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن بعض الدراسات في نتائجها حول هذا المحور (حسن وإبراهيم ٢٠١١م) التي ركزت بشكل عام على الرضا عن الدراسة وعن المحتوى.

ثالثاً: مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن أساليب التقويم في المقررات الدراسية:

قام الباحث بحساب النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات الخاصة بمستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن أساليب التقويم في المقررات الدراسية، والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)
النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي
لفقرات أساليب التقويم في المقررات الدراسية

الرقم	الفقرة	درجة الأهمية			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الأهمية
		كبيرة	متوسطة	ضئيلة					
١	تقسيم الدرجات في تقويم المقرر يتناسب وجهد الطالب.	٢٩	٤٩,٥	٢١,٥	٢,١	٠,٧١	٠,٧٠	٥	متوسطة
٢	استخدام أساليب متنوعة في تقويم المقررات (الاختبارات، الواجبات، المشاركة والتفاعل،... الخ)	٣٢,٨	٥٣,٨	١٣,٥	٢,٢	٠,٦٥	٠,٧٣	١	متوسطة
٣	هناك شمولية في التقويم لكل محتويات المقرر	٢٥	٥٦,٥	١٨,٥	٢,١	٠,٦٦	٠,٧٠	٤	متوسطة
٤	وضوح آلية التقييم في المقررات	٢٧,٥	٥٠	٢٢,٥	٢,١	٠,٧١	٠,٧٠	٦	متوسطة
٥	مواعيد الاختبارات كانت ملائمة لمحتوى المقررات	٣٠	٤٦,٥	٢٣,٥	٢,١	٠,٧٣	٠,٧٠	٧	متوسطة
٦	أشعر أن تقييمي في المقررات الدراسية كان عادلاً.	٣٣,٣	٥١,٥	١٥,٣	٢,٢	٠,٦٧	٠,٧٣	٢	متوسطة
٧	أشعر أنني متمكن من فهم المقررات الدراسية.	٣٦	٦٢	١٢	٢,١	٠,٦١	٠,٧٠	٣	متوسطة
٨	تراعى الفروق الفردية بين الطلاب.	٢١,٧	٥٠	٢١,٣	١,٩	٠,٧٠	٠,٦٣	٨	متوسطة
	أساليب التقويم في المقررات الدراسية				٢,١		٠,٧٠		متوسطة

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي العام لدرجة رضا طلبة جامعة طيبة عن أساليب التقويم في المقررات الدراسية قد بلغ (١,٨٧)، كما بلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة جامعة طيبة عن أساليب التقويم كان بدرجة متوسطة (٨) فقرات هي (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨) وتراوح المتوسطات الحسابية ما بين (١,٩ - ٢,٢).

ويمكن تغيير تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الجامعة يعتبرون أن أساليب التقييم المستخدمة من قبل الأساتذة متوسطة وبهذا يتحقق الرضا ولو بشكل متوسط، وأن نتيجة الدراسة الحالية تتفق مع دراسة (طعيمة ١٩٩٩م) التي كان من أهدافها صياغة معايير تقويم للمناهج، وإبراز الذاتية الثقافية للطلبة، وتدريب الطلاب على تقييم الظواهر من منظور شامل، وإبراز الجانب الوجداني في كافة العملية التربوية؛ أهدافاً ومحتوى وطريقة تدريس وأساليب تقويم.

رابعا: مستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن البيئة التدريسية للمقررات:

قام الباحث بحساب النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات الخاصة بمستوى رضا الطلبة في جامعة طيبة عن البيئة التدريسية للمقررات، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)
النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لفقرات البيئة التدريسية للمقررات

الرقم	الفقرة	درجة الأهمية			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الأهمية
		كبيرة	متوسطة	ضئيلة					
١	أشعر بالراحة في قاعات التدريس.	١٧,٨	٤١,٨	٢٨,٦	١,٧٨	٠,٧٢	٠,٥٩	٢	متوسطة
٢	هناك شعور بالانتماء للمكان الذي أدرس فيه.	٢٣,٥	٤٨,٥	٢٨	١,٩٦	٠,٧٢	٠,٦٥	٦	متوسطة
٣	لا تصادفتني صعوبة عند حاجتي لاستخدام كافة الوسائل والخدمات التعليمية.	١٤,٥	٤٥	٤٠,٥	١,٧٤	٠,٧٠	٠,٥٨	٤	متوسطة
٤	هناك تنوع في الأماكن التي أدرس فيها المقررات الدراسية من (معامل - قاعات - خارج القاعات - زيارات ميدانية داخل وخارج الجامعة....)	١٤,٣	٣٣,٨	٥٢	١,٦٢	٠,٧٢	٠,٥٤	٨	قليلة
٥	أشعر أن البيئة التدريسية للمقررات تحفزني على تحقيق نتائج أفضل.	١٤,٨	٤٣,٥	٤١,٨	١,٧٣	٠,٧٠	٠,٥٨	٥	متوسطة
٦	تسهم بيئة التدريس في الجامعة في إثارة دافعتي وحماسي للتعليم.	١٢,٣	٤٣,٣	٤٤,٥	١,٦٨	٠,٦٨	٠,٥٦	٧	متوسطة
٧	تسد البيئة التدريسية بالجامعة الفجوة بين الطلاب وأنظمة المعلومات	١٢	٤٩,٨	٣٨,٣	١,٧٤	٠,٦٦	٠,٥٨	٣	متوسطة
٨	تدعم البيئة التدريسية التكيف الاجتماعي للطلاب.	١٥	٤٧,٨	٣٧,٣	١,٧٨	٠,٦٩	٠,٥٩	١	متوسطة
	البيئة التدريسية للمقررات				١,٨		٠,٦٠		متوسطة

