الآداب | مجلة علمية فصلية محكمة
تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
العدد السابع 7
سبتمبر 2020

مستوى توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية بكلية التربية النادرة- جامعة إب، من وجهة نظر طلبة الكلية

أ.م.د. أحمد عبدالله أحمد القحفة*

al_qhfa2011@yahoo.com

ملخص:

هدف البحث إلى تحديد مستوى توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية بكلية التربية من وجهة نظر طلبة الكلية والتحليل الإحصائي للنتائج، ولتحقيق هدف البحث تم بناء قائمة بمعايير جودة المقررات الدراسية تكونت من (90) معيارًا موزعة في عشرة محاور رئيسة، وكشوفات نتائج الطلبة بمقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس)، وتم تطبيق أدوات البحث على عينة تكونت من (100) طالب وطالبة بكلية التربية /النادرة- جامعة إب، وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث تم جمع البيانات وتحليلها، وقد أسفرت النتائج عن توفر معايير الجودة في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) بشكل عام بمستوى متوسط (3.05)،(3.20) على التوالي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي في المقررين، لصالح مقرر (مقدمة حاسوب)، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقدير آراء الطلبة في المقررين، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين نتائج الطلبة في (التحصيل العلمي، وتقدير آرائهم) في المقررين لصالح تقدير الآراء، وبلغت قيمة علاقة الارتباط (0.13)؛ ما يدل على ضعف العلاقة بين نتائج التحصيل العلمي وتقدير الآراء، وهذه النتائج تدل على ضعف توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية، وقد أوصى الباحث بأهمية تطبيق معايير الجودة على كافة المقررات، كما اقترح تنفيذ دراسات أخرى مماثلة لاستكمال تقييم بقية المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية بالكلية.

الكلمات المفتاحية: معايير الجودة؛ المقررات؛ التحليل الإحصائي؛ التعليم.

* أستاذ المناهج وطرائق تدريس الرياضيات المشارك - نائب العميد للدراسات العليا والبحث العلمي - كلية التربية/ النادرة - جامعة إب – الجمهورية اليمنية.

مجلة علمية فصلية محكمة
تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
الآداب للدراسات النفسية والتربوية
(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

The Level of Availability of Quality Standards in the Curricula of the Faculty of Education in Al-Nadira -Ibb University, from the Viewpoint of the College Students

Dr. Abdullah Ahmad Al-Qahfa*

al_qhfa2011@yahoo.com

Abstract:

A list of the quality standards of the courses was constructed, consisting of (90) criteria distributed in ten main axes and transcripts of students' results in the two courses (computer introduction and psychology) are used, too. The research tools were applied to a sample of (100) students at the Faculty of Education – Al-Nadira, Ibb University. The analysis shows that the availability of quality standards in the academic achievement was made for the two courses: Introduction to Computer and Psychology. Consequently, there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the averages of the results of the achievement in the two courses and in favor of Introduction to Computer but not between the average of the students 'opinions in the two courses. There were statistically significant differences between the students' results in the achievement and the evaluation of their opinions. The correlation (0.13) indicates the weakness of the relationship between the results of the achievement and the evaluation of the opinions. These results indicate the weakness of the availability of quality standards in the academic courses. It is recommended that applying quality standards on all courses is important and some studies should be done for the accomplishment of evaluating the remaining courses and academic programs.

Key Words: quality standards, Academic courses, statistical analysis, Education.

مقدمة:

يحتل التعليم العالي موقعًا متميزًا في تحقيق أهداف المجتمعات ومواكبة التطورات الحديثة في كافة مجالات الحياة، واستثمار المعرفة في تحقيق البحث العلمي والتنمية الشاملة،

*Associate Professor of Curricula and Methods of Teaching Mathematics - Vice Dean for Postgraduate Studies and Scientific Research - College of Education / Rare - University of Ibb - Republic of Yemen.

وإعداد أجيال متفاعلة نشطة تمتلك مقومات مهنية تسهم بها في خدمة الأسرة والمجتمع، وتمكنهم من العيش بكرامة في خضم عولمة العالم وحوسبة معارفه الشاملة.

ويرى زهران (2003: 193) أنه في ظل الحياة المعاصرة، أصبح دور التعليم العالي أكثر من توصيل المعرفة وإكساب المهارات الأكاديمية والخبرات الإدارية، إذ أصبح يركز على إعداد الفرد للحياة إعدادًا صحيحًا.

وقد شهد التعليم العالي خلال الفترة الأخيرة محاولات حثيثة نحو تجويد العملية التعليمية والمقررات الدراسية، ومن بينها بلادنا (اليمن الحبيب)، الذي حدث فيه نوع من التطور والتوسع الكمي في عدد الجامعات وأعداد الطلبة، خاصة بعد قيام الوحدة اليمنية المباركة عام 1990م. حيث "شهد التعليم الجامعي اليوم جهودا تطويرية حثيثة في مختلف المجالات، لتمكين الخريج من مواكبة متطلبات التنمية ومواجهة مستجدات العصر وتحديات المستقبل". (الهبوب، 2006: 17)، ومع ذلك فما زال "التعليم الجامعي يواجه العديد من التحديات التي تسبب ضعفًا في تدني مستوى مخرجاته وتدنيًا في مستوى الخدمات التي يقدمها"(المخلافي،2006: 212).