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي العام لدرجة رضا طلبة جامعة طيبة عن البيئة التدريسية قد بلغ (١,١٨)، كما بلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية بدرجة متوسطة (٧) فقرات هي (١, ٢, ٣, ٥, ٦, ٧, ٨) وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (١,٦٨ - ١,٩٦) ونسبة (٨٨٪)، وبلغ عدد الفقرات التي تعبر عن درجة رضا طلبة جامعة طيبة عن محتوى المقررات الدراسية بدرجة قليلة (فقرة واحدة) هي (٤) وبمتوسط حسابي (١,٦٢) ونسبة (١٢٪).

ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن جامعة طيبة هي من الجامعات الناشئة في المملكة، وما زالت الجامعة في طور إنشاء المباني والبنية الأساسية وهذا قد يكون السبب في هذه النتيجة. وتتفق عينة الدراسة الحالية حول مدى رضاهم عن البيئة التدريسية والتي بلغت ما نسبته (٨, ١) كنسبة متوسطة والتي تتفق مع دراسة (تقي وآخرون، ٢٠٠٨م) حول الخدمات الجامعية وجودتها.

ومن خلال تحليل الجداول السابقة (٦، ٧، ٨، ٩) قام الباحث بإيجاد النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة، كما يظهرها الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي لكل محور من محاور المقياس

الترتيب	الفقرة	%			المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب	درجة
		كبيرة	متوسطة	قليلة				
١	المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية	٣٢,٤٣	٤٨,٨٩	١٨,٧٩	٢,١٤	٠,٧١	١	متوسطة
٢	المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس	١٨,٢٨	٤٩,٩٤	٣١,٨٤	١,٨٧	٠,٦٢	٣	متوسطة
٣	المحور الثالث: أساليب التقويم	٢٨,١٦	٥٢,٤٨	١٨,٥١	٢,١	٠,٧٠	٢	متوسطة
٤	المحور الرابع: البيئة التدريسية	١٥,٥٣	٤٤,٢	٤٠,١٣	١,٨	٠,٦٠	٤	متوسطة
	الأداة ككل				١,٩٨	٠,٦٦		متوسطة

يتضح من الجدول (١٠) أن رضا الطلبة عن المقررات الدراسية بشكل عام في محاورها الأربعة كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (١,٩٨) ووزن نسبي (٠,٦٦).

وهي كما يبينها الجدول (١٠) على النحو الآتي:

- **المحور الأول:** محتوى المقررات الدراسية، وحصل على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٢,١٤) ووزن نسبي (٧١٪).
- **المحور الثاني:** طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية، وحصل على الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (١,٨٧) ووزن نسبي (٦٢٪).
- **المحور الثالث:** أساليب التقويم في المقررات الدراسية، وحصل على الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٢,١) ووزن نسبي (٧٠٪).
- **المحور الرابع:** البيئة التدريسية للمقررات، وحصل على الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (١,٨) ووزن نسبي (٦٠٪).

وهي بذلك تتفق مع دراسة (حسن وإبراهيم، ٢٠١١) حول مدى الرضا عن الدراسة بشكل عام.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني

نص هذا السؤال على: هل توجد فروق في مستوى رضا الطلبة عن المقررات الدراسية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) باختلاف كل من متغيرات الجنس، الكلية، والمعدل التراكمي؟

تتضمن الإجابة عن هذا السؤال ثلاثة أبعاد؛ وهي: اختلاف الرضا باختلاف الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي. وفيما يأتي عرض لما توصلت إليه الدراسة في كل من هذه الأبعاد:

أولاً: اختلاف الرضا باختلاف الجنس:

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة (ذكور - إناث) على أداة الدراسة والجدول (١١) يبين هذه النتائج:

الجدول (١١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد
الدراسة (ذكور - إناث) على أداة الدراسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	
٢,٨	١٦,٨	١٥٦	ذكر	المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية
٢,٥	١٧,٢	٢٤٤	أنثى	
٢,٦	١٧,١	٤٠٠	المجموع	
٣,٢	١٥,١	١٥٦	ذكر	المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية
٣,٣	١٤,٩	٢٤٤	أنثى	
٣,٣	١٤,٩	٤٠٠	المجموع	
٣,٤	١٦,٨	١٥٦	ذكر	المحور الثالث: أساليب التقويم في المقررات الدراسية
٣,٢	١٦,٧	٢٤٤	أنثى	
٣,٣	١٦,٧	٤٠٠	المجموع	
٣,٨	١٤,٩	١٥٦	ذكر	المحور الرابع: البيئة التدريسية للمقررات
٣,٩	١٣,٤	٢٤٤	أنثى	
٣,٩	١٤	٤٠٠	المجموع	
٩,٩	٦٣,٦	١٥٦	ذكر	المقررات الدراسية
١٠,٢	٦٢,٢	٢٤٤	أنثى	
١٠,١	٦٢,٧	٤٠٠	المجموع	

يلاحظ من الجدول (١١) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين المتوسطات الحسابية لرضا الطلبة الذكور والإناث عن المقررات الدراسية بشكل عام وفي محاورها الأربعة، ولفحص هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (١٢) هذه النتائج.

الجدول (١٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي الحسابية لرضا الطلبة الذكور والإناث
عن المقررات الدراسية بشكل عام وفي محاورها الأربعة

المحور	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية	الجنس	١٤,٧٢٣	١	١٤,٧٢٣	٢,١١٣	٠,١٥
	الخطأ	٢٧٧٢,٨٥٥	٣٩٨	٦,٩٦٧		
	المجموع	٢٧٨٧,٥٧٨	٣٩٩			
المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية	الجنس	٢,٤٤٧	١	٢,٤٤٧	٠,٢٣	٠,٦٣
	الخطأ	٤٢٤٨,٦٦٣	٣٩٨	١٠,٦٧٥		
	المجموع	٤٢٥١,١١٠	٣٩٩			
المحور الثالث: أساليب التقويم في المقررات الدراسية	الجنس	٠,٥٨	١	٠,٥٨	٠,٠٥	٠,٨١
	الخطأ	٤٢٩١,٠٢٠	٣٩٨	١٠,٧٨١		
	المجموع	٤٢٩١,٥٩٧	٣٩٩			
المحور الرابع: البيئة التدريسية للمقررات	الجنس	٢١٦,٣٦٦	١	٢١٦,٣٦٦	١٤,٥٢١	٠,٠٠ *
	الخطأ	٥٩٣٠,٤٣٢	٣٩٨	١٤,٩٠١		
	المجموع	٦١٤٦,٧٩٨	٣٩٩			
المقررات الدراسية	الجنس	١٧٤,١٤٣	١	١٧٤,١٤٣	١,٧١	٠,١٩
	الخطأ	٤٠٦١٠,٢٣٥	٣٩٨	١٠٢,٠٣٦		
	المجموع	١٤,٧٢٣	١	١٤,٧٢٣		

* (ذات دلالة عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$)

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في رضا الطلبة الذكور والإناث عن محتوى المقررات الدراسية، وطرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية، وأساليب التقويم في المقررات الدراسية، والأداة بشكل عام، في حين بينت الدراسة وجود فروق في درجة الرضا بين الذكور والإناث في البيئة التدريسية للمقررات ولصالح الذكور. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة جامعة طيبة من الذكور والإناث لهم وجهة نظر متقاربة حول مدى رضاهم عن المقررات الدراسية (محتوى للمقررات - طرائق وأساليب التدريس - أساليب التقويم - البيئة التدريسية) وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حسن وإبراهيم، ٢٠١١م) حول تحقيق الرضا عن الدراسة بشكل عام إلى عدم وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس.

ثانياً: اختلاف الرضا باختلاف الكلية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة حسب الكلية (صحية، تطبيقية، إنسانية) على أداة الدراسة والجدول (١٣) يبين هذه النتائج.