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات على "أن التعليم العالي لا يزال بحاجة إلى الكثير من الدراسات والأبحاث في شتى الجوانب التي تهمه...؛ بغرض تشخيصها، وتقييم وتصحيح اختلالاته المختلفة" (شرف الدين،2007: 213). و أكد الصانع (2007: 182) أن العديد من مؤسسات التعليم العالي والجامعي تواجه مشكلات عديدة وكبيرة في اليمن، خصوصا كليات التربية التي تُعِد المعلمين، كما أشار إلى ضرورة تحسين جودة التعليم الجامعي من خلال تنفيذ دراسات لتقويم هذه المدخلات؛ بهدف تعزيز الجوانب الإيجابية وتجنب السلبية ومعالجتها، والتي منها المقررات الدراسية..

ويرى نصار (2005: 93) "أن جودة التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة تعتبر مطلبًا أساسيًا يجب أن يتحقق في عصر يسوده التعقيد والتغيير والمنافسة". ونظرًا لأننا في عصر جودة التعليم العالي، كان لا بد من الوقوف على أهم المشكلات التي تعيق العملية التعليمية، وتؤدي إلى ضعف مخرجات الجامعة، ومن أهمها المقررات الدراسية، فمنذ أنشئت

كلية التربية بالنادرة جامعة إب عام 1994م، والمقررات كما هي، لم تخضع لعملية مراجعة منذ عام 2005م، حيث تمت مراجعة مفردات تلك المقررات بعيدًا عن معايير جودة المقررات الدراسية؛ لهذا "وجب التنبيه لخطورة ما يترتب على مسايرة الواقع المتخلف وضرورة زيادة آفاق التطوير بعزيمة جادة وخطى حثيثة؛ حتى يمكن لهذه الجامعات أن تسهم في معالجة المشكلات التي يعيشها المجتمع اليمني" (المجيدي، 2007: 159).

وعند مقارنة وضعنا بالعالم الخارجي نجد أن التعليم العالي العالمي يهتم بالمزج بين الأفكار من أجل الإبداع والعمل الخلاق، في حين يغيب ذلك في مقررات جامعاتنا التي سادت فيها (الملازم) التي تعتبر ملخصات رديئة الطباعة والتصوير، ومرتفعة الثمن، وهذا ما وضحته دراسة شريان (2009: 219) من "أن انتشار الملازم بدلًا من الكتب يعد مؤشرًا سلبيًا يؤثر في مستوى العملية التعليمية في الجامعة وفي جودة المخرجات، وذلك لسبب عدم توفر المعايير والمواصفات التربوية والعلمية في الملازم والمذكرات".

ونظرًا لأهمية تجويد التعليم فقد أجريت دراسات ميدانية يمنية، منها دراسة كل من: (فارع، 2006م، والمخلافي،2006م، والصانع 2007م، والجوفي، وعادل2009م)، كما بينت معظم الدراسات الحاجة إلى عملية تقويم وتطوير مستمرة في ضوء معايير الجودة العالمية، وتناولت دراسة فارع 2006م المقررات الدراسية، حيث ركزت على نقاط ضعف مقرري الوسائل التعليمية، وأوصت معظمها بإجراء دراسات بغرض تحسين جودة التعليم العالي في مجالاته المختلفة، كهذه الدراسة التي تسعى للكشف عن مواطن الضعف في واقع بعض المقررات الدراسية بالجامعة، وإبراز النواحي التي تتطلب تعديلًا وتطويرًا من خلال أساليب التقويم التي تكشف ما تحتاجه هذه المقررات من تطوير في مفرداتها، وطرق تدريسها، وأنشطتها، وعملية التقويم فيها، ومكان تدريسها بما يتناسب مع معايير الجودة؛ وهو ما استوجب القيام بتنفيذ هذه البحث وغيرها؛ أملًا في الإسهام في العمل على رفع مستوى كفاءة المخرجات، وتحديث وتحسين نوعية معارف ومهارات وخبرات الطالب الجامعي من خلال تحقيق المقررات لمعايير الجودة.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى جودة المقررات الدراسية المقررة على طلبة كلية التربية بالنادرة؛ نتيجة اختفاء الكتاب الجامعي المتطور والمناسب، واستبداله بمذكرات قد لا تفي بالغرض، مع غياب عملية تقويم وتطوير المقررات الجامعية بشكل مستمر، بما يتناسب مع الواقع المعاصر ويحقق معايير الجودة الشاملة، وهو ما جعلها مشكلة قائمة في الجامعة يمكن صياغتها بالسؤال **الرئيس الآتي:**

"**ما مستوى توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية بكلية التربية – النادرة- جامعة إب من وجهة نظر طلبة الكلية والتحليل الإحصائي للنتائج**؟" ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1- ما المعايير اللازمة لتقييم جودة المقررات الدراسية في كليات التربية؟
2- ما نتائج التحصيل العلمي لطلبة كلية التربية بالنادرة في مقرري (حاسوب، وعلم النفس) الدراسيين بالكلية؟
3- ما مستوى توافر معايير الجودة في المقررين (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) من حيث: (المادة العلمية – مخرجات التعلم المستهدفة – جدول تنفيذ المحاضرة – تدريس الأستاذ المحاضر – عضو الهيئة المساعدة – نظام عملية التقويم – المدرجات وقاعات التدريس – المعامل وورش التدريس – نظام خدمات المكتبة – الخدمات الأخرى) من وجهة نظر طلبة الكلية؟
4- هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج تحصيل طلبة الكلية في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟
5- هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج تقديرات آراء طلبة الكلية في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟
6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج (التحصيل، وتقديرات آراء طلبة الكلية) في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟

7- هل توجد علاقة ارتباط بين نتائج (تقديرات آراء طلبة الكلية، وتحصيلهم العلمي) في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟

أهداف البحث: يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية

1- إيجاد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لتقييم المقررات الجامعية.
2- تحليل نتائج التحصيل العلمي لطلبة الكلية في مقرري (حاسوب/ علم النفس).
3- قياس مستوى توافر معايير الجودة في مقررات كلية التربية من وجهة نظر طلبة الكلية في: (المادة العلمية – مخرجات التعلم المستهدفة – جدول تنفيذ المحاضرة – الأستاذ المحاضر – عضو الهيئة المساعدة – نظام عملية التقويم – المدرجات وقاعات الدراسة – المعامل والورش – خدمات المكتبة – خدمات أخرى).
4- حساب الفرق بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي لطلبة الكلية في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟
5- حساب الفرق بين متوسطات نتائج تقديرات آراء طلبة الكلية في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟
6- حساب الفرق بين متوسطات نتائج (التحصيل، وتقديرات آراء طلبة الكلية) في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟
7- قياس العلاقة بين نتائج (تقديرات آراء طلبة الكلية، وتحصيلهم العلمي) في مقرري (حاسوب، علم النفس)؟

فروض البحث:

1- لا توجد معايير جودة لتقييم المقررات الدراسية بالجامعة.
2- لا يمكن تحليل نتائج التحصيل العلمي لطلبة الكلية في المقررين الدراسيين.
3- تتوافر معايير الجودة في المقررات الدراسية بمستوى عال من حيث: (المادة العلمية – مخرجات التعلم المستهدفة – جدول تنفيذ المحاضرة – الأستاذ المحاضر – عضو الهيئة

المساعدة – نظام عملية التقويم – المدرجات وقاعات الدراسة – المعامل والورش – نظام خدمات المكتبة – خدمات أخرى) من وجهة نظر طلبة الكلية.

4- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي لطلبة الكلية في المقررين الدراسيين.

5- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج تقديرات آراء طلبة الكلية في المقررين الدراسيين.

6- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج (التحصيل، وتقديرات آراء طلبة الكلية) في المقررين الدراسيين.

7- لا توجد علاقة ارتباط بين نتائج (تقديرات آراء طلبة الكلية، وتحصيلهم العلمي) في المقررين الدراسيين.

أهمية البحث:

تظهر أهمية هذا البحث في تناوله النقاط الآتية:

1- الاستجابة للتوجهات المعاصرة المطالبة بإجراء دراسات لتقييم واقع التعليم العالي.

2- استخدام معايير الجودة للكشف عن أوجه القصور في المقررات الدراسية في الجامعة.

3- تزويد المهتمين بقضايا الجودة بمعايير الجودة اللازمة لتقييم مقررات الجامعة.

4- تزويد قيادة الجامعة بمعلومات عن وضع نتائج المقررات الدراسية قد تفيد في توصيفها.

5- فتح المجال أمام الباحثين لتقييم بقية مكونات ومقررات الكلية وفق معايير الجودة.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على ما يأتي:

1- نتائج التحصيل العلمي للطلبة في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) لعام2015-2016م.

2- تنفيذ التجربة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016-2017م.

3- المقررات الدراسية (مقدمة حاسوب، علم النفس) المقررة على طلبة المستوى (الأول) بكلية التربية النادرة.

مصطلحات البحث:

معايير الجودة: Quality Standards

يمكن تعريف **(المعيار)** بأنه: شيء يُقاس به، أو يُقدر عليه، وعرفه حلس (2004: 11) بأنه: "مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علميًا التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على النوعية أو الكمية؛ بهدف تحديد مواطن القوة لتعزيزها، وتشخيص مواطن الضعف لعلاجها"، **ويُعرف المعيار إجرائيًا بأنه:** العبارات المصاغة بشكل شروط؛ لتحديد مستوى جودة المقررات الدراسية بكلية التربية من خلال تشخيص نقاط القوة والضعف في المقررات الدراسية، والحكم على مستوى جودتها مقارنة بهذه الشروط.

الجودة Quality: "هي المقياس الذي يتحدد من خلاله مستوى مخرجات التعليم العالي". (الجوفي، وعادل، 2009 :171).

وتُعرف الجودة إجرائيًا بأنها: درجة أو مستوى توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية بكلية التربية بالنادرة، وقدرتها على تحقيق الأهداف والشروط بمستوىً عالٍ يتفق مع المعايير المطروحة.

المقررات الدراسية إجرائيًا: هي المواد الدراسية المقررة على طلبة المستوى الأول بكلية التربية بالنادرة في الفصل الدراسي الأول، من العام الجامعي 2016-2017م، التي تم تطبيق التجربة عليها.

ضمان جودة المقرر الجامعي The quality assurance of the academic subject:

عرفه سعيد (2007 :8)، بأنه: "جميع الاتجاهات والأهداف والآليات والإجراءات والأفعال التي من خلال وجودها أو استخدامها، تضمن المواءمة مع المعايير الأكاديمية المناسبة".

ضمان جودة المقررات الدراسية إجرائيًا:

هو تحقيق المقررات الدراسية لمعايير الجودة المطروحة بمستوىً عالٍ في كافة الجوانب العلمية والعملية والمهنية، وحصولها على الرضى والقبول بها.

طلبة الكلية College students: هم الطلبة المسجلون في المستوى الثاني من جميع الأقسام العلمية بالكلية للعام 2016-2017م.

التحليل الإحصائيStatistical analysis : هو عملية استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمقارنة نتائج طلبة كلية التربية بالنادرة من حيث مستوى التحصيل العلمي ووجهات نظرهم في المقررين الدراسيين.