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة
حسب متغير الكلية على أداة الدراسة

المحور	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية	صحية	٤٤	١٦,٢	٢,٥
	تطبيقية	١٠٥	١٦,٥	٢,٩
	إنسانية	٢٥١	١٧,٥	٢,٥
	المجموع	٤٠٠	١٧,١	٢,٦
المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية	صحية	٤٤	١٣,٢	٢,٩
	تطبيقية	١٠٥	١٤,٧	٣,٢
	إنسانية	٢٥١	١٥,٣	٣,٢
	المجموع	٤٠٠	١٤,٩	٣,٣
المحور الثالث: أساليب التقويم في المقررات الدراسية	صحية	٤٤	١٦,٦	٣,٥
	تطبيقية	١٠٥	١٦,٣	٣,٤
	إنسانية	٢٥١	١٦,٩	٣,٢
	المجموع	٤٠٠	١٦,٧	٣,٣
المحور الرابع: البيئة التدريسية للمقررات	صحية	٤٤	١٣,٧	٣,٨
	تطبيقية	١٠٥	١٣,٩	٤,١
	إنسانية	٢٥١	١٤,١	٣,٩
	المجموع	٤٠٠	١٤,٠	٣,٩
المقررات الدراسية	صحية	٤٤	٥٩,٨	٨,٠
	تطبيقية	١٠٥	٦١,٤	١٠,٧
	إنسانية	٢٥١	٦٣,٨	١٠,٠
	المجموع	٤٠٠	٦٢,٧	١٠,١

يلاحظ من الجدول (١٣) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات رضا الطلبة عن المقررات الدراسية بشكل عام وفي محاورها الأربعة تعزى لكلية الطالب، ولفحص هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (١٤) هذه النتائج.

الجدول (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي أفراد الدراسة حسب متغير الكلية على أداة الدراسة

المحاور	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحور الأول: محتوى المقررات	الكلية	١١٦,٩٨	٢	٥٨,٤٩	٨,٦٩٥	*,٠٠
	الخطأ	٢٦٧٠,٦٠	٣٩٧	٦,٧٣		
	المجموع	٢٧٨٧,٥٨	٣٩٩			
المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس	الكلية	١٧١,٩١	٢	٨٥,٩٣	٨,٣٦٦	*,٠٠
	الخطأ	٤٠٧٩,٢	٣٩٧	١٠,٢٨		
	المجموع	٤٢٥١,١١	٣٩٩			
المحور الثالث: أساليب التقويم	الكلية	٢٣,٥٦	٢	١١,٧٨	١,٠٩٦	٠,٣٤
	الخطأ	٤٢٦٨,٠٤	٣٩٧	١٠,٧٥		
	المجموع	٤٢٩١,٦	٣٩٩			
المحور الرابع: البيئة التدريسية	الكلية	٨,٦٧	٢	٤,٣٤	٠,٠٢٨	٠,٧٦
	الخطأ	٦١٣٨,١٣	٣٩٧	١٥,٤٦		
	المجموع	٦١٤٦,٨	٣٩٩			
الكلية	الكلية	٨٩٠,٣٥	٢	٤٤٥,١٢	٤,٤٣٠	٠,٠١٣
	الخطأ	٣٩٨٩٤,١٣	٣٩٧	١٠٠,٤٩		
	المجموع	٤٠٧٨٤,٣٨	٣٩٩			

* (ذات دلالة عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$)

يبين الجدول (١٤) وجود فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسط الحسابي لدرجة رضا أفراد الدراسة حسب الكلية (صحية- تطبيقية- إنسانية) عن المقررات الدراسية في اثنين من محاورها الأربعة، وهما محور (محتوى المقررات، ومحور طرائق التدريس)، كما يبين الجدول (١٤) وجود فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسط الحسابي لدرجة رضا أفراد الدراسة حسب الكلية (صحية- تطبيقية- إنسانية) عن المقررات الدراسية بشكل عام.

ولتحديد اتجاه هذا الفرق، لمعرفة أثر الكلية (صحية- تطبيقية - إنسانية) على درجة الرضا عن المقررات الدراسية، استخدم اختبار (شيفيه) للتعرف على دلالة الفرق بين هذه المتوسطات والجدول (١٥) يبين نتائج اختبار شيفيه.

الجدول (١٥)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتوسط درجات رضا أفراد الدراسة
حسب الكلية عن المقررات الدراسية وفي محاورها الأربعة

المحاور	الكلية	الكلية (j)	الفروق بين المتوسطات (i-j)	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
محتوى المقررات	إنسانية	صحية	١,٢٨	٠,٤٣	٠,٠٠٨
	تطبيقية	تطبيقية	١,٠٤	٠,٣	٠,٠٠٢
طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية	تطبيقية	صحية	١,٤٤	٠,٥٨	٠,٠٣
	إنسانية	صحية	٢,٠٩	٠,٥٢	٠,٠٠
المقررات الدراسية (المقياس الكلي)	إنسانية	صحية	٤,٠٨	١,٦٤	٠,٠٣٥

يظهر من الجدول (١٥) أن طلبة الكليات الإنسانية أكثر رضا من طلبة الكليات الصحية والتطبيقية عن محتوى المقررات الدراسية، في حين أن طلبة الكليات التطبيقية والإنسانية أكثر رضا من طلبة الكليات الصحية عن طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية، كما أن طلبة الكليات الإنسانية أكثر رضا من طلبة الكليات الصحية والتطبيقية عن المقررات الدراسية بشكل عام.