النتائج Results: هي درجات التحصيل العلمي التي حصل عليها طلبة المستوى الثاني في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) بعد رصد النتائج النهائية لاختبارات الفصل الدراسي الأول.

مستوى توافرThe level of the availability: هي القيمة التي يحصل عليها معيار الجودة، وتدل على مستوى توافره بدرجة (عالٍ جدًا، عالٍ، متوسط، متدنٍ، منعدم) الناتجة عن تحليل استجابات الطلبة لبنود قائمة المعايير المعدة، ودرجات تحصيلهم العلمي في المقررين الدراسيين.

الإطار النظري:

أولًا: جودة التعليم العالي (الجامعي) في اليمن

يُعد التعليم العالي حديث النشأة في اليمن، وقد تطور خلال ثلاثين عامًا تطورًا غير متزن من حيث زيادة عدد الملتحقين، مع غياب القدرة الاستيعابية والتأهيلية الكافية، وظهرت أبرز سمات الاختلال في توسع التخصصات النظرية والأدبية، وازدواجية الكليات وأقسام الجامعات وتماثلها؛ ما جعل مخرجات هذه الجامعات لا تلبي الاحتياج الفعلي للتنمية في البلاد (العواضي،2001 :24)، كما زادت وتيرة إنشاء جامعات جديدة من خلق إشكاليات متنوعة، ووضع يحتاج إلى سرعة في التقويم والعمل على تطوير جوانب الخلل، فمنذ افتتاح جامعتي صنعاء وعدن عام 1970م استمرتا في تأدية الرسالة المنوطة بهما حتى قيام الوحدة اليمنية المباركة عام 1990م، الذي يعتبر أساس التعليم الجامعي اليمني، حيث أنشئت جامعات (إب،

وتعز، وذمار، والحديدة، وحضرموت، يليها جامعة البيضاء، وعمران، وصعدة)، واعتمدت كلياتها التي فاقت أكثر من (90) كلية، إلى جانب اعتماد كليات منفردة في كل من: رداع، وزبيد، والسدة، وخولان، وجعار، والتربة، والنادرة، وغيرها، وهكذا تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي؛ ما أدى إلى تأسيس قواعد وأنظمة ولوائح واضحة تساير العصر.

ولتطوير التعليم الجامعي وتحسينه أجريت تعديلات على القانون رقم (17) لسنة 1995م، بالقانون رقم (30) لسنة 1997م، وتعديلات أخرى بالقانون رقم (33) لسنة 2000م، وذلك باستحداث المجلس الأعلى للجامعات اليمنية ليقوم برسم السياسة الوطنية الإستراتيجية في مجال التعليم العالي بمختلف الجوانب، كتعيين العمداء، وفتح التخصصات والكليات، وسياسة القبول، وبرامج الدراسات العليا، ونظام الترقيات العلمية، وسياسة تطوير المناهج (الأغبري،2002،140).

وقد حازت عمليات إصلاح التعليم على الاهتمام الكبير في جميع أنحاء العالم، وكان للجودة الشاملة أكبر نصيب من ذلك الاهتمام، إذ يستطيع المرء القول إن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة. (كنعان، 2003: 9)، واستجابة لتقارير المنظمات العالمية التي تؤكد على ضرورة إعادة النظر في فلسفة التعليم الجامعي، فقد سعت اليمن كغيرها من الدول نحو ضمان جودة التعليم من خلال إقرار الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي 2006 – 2015، التي هدفت إلى خلق نظام للتعليم العالي يتميز بالجودة، وبمشاركة واسعة النطاق.

وكان أول توجه رسمي نحو الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة متمثلا في صدور القرار الجمهوري رقم (210) لسنة 2009 القاضي بإنشاء مجلس متخصص، هو مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي ومقره بصنعاء؛ لمساعدة مؤسسات التعليم العالي في تحقيق معايير الجودة والارتقاء بجودة التعليم العالي، ثم تلا ذلك قرار بشأن مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي عام2010م، ثم صدر في مارس 2010م قرار بتسمية أعضاء المجلس ورئيسه، وبدأت الخطة الإستراتيجية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي.

وقد أكدت الإستراتيجية على مسئولية الجامعات عن بلورة رؤاها وتحديد رسالاتها، وأن تعد إستراتيجياتها في ضوء الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي، وقد فرغت جامعة إب من إعداد إستراتيجيتها وكذلك إستراتيجية مركز التطوير وضمان الجودة 2015م، واستجابة لهذا التوجه الإستراتيجي انبثقت الخطة الإستراتيجية لكلية التربية بالنادرة بعد صدور قراري رئيس الجامعة رقم (6) ورقم (114) لسنة 2014م بتعيين رئيسٍ لوحدة التطوير وضمان الجودة بالكلية، وبعد صدور الخطة الإستراتيجية للكلية 2025م، عام 2016م، انبثقت منها إستراتيجيات الأقسام والبرامج الأكاديمية في الكلية، وتسعى جميعها لتحقيق رؤية ورسالة وقيم ومخرجات الكلية، وفقًا لمعايير مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة (كتاب إستراتيجية جامعة إب،2013م)، (السياني، 2007: 265-309)،

وهذا الواقع يفرض أهمية تبنّي أسلوب إدارة الجودة الشاملة Total Quality (TQM) Management في تطوير التعليم الجامعي اليمني لأسباب ذكر المجيدي (2007، 175) منها:

- غياب تجديد الإطار الفكري الموجه لبناء المناهج وتنفيذها.
- تخلف مناهج التعليم الجامعي عن مجاراة الانفجار المعرفي وتطبيقاته.
- غياب وحدة الكتاب الجامعي.
- التركيز على التدريس النظري وضعف الجانب العملي والتطبيقي.
- إهمال مجالس الأقسام والكليات فيما يخص رفع مستوى التدريس وتطوير المناهج والبرامج الدراسية والبحث العلمي.

ثانيًا: المقررات الدراسية وعلاقتها بمعايير الجودة

إن واقع البرامج التعليمية في الجامعات الحكومية لا يتناسب مع التوجهات الإستراتيجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وإن عملية المراجعة والتطوير للبرامج والمناهج التعليمية ستؤدي إلى تطوير البرامج التعليمية القائمة، واستحداث برامج دراسية جديدة، وإلى تطوير للمقررات، والوسائط التعليمية، ودعم المعامل، وتحسين التدريب الميداني للطلبة، وتطوير نظم التقويم (الدليل الثالث، حيدر، ومطهر، بدون، ص5).

أما بالنسبة لكلية التربية بالنادرة- جامعة إب، فقد كانت الكلية تتبع جامعة صنعاء التي كانت توفر الكتاب الجامعي منذ تأسيسها، ونتيجة الإقبال الشديد على الدراسة الجامعية بعد عام 1990م، بدأ الكتاب يختفي ويستبدل بملازم لا تخضع لأية معايير علمية، ونتيجة غياب تطوير المقررات الدراسية في الجامعات اليمنية؛ فقد ارتفع مستوى تذمر كثير من الطلبة وأولياء الأمور والقيادات الإدارية في الجامعات من مستوى جمود بعض المقررات؛ نتيجة سوء إعدادها وتصويرها، ناهيك عن غياب الكتب والمراجع، واستبدالها بملازم رديئة التصوير، رغم تكلفتها المرتفعة، خاصة في الفترة الأخيرة.

وقد سعى البحث الحالي إلى تناول بعض هذه المقررات الدراسية باعتبارها أحد أهم مدخلات عمليات التعليم والتعلم، خصوصًا أن معظمها لم يتم توصيفه منذ زمن، وقد حتم ذلك القيام بدراسات لتقويم هذه المقررات ومدى التزامها بمعايير الجودة الشاملة.

أهمية المقررات الدراسية:

1- بالنسبة إلى الطالب

لقد سهل الكتاب الجامعي كثيرًا على الطالب العودة إلى محتويات المحاضرة العلمية، ووفر بين يديه مرجعًا علميًا بلغته العربية، فزاد من قدرته على استيعاب الموضوعات المشروحة في الصف، ومكنه من متابعتها بشكل ذاتي، وساعده على سرعة تفهم الأمور الغامضة والمسائل المعقدة، وأعانه على التعبير عن نفسه، والانطلاق المتحرر في التفكير والتحصيل، كما وفر عليه عبئًا نفسيًا كان يشغل حيزًا واسعًا من تفكيره، منذ بداية العام الدراسي، في كيفية حصوله على المرجع المناسب، ويرى خبراء في مجال تطوير التعليم الجامعي أن تحسين مستوى جدارة مخرجات التعليم الجامعي يبدأ بتحسين مستوى المقرر الدراسي (Huba& Freed: 2000).

2- أما بالنسبة إلى عضو الهيئة التدريسية

فقد شكل الكتاب الجامعي دليلًا محددًا لمواضيع محاضراته ومنهاجًا واضحًا لمقرره، ورفع بالتأكيد من مستواه الأكاديمي، وأسهم في تركيز المجهود العلمي والفكري للأساتذة، من

خلال اشتراكهم في عملية التأليف والتدريس والدراسة في دول متنوعة، ويرى كنعان(2007: 7) أن تحقيق المعلم للأدوار المنتظرة يتطلب ضرورة أن تعمل كليات التربية على مواكبة التغيرات العالمية، وتحقيق متطلبات الجودة الشاملة.

ضمان جودة المقررات الدراسية في الجامعة:

تعتبر المقررات الدراسية في الجامعات اليمنية من أهم المدخلات التي تستدعي الاهتمام بموادها العلمية التي تمثل أحد أهم عناصر جودة العملية التعليمية وتجويدها، من خلال توصيفها بحسب معايير الجودة المنبثقة من وثيقة مواصفات البرامج الأكاديمية، والمعتمدة من قبل هيئة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، خصوصًا أن معظم هذه المقررات لم يتم توصيفها من قبل.

ويُقصد بضمان جودة الكتاب الجامعي: جميع الاتجاهات والأهداف والآليات والإجراءات والأفعال التي من خلال وجودها أو استخدامها تضمن المواءمة مع المعايير الأكاديمية المناسبة (سعيد، 2007: 8).

ولضمان جودة الكتاب الجامعي لا بد من توفر عدد من المواصفات والشروط والأسس المرتبطة بأهداف المقرر، ومحتواه، وطباعته، وإخراجه، وطرق تدريسه، والأنشطة المصاحبة، وقاعات التدريس، وخبرات المعلم، وربطها بمعايير الجودة.

أهمية معايير الجودة الشاملة في المقررات الدراسية:

تتجلى أهمية معايير الجودة في مساعدة المعنيين بتوصيف المقررات الدراسية وتطويرها وفقًا لمعايير عالمية، بحيث تسهم في تخريج أجيال قادرة على العطاء والإنتاج والمنافسة بكفاءة؛ لاستيعابهم في سوق العمل، وبهذا العرض يتبين لنا تأكيد كثير من المنظمات الدولية ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي على أهمية بناء مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوافر في المقررات الدراسية، وكيفية تدريسها؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتعليم بمستوىً عالٍ من الكفاءة.