ويمكن تفسير تلك النتائج بأن متغير الكلية أظهر أن طلبة الكليات الإنسانية أكثر رضا من باقي الكليات حول محتوى المقررات الذي يعزوها الباحث إلى عدم وجود متطلبات كثيرة لطبيعة العملية التعليمية في هذه الكليات على عكس الكليات الأخرى التي تحتاج إلى تجهيزات ومعامل، وربما الخلل في هذه المتطلبات تؤثر على مدى رضا طلبة هذه الكليات والتي لم تظهر بشكل واضح في الدراسات السابقة

ثالثاً: اختلاف الرضا باختلاف المعدل التراكمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة حسب المعدل التراكمي (أقل من ٣، ٣ فأكثر) على أداة الدراسة والجدول (١٦) يبين هذه النتائج.

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لرضا الطلبة عن المقررات
الدراسية ومحاورها الأربعة وفقاً للمعدل التراكمي

المحاور	المعدل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية	أقل من ٣	٨٣	١٦,٩	٢,٨
	٣ فأكثر	٣١٧	١٧,١	٢,٦
	المجموع	٤٠٠	١٧,١	٢,٦

تابع الجدول (١٦)

المحاور	المعدل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية	أقل من ٣	٨٣	١٥,١	٣,٣
	٣ فأكثر	٣١٧	١٤,٩	٣,٣
	المجموع	٤٠٠	١٤,٩	٣,٣
المحور الثالث: أساليب التقويم في المقررات الدراسية	أقل من ٣	٨٣	١٦,٨	٣,٤
	٣ فأكثر	٣١٧	١٦,٧	٣,٣
	المجموع	٤٠٠	١٦,٧	٣,٣
المحور الرابع: البيئة التدريسية للمقررات	أقل من ٣	٨٣	١٥,٠	٤,١
	٣ فأكثر	٣١٧	١٣,٨	٣,٨
	المجموع	٤٠٠	١٤,٠	٣,٩
المقررات الدراسية	أقل من ٣	٨٣	٦٣,٨	١١,٣
	٣ فأكثر	٣١٧	٦٢,٥	٩,٨
	المجموع	٤٠٠	٦٢,٧	١٠,١

يلاحظ من الجدول (١٦) أن هناك فروقاً بين المتوسطات الحسابية لدرجة رضا الطلبة ذوي المعدل التراكمي أقل من (٣) ، والطلبة ذوي المعدل التراكمي (٣) فأكثر ، عن المقررات الدراسية بشكل عام ومحاورها الأربعة، ولفحص هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (١٧) هذه النتائج.

الجدول (١٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات رضا الطلبة عن المقررات الدراسية بشكل عام ومحاورها الأربعة وفقاً للمعدل التراكمي

المحاور	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحور الأول: محتوى المقررات الدراسية	المعدل	٣,٧٣٧	١	٣,٧٣٧	٠,٥٣	٠,٥
	الخطأ	٢٧٨٣,٨٤١	٣٩٨	٦,٩٩٥		
	المجموع	٢٧٨٧,٥٧٨	٣٩٩			
المحور الثاني: طرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية	المعدل	٢,٥٩١	١	٢,٥٩١	٠,٢٤	٠,٦
	الخطأ	٤٢٤٨,٥١٩	٣٩٨	١٠,٦٧٥		
	المجموع	٤٢٥١,١١٠	٣٩٩			

تابع الجدول (١٧)

المحاور	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحور الثالث: أساليب التقويم في المقررات الدراسية	المعدل	٢,٠٧٨	١	٢,٠٧٨	٠,١٩	٠,٧
	الخطأ	٤٢٨٩,٥١٩	٣٩٨	١٠,٧٧٨		
	المجموع	٤٢٩١,٥٩٨	٣٩٩			
المحور الرابع: البيئة التدريسية للمقررات	المعدل	٩٠,٤٤٨	١	٩٠,٤٤٨	٥,٩٤٤	×٠,٠١
	الخطأ	٦٠٥٦,٣٥٠	٣٩٨	١٥,٢١٧		
	المجموع	٦١٤٦,٧٩٨	٣٩٩			
المقررات الدراسية (المقياس الكلي)	المعدل	١١٢,٩٧٠	١	١١٢,٩٧٠	١,١٠٥	٠,٣
	الخطأ	٤٠٦٧١,٤٠٨	٣٩٨	١٠٢,١٨٩		
	المجموع	٤٠٧٨٤,٣٧٨	٣٩٩			