وتعرف المعايير بأنها: تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في المقررات الدراسية، وطرق تدريسها ومحاضريها، وتقويمها، والبيئة التعليمية المرتبطة بتدريسها، ومخرجات التعلم، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة، ولها القدرة على المنافسة وتلبية احتياجات الميدان التربوي بكفاءة.

وللمعايير أهمية خاصة؛ كونها موجهات جيدة للمعلمين، ومداخل للحكم على الجودة في مجال تصميم المقررات الدراسية وتطويرها، وتحسين مخرجات التعليم بما يتفق مع المعايير الحديثة.

ومن الملاحظ أن التجربة اليمنية في مفهوم الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ظهرت حديثًا، ولم تنل مكونات العملية التعليمية حقها من الدراسات حول تطبيق معايير الجودة في التعليم الجامعي، وبعد الاطلاع على معايير الجودة الشاملة التي تم تطويرها من قبل المنظمات (ASQC- EOQC – ISO – TQM – AAAc - NCTM) التي ورد ذكرها سابقًا، ومعايير بعض مراكز الجودة في سوريا، ودول الخليج العربي، ومشروع المعايير القومية للتعليم في مصر، ومشروع إستراتيجيات تطوير البرامج التعليمية في الجامعات اليمنية، ودراسات سابقة منها دراسة كل من: (الفوال،2003م، والحلبي، وسلامة،1425هـ، والمناعي2005م، وفارع 2006م، وشريان،2009م، والتل2011م، والجوفي2013م)، تم استخلاص أهم المعايير الموضحة في الجدول الآتي:

م	المعايير	م	المعايير
1	معايير جودة سياسة القبول.	11	معايير جودة التمويل الجامعي.
2	معايير جودة المدخلات.	12	معايير جودة التدريب.
3	معايير جودة نظام الدراسة ومدتها.	13	معايير جودة الإدارة.
4	معايير جودة البرامج الأكاديمية.	14	معايير جودة المباني والتجهيزات.
5	معايير جودة المقررات الدراسية.	15	معايير جودة المعامل والورش.
6	معايير جودة طرق التعليم والتعلم.	16	معايير جودة البحث العلمي.
7	معايير جودة أداء أعضاء هيئة التدريس.	17	معايير الخدمات الطلابية.
8	معايير جودة أساليب تقويم الأداء الجامعي.	18	معايير الشراكة المجتمعية.
9	معايير جودة المتابعة المستمرة للخريجين.	19	معايير برامج الدراسات العليا.
10	معايير جودة خدمة المكتبات والمراجع.	20	معايير جودة المخرجات.

وبعد جمع وتحليل البيانات تمكن الباحث من اقتراح قائمة بمعايير الجودة المتعلقة بجودة المقررات الدراسية المتبعة في هذا البحث، التي تتناسب مع تحديث المقررات الدراسية، وفقًا لمعايير ضمان الجودة، والمكونة من (90) معيارا، موزعة على عشرة محاور رئيسة.

ثالثًا: التحليل الإحصائي لنتائج الطلبة

يشير التحليل الإحصائي للنتائج هنا إلى عملية استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمقارنة نتائج درجات التحصيل العلمي لطلبة المستوى الثاني بكلية التربية بالنادرة التي حصلوا عليها في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس)، بعد رصد النتائج النهائية لاختبارات الفصل الدراسي الأول، ووجهات نظرهم في تلك المقررات الدراسية.

ويمثل هذا الجزء عملية التقويم الواقعي للمقررات الدراسية، حيث يعتمد على التحصيل العلمي، باعتبار عملية المسح للآراء قد لا تعطي نتائج حقيقية، ومن هنا لا بد من تنوع عملية التقويم ومقارنة نتائج الأساليب المتنوعة، باعتبار هذه الطريقة من أبرز ما يسعى البحث إلى تحقيقه، كما أن التنوع والتحديث والتطور في الأساليب والطرق من مطالب الجودة في التعليم العالي.

ونظرًا لخوض الكثير من الأبحاث في موضوع التحصيل العلمي وتحديد المفهوم، فقد أصبح استعراضه هنا دون فائدة؛ لأجل ذلك اكتفى الباحث باعتماد نتائج الطلبة النهائية في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) وفق كشوفات النتائج، وقام بإدراجها في البرنامج الإحصائي (spss)؛ لتحليلها، ومقارنة نتائجها للتعرف على مستوى التحصيل العلمي بكل مقرر، وأيهما أفضل، من خلال المتوسط لكل مقرر ومقارنة النتيجة بآراء الطلبة حول المقررين؛ لضمان أن تكون النتائج النهائية أكثر دقة وموضوعية.

من الدراسات السابقة التي تناولت معايير الجودة وتقييم مقررات الجامعة:

دراسة الفوال (2003):

هدفت إلى تحديد أهم معايير الجودة المعتمدة بالنسبة إلى الكليات الجامعية وكليات التربية، وقد توصل الباحث إلى مجموعة معايير للجودة في كليات التربية، وهي مشتقة من المعايير

التي وصفتها وكالة تأمين الجودة في التعليم العالي في المملكة المتحدة QAAHE، وقد قسمتها الدراسات التربوية في محاور مواصفات التقويم ومعاييره، بنيّة دليل تقويمها، وطبيعة موضوعاتها، وتحديد مبادئها.