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في رضا الطلبة ذوي المعدل التراكمي أقل من (٣) والطلبة ذوي المعدل التراكمي (٢) فأكثر عن محتوى المقررات الدراسية، وطرائق وأساليب التدريس للمقررات الدراسية، وأساليب التقويم في المقررات الدراسية، والأداة بشكل عام، ووجود فروق في درجة الرضا بين ذوي المعدل التراكمي أقل من (٢) والطلبة ذوي المعدل التراكمي (٣) فأكثر في البيئة التدريسية للمقررات ولصالح ذوي المعدل التراكمي أقل من (٣)

ويمكن تفسير تلك النتائج بأن متغير المعدل التراكمي أظهر عدم وجود فروق في رضا الطلبة عن المحتوى وطرائق وأساليب التدريس وأساليب التقويم الذي يعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة لا تعي أهمية هذه المحاور في العملية التعليمية، وأن ثقافة الحرص على المعلومة وفهمها قد تكون غائبة عند الطلبة، بالرغم أن هناك فروقاً في رضا الطلبة عن البيئة التدريسية لصالح ذوي المعدل التراكمي الأقل من (٣) والذي يعزوها الباحث إلى أنهم يرون في الجامعة مكاناً يحقق لهم التواصل الاجتماعي وقضاء أوقاتهم بغض النظر عن الناحية العلمية.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث

نص هذا السؤال على: ما درجة تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم؟

قام الباحث بحساب النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات الخاصة بتحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)
النسب والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدى تحقيق
المقررات الدراسية لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية

الرقم	الفقرة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الأهمية
١	أفادتي في حل بعض المشكلات التي تواجهني في حياتي اليومية.	٢١	٥٥,٨	٢٣,٣	١,٩٨	٠,٦٧	٠,٦٦	١٣	متوسطة
٢	جعلتني أكثر إلماما بالعالم من حولي.	٢٨,٥	٥٧,٨	١٣,٨	٢,١٥	٠,٦٣	٠,٧٢	٣	متوسطة
٣	صقلت جوانب شخصيتي .	٢٥,٥	٥٠,٨	٢٥,٥	٢,٠٢	٠,٧٠	٠,٦٧	١٢	متوسطة
٤	زادت من مشاركتي المجتمعية.	٣٠,٨	٥٠,٨	١٨,٥	٢,١٢	٠,٦٩	٠,٧١	٥	متوسطة
٥	زادت من سعة اطلاعي وثقافتي الشخصية.	٣٦,٨	٥٢	١١,٣	٢,٢٦	٠,٦٤	٠,٧٥	١	متوسطة
٦	طورت مهاراتي في الحوار والمناقشة .	٣٠,٣	٥٠,٣	١٩,٥	٢,١١	٠,٧٠	٠,٧٠	٧	متوسطة
٧	أسهمت في إعطائي فكرة عن سوق العمل والفرص الوظيفية فيه.	٢١	٤٤	٣٥	١,٨٦	٠,٧٤	٠,٦٢	١٤	متوسطة
٨	زادت من مهارتي في تقنيات الحاسوب.	١٥,٣	٤٩	٣٥,٨	١,٨٠	٠,٦٨	٠,٦٠	١٦	متوسطة
٩	جعلتني أكثر قدرة على التخطيط لمستقبلي.	٢٧,٨	٥٢,٥	١٩,٨	٢,٠٨	٠,٦٩	٠,٦٩	٩	متوسطة
١٠	أفادتي في تطوير أساليب تعاملتي مع المواقف الحياتية المختلفة.	٢٤,٨	٥٤,٣	٢١	٢,٠٤	٠,٦٨	٠,٦٨	١٠	متوسطة
١١	نمت من مهاراتي في اللغة الانجليزية.	٢٠,٨	٤٢,٥	٣٦,٨	١,٨٤	٠,٧٤	٠,٦١	١٥	متوسطة
١٢	عززت لدي القيم والاتجاهات الإيجابية.	٢٥,٣	٦١	١٣,٨	٢,١٢	٠,٦١	٠,٧١	٤	متوسطة
١٣	طورت قدراتي المهنية المستقبلية.	٢٦,٨	٥٣,٥	١٩,٨	٢,٠٧	٠,٦٨	٠,٦٩	٨	متوسطة
١٤	أسهمت في تعليمي التفكير بطريقة علمية.	٢٨,٥	٥١,٨	١٩,٨	٢,٠٩	٠,٦٩	٠,٧٠	٦	متوسطة
١٥	نمت لدي عادات القراءة والاطلاع.	٢٦,٨	٥١,٥	٢١,٨	٢,٠٥	٠,٧٠	٠,٦٨	١١	متوسطة
١٦	أسهمت في تحملي المسؤولية وتقليل اعتمادي على الأسرة.	٣٥,٥	٥٠,٥	١٤	٢,٢٢	٠,٦٧	٠,٧٤	٢	متوسطة
	النتيجة الكلية				٢,٠٥		٠,٦٨		متوسطة

يتضح من الجدول (١٨) أن المتوسط الحسابي العام لتحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية من وجهة نظرهم قد بلغ (٢,٠٥)، كما بلغ عدد الفقرات التي تعبر عن رضا الطلبة عن تحقيق المقررات الدراسية في الجامعة لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية بدرجة متوسطة (١٦) فقرة، هي (١٦ - ١) وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (١,٨٠ - ٢,٢٦) .