دراسة الحلبي، وسلامة (1425هـ):

هدفت إلى إعداد معايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي وأهميتها النسبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مع إعداد قائمة كفايات في ضوء معايير الجودة، واقتراح برنامج لتنميتها، وطبقت في جامعة الملك عبد العزيز شطر الطالبات، وتوصلت إلى قائمة بالمعايير الأكبر نسبة والأعلى متوسط، وعدم وجود فروق بين أفراد العينة وفق التخصص، وأوصت بتحديث المراكز المهنية وتدريب المعلمين، وتحديد مدة اعتمادهم الأكاديمي، وتوفير بيئة تعليمية تحقق الاعتماد الأكاديمي.

دراسة المناعي (2005):

هدفت إلى تقييم مقرر حاسب آلي في التعليم بجامعة قطر من وجهة نظر الطالبات المعلمات الدارسات للمقرر، وإلى بيان أثر عدد من المتغيرات في هذا التقييم، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (150) طالبة في كلية التربية بالجامعة، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع الطالبات لديهن وجهات نظر إيجابية نحو موضوعات المقرر، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين وجهات نظر الطالبات تعزى للتخصص وممارسة التربية العملية والتقدير العام في الدراسة والخبرة، وأن المدة الزمنية لتدريس المقرر مقبولة، في حين كانت هناك درجة تفضيل بين إستراتيجيات التدريس المتبعة في تدريس المقرر.

دراسة فارع (2006):

هدفت إلى تقويم مقرري الوسائل التعليمية بكلية التربية بالنادرة، وتوصلت إلى أن أهداف المقررين عامة، والمفردات غير شاملة، وبينت اهتمام الطلبة بتعلم الحاسوب، وصعوبة الأنشطة مع اقتصار التدريس على الجانب النظري، وأوصى الباحث بإجراء دراسات مماثلة في الكلية، وإنشاء مركز وسائل، وتعيين فنيين للعمل بالمركز.

دراسة التل (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مقرر أصول التربية الإسلامية في جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر طلاب الجامعة، وإلى بيان أثر التخصص والمستوى الدراسي والتقدير العام في هذا التقييم، ولتحقيق هذه الأهداف طور الباحث مقياس تقييم المقررات الدراسية الذي تكون من (35) فقرة، نفذت على عينة تكونت من (460) طالبًا، وبينت نتائج الدراسة أن مقرر أصول التربية الإسلامية كان بمستوى متوسط، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى للمستوى الدراسي لصالح الطلاب في السنتين الثالثة والرابعة، وعدم جود فروق دالة تعزى للتخصص الدراسي والتقدير العام.

دراسة الجوفي (2013):

هدفت إلى تقييم واقع البحث التربوي في الجامعات اليمنية في ضوء مؤشرات جودة البحث العلمي العالمي، واستخدمت استبانة من ثلاثة محاور تكونت من (64) مؤشرا، على عينة تكونت من (148) فردا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية، وتوصلت إلى أن مستوى البحث التربوي متوسط الجودة، ووجدت فروقا بين أفراد العينة تعود إلى الجامعة، وعدم وجود فروق تعود إلى الوظيفة، وأوصت بالاهتمام بالبحث العلمي من قبل الوزارة والجامعات والأعضاء، ورفع ميزانية البحث العلمي، واقترحت إجراء دراسات تناقش قضايا تربوية مشابهة.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت أهداف الدراسات السابقة مع هدف البحث الحالي في سعيها إلى بناء وتطوير قائمة بمعايير الجودة وتقويمها للمقررات الدراسية بالجامعة، ولكنها تباينت في التفاصيل، حيث ركزت دراستا الحلبي، وسلامة 1425هـ، والفوال 2003م، على كافة المعايير لتقييم الكلية بشكل عام، وقد ركزت دراسة كل من (المناعي 2005م، وفارع 2006م، والتل 2011م، والجوفي 2013م) على تقييم مقرر دراسي، وقد أفاد منها البحث الحالي في بعض البيانات المتعلقة بالتشريعات ونوع الصعوبات التي تواجه إعداد وتنفيذ وتقويم المقررات الدراسية، ودعت دراستا فارع 2006م، والجوفي 2013م، إلى ضرورة رصد ميزانية لتطوير المقررات والمعامل والبحث العلمي، وقد اتفقت

النتائج على وجود قصور في المقررات الجامعية وحاجتها إلى توصيف، وتباينت حول نوع الجامعة والمستوى والخبرات؛ حيث وجدت فروق في الاستجابات أحيانًا في دراسة التل 2011م، والجوفي 2013م، ولم تظهر فروق في دراسة المناعي 2005م، بينما وضحت دراسة فارع 2006م كثيرا من الصعوبات ونقاط ضعف في المقررين، وتبين أن المقررات المدروسة لم تكن معدة في ضوء معايير الجودة، وهذا ما أكدته نتائج البحث الحالي.

كما بينت النتائج أن مستوى توافر معايير الجودة في المقررات المدروسة متوسط، وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة الجوفي 2013م، ودراسة التل 2011م، كما اختلفت نتائج البحث الحالي عن نتائج دراسة المناعي 2005م التي توصلت إلى توافر وجهات نظر إيجابية لدى كافة الطلبة، في حين أظهرت نتائج البحث الحالي وجهات نظر سلبية في المعايير التي انعدمت في المقررين؛ ما يدل على وجود صعوبات تحتاج إلى جهود وتعاون لتحسين هذه المقررات. كما استفاد البحث في تحديد المشكلة بدقة، وبناء قائمة بمعايير دقيقة، وقد أيدت النتائج بعض نتائج الدراسات السابقة في ضرورة وجود معايير جودة لكل مكونات الكلية، وكذلك الحاجة إلى تدريب وتأهيل كوادر الكلية ودعم مكوناتها لغرض الاعتماد الأكاديمي.