وبالرجوع لهذه النتيجة، وبالنظر لتقديرات الطلبة لاحتياجاتهم الحالية والمستقبلية؛ يرى

الباحث أن متوسط استجابات الطلبة على الفقرات يعتبر إيجابياً. ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة قد وجدوا في المقررات ما يحقق بعضاً من رغباتهم الحالية من حيث اللقاءات العلمية التي قد تجعلهم أكثر إحساساً بالنشاط والحيوية وتحقيق الذات، كما تحقق نوعاً ما من كيفية التخطيط لطموحاتهم المستقبلية ونظرتهم التفاضلية المستقبلية.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع

نص هذا السؤال على: هل تختلف درجة تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية باختلاف كل من متغيرات الجنس (ذكر - أنثى)، الكلية (صحية - تطبيقية - إنسانية)، والمعدل التراكمي (أقل من ٣ : ٣ فأكثر)؟ وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة حسب الجنس والكلية والمعدل التراكمي على أداة الدراسة والجدول (١٩) يبين هذه النتائج.

الجدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على درجة تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية

المحور	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية	الجنس	ذكر	١٥٦	٦,٧
		أنثى	٢٤٤	٦,٨
		المجموع	٤٠٠	٦,٨
	الكلية	الصحية	٤٤	٦,٩
		التطبيقية	١٠٥	٦,٥
		الإنسانية	٢٥١	٦,٩
		المجموع	٤٠٠	٦,٨
	المعدل	أقل من ٣	٨٣	٧,٥
		٣ فأكثر	٢١٧	٦,٦
		المجموع	٤٠٠	٦,٨

يلاحظ من الجدول (١٩) أن هناك فروقاً بين المتوسطات الحسابية لدرجات تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية لدى الطلبة (الذكور والإناث)، والكلية (صحية - تطبيقية - إنسانية)، والمعدل التراكمي (أقل من ٣ : ٣ فأكثر) ولفحص هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي. ويبين الجدول (٢٠) هذه النتائج.

الجدول (٢٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية لدى الطلبة بحسب الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي

المحور	المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية	الجنس	ذكر	٣١,٤٥٤	١	٣١,٤٥٤	٠,٤١
		أنثى	١٨٢٨٣,٧٤٣	٣٩٨	٤٥,٩٣٩	
		المجموع	١٨٣١٥,١٩٧	٣٩٩		
	الكلية	الصحية	٢٣,٥٣١	٢	١١,٧٦٦	٠,٧٨
		التطبيقية	١٨٢٩١,٦٦٦	٣٩٧	٤٦,٠٧٥	
		الإنسانية	١٨٣١٥,١٩٨	٣٩٩		
		المجموع	٢٣,٥٣١	٢	١١,٧٦٦	
	المعدل	أقل من ٣	١,٦٦٦	١	١,٦٦٦	٠,٨٥
		٣ فأكثر	١٨٣١٣,٥٣٢	٣٩٨	٤٦,٠١٤	
		المجموع	١٨٣١٥,١٩٨	٣٩٩		

أظهرت النتائج عدم وجود فروق في درجة تحقيق المقررات لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية تعزى لمتغيرات: الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق في درجة تحقيق المقررات الدراسية لاحتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية تعزى إلى المتغيرات السابقة، إلى أن الانفتاح الثقافي والاجتماعي الهائل الذي أدى إلى تداول ثقافة النظرة الواحدة وبالأخص في المؤسسات المختلفة للشباب والتي منها المؤسسات التربوية والتعليمية كالجامعات.

التوصيات:

- بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:
- ضرورة تفعيل معايير الجودة في بناء المقررات وتنفيذها على أرض الواقع وتقييمها وتطويرها.
- ضرورة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير المقررات بما يحقق احتياجات الطلبة الحالية والمستقبلية والتركيز على النوع لا الكم.
- ضرورة مشاركة الطلبة في بناء المقررات وتطويرها.

المقترحات:

- إجراء دراسات تجريبية نوعية لكل مقرر لقياس أثرها في تحقيق احتياجات الطلبة.
- إجراء دراسة حول آلية زيادة فاعلية بناء المقررات وتطويرها من خلال الشراكات العالمية.

المراجع:

- أبو السندس، جهاد أحمد (٢٠١١). قياس مؤشرات تقييم الإنجاز في التعليم الجامعي. بحوث المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، (IACQA' 2011 Proceeding)، مجلد ٢، ١٠-١٢ / ٥ / ٢٠١١. الأردن
- إبراهيم، مجدي عزيز (١٩٩٢). قضايا في المنهج التربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- آل عايش، عبد الله حلفان عبد الله (٢٠٠٨). مدى رضا طلاب كلية المعلمين بمكة المكرمة عن البرنامج الدراسي بالكلية. مجلة القراءة والمعرفة، مجلة محكمة، جامعة عين شمس، كلية التربية، (٧٥)، ٧٤-٧٤.
- الديمياطي، سلطانه إبراهيم (٢٠١٠). المشكلات الأكاديمية لطالبات جامعة طيبة وعلاقتها بمستوى الأداء دراسة ميدانية. ندوة التعليم العالي للفتاة: الأبعاد والتطلعات، جامعة طيبة، المدينة المنورة، خلال الفترة ١٨-٢٠/٢٠١٤هـ
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٩م). العولة ومناهج التعليم العام. بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الحادي عشر للمناهج وطرق التدريس (العولة ومناهج التعليم). المنعقد في القاهرة في الفترة من (٢٠-٢٢) يوليو، ١٩٩٩م، ص ص (٢٢-٦١).
- حسن، عبد الحميد سعيد وإبراهيم، محمد عبد الله (٢٠١١م). الرضا عن الخبرات الأكاديمية لدى خريجي قسم الأصول والإدارة التربوية في كلية التربية في جامعة قابوس. مجلة جامعة دمشق. ٢٧(٤+٣)، ٥١٣-٥٥٥.
- الشرييني، فوزي والطنطاوي، عفت (٢٠٠١م). مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- تقي، عبد العزيز، وأحمد، عادل، وصفر، جواد، والشطي، جمال (٢٠٠٨). انطباعات الطلبة عن جودة الخدمة في جامعة الكويت والتعليم التطبيقي والجامعات الخاصة. مجلة العلوم الاجتماعية. ٣٦(٣)، ٥٠-٧٩.
- الريفي، محمد إسحق (٢٠٠٩). مسؤولية الجامعة في تحقيق نهضة أمتنا. مسترجع من: <http://www.startimes.com/f.aspx> بتاريخ ٢٤/٢/٢٠١٤.
- محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٢). المنهج الدراسي والألفية الجديدة - مدخل إلى تنمية-الإنسان العربي وارتقائه. القاهرة: دار القاهرة.
- معلا، وائل (٢٠١١). رضا الطلاب عن عملية التعليم والتعلم مقياس مهم للجودة في الجامعات. مسترجع من الموقع الإلكتروني: Syrian days.com/print_details.php بتاريخ ٤/٤/٢٠١١م.
- عفانة، عزو والولو، فتحية (٢٠٠٣). المنهاج المدرسي. غزة: مكتبة آفاق.
- الغوال، محمد خير أحمد (٢٠٠٧). آراء طلاب التعليم المفتوح (اختصاص رياض الأطفال) عن مستوى جودة التعليم في مركز التعليم المفتوح في جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق للبحوث التربوية. ٢٣(٢)، ٩٤-٩٤.

المؤتمر السنوي (العربي السادس - الدولي الثالث). تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة (٢٠١١). المنعقد في كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر، ١٣-١٤ أبريل.

نصر، محمد علي (٢٠٠٤). رؤى مستقبلية لتطوير الأبعاد الغائبة في مناهج التربية العلمية بالوطن العربي. المؤتمر العلمي الثامن الأبعاد الغائبة في مناهج العلوم بالوطن العربي (٢٨-٢٥) يوليو ٢٠٠٤م، الجمعية المصرية للتربية العلمية. المجلد الثاني، ص ٤٠٦-٣٨٧

Bolliger, D. & Martindale, T. (2004), "Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal of E-Learning*, 3(1), 61-67.

Grenchik, D., O'Connor, E., & Postelli, G. (1999). *Effective Motivation through Meeting Student Needs*: Distributed by ERIC Clearinghouse [Washington D.C.].

Glenn, I. D. (2007). *Determining sample size. University of Florida, IFAS extension*. In: www.edis.ifas.ufl.edu/PD006,10/11/2007.

Heck, R. & Johnsrud, L. (2000). Administrative effectiveness in higher education: improving assessment procedures. *Research in Higher Education*, 41(6), 663-85.

Hunt, B., Hiscox, S., Morimitsu, K., & Paulson, L. (1982). *Conducting a student needs assessment*. Washington, DC: National Inst. Of Education.