أ- منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث: اعتمد البحث على تطبيق المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة كلية التربية بالنادرة- جامعة إب، المسجلين في العام 2016-2017م، البالغ عددهم (1679) حسب التخصصات، كما في الجدول الآتي:

جدول (1) عدد أفراد مجتمع البحث حسب التخصص والمجموع الكلي

التخصص	القرآن الكريم	اللغة العربية	الإنجليزي	الرياضيات	الفيزياء	معلم حاسوب	المجموع
العدد	395	179	464	104	177	360	1679

ب- عينة البحث

تم اختيار عينة قصدية بعدد (120) طالبا وطالبة من الطلبة المستجدين المسجلين في المستوى الثاني، في جميع التخصصات بكلية التربية بالنادرة – جامعة إب، موزعين حسب التخصص والمستوى كما في الجدول الآتي:

جدول (2) عدد أفراد عينة البحث حسب التخصص والنوع ومجموعها الكلي

التخصص	القرآن الكريم		اللغة العربية		الإنجليزي		الرياضيات		الفيزياء		معلم حاسوب		المجموع الكلي	
النوع	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث
العدد	11	10	7	7	12	11	10	10	10	10	12	10	62	58
المجموع	21		14		23		20		20		22		120	

ج -أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث ببناء قائمة بمعايير جودة المقررات الدراسية، (هدفها قياس مدى تحقق معايير الجودة في المقررات الدراسية بكلية التربية)، في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة للتعليم في اليمن والعالم، وذلك من خلال الخطوات الآتية:

1- تم الاطلاع على بعض المراجع والدراسات السابقة المتعلقة بمجال هذه الدراسة ومنها دراسات: (الشيخ 2000م، والفوال2003م، والمناعي2005م، الجوفي، وعادل2009م، وفارع 2006م، والمجيدي2007م، شريان،2009م، والتل2011م، والجوفي2013م، ومعايير النستم NCTM، وغيرها من المعايير الدولية)؛ بقصد جمع بيانات وإجراء مقارنات، وتحديد المهام والأولويات.

2- أعد الباحث قائمة بمعايير الجودة المتعلقة بجودة المقررات الدراسية في كلية التربية بلغت (100) معيار.

3- لتحديد صدق الأداة تم تنظيم المعايير في عشرة محاور رئيسة في استبانة أولية، وعرضها على مجموعة من المحكمين الذين لديهم الخبرة والكفاءة في مجال التربية والجودة من جامعات: إب، وذمار، وصنعاء، وتعز، وبعض مراكز الجودة؛ للتأكد من صلاحية المعايير وسلامة ودقة الصياغة اللغوية، وصدق محتواها الظاهري، وإبداء ملاحظاتهم بالحذف والإضافة إن وجدت، وإبقاء التي أجمعوا على صدق مناسبتها لقياس ما بنيت له، مع بعض الملاحظات على بعض الفقرات بالتعديل أو بالحذف. ملحق (1).

4- بعد تنفيذ ما ورد من ملاحظات المحكمين أصبحت الأداة في شكلها النهائي مكونة من (90) معيارًا، موزعة في عشرة محاور أساسية، ملحق (2)، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (3) المحاور الرئيسة لمعايير جودة المقررات الدراسية بكلية التربية بالنادرة- جامعة إب

م	المحور	المحاور الرئيسة للمعايير	عدد المعايير الفرعية بالمحور
1	المحور الأول	المادة العلمية للمقرر.	(11)
2	المحور الثاني	مخرجات التعلم المستهدفة.	(11)
3	المحور الثالث	جدول تنفيذ المحاضرة.	(10)
4	المحور الرابع	الأستاذ المحاضر.	(17)
5	المحور الخامس	عضو الهيئة المساعدة.	(5)
6	المحور السادس	نظام التقويم.	(12)
7	المحور السابع	المدرجات وقاعات الدراسة.	(6)
8	المحور الثامن	المعامل والورش.	(8)
9	المحور التاسع	نظام خدمات المكتبة.	(6)
10	المحور العاشر	الخدمات الأخرى.	(4)
	المجموع	**عشرة محاور**	**90 معيارا**

5- مستوى القياس: تدرج وصف استجابة كل معيار إلى خمسة مستويات لقياس درجة توافر المعيار، وهي: (ممتاز، جيد جدًا، جيد، مقبول، ضعيف)، وأعطيت لها القيم: (5-4-3-2-1) على التوالي، وبأخذ المدى وقسمته على أكبر قيمة تتدرج قيم المستويات الأول (منعدم) من

(1 وحتى 1.8)، يليه (متدنٍ) حتى (2.6)، ثم (متوسط) حتى (3.4)، ثم (عالٍ) حتى (4.2)، وأخيرًا المستوى (عالٍ جدًا) من (4.3 وحتى 5).

4- لحساب ثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع البحث بعدد (30) طالبا وطالبة، من غير عينة البحث الأصلية، وتم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات الذي توزعت نسب الثبات لكل محور فيه كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (4) قيم معاملات ثبات محاور استبانة "معايير جودة المقررات الدراسية" بكلية التربية، والثبات الكلي

المحور / الثبات	المادة العلمية	مخرجات التعلم	جداول التنفيذ	الأستاذ المحاضر	الهيئة المساعد	نظام التقويم	القاعات الدراسية	المعامل والورش	خدمات المكتبة	أخرى	المجموع الكلي
حاسوب	91	90	90	89	89	89	88	88	89	88	89
ع. نفس	88	87	87	87	90	87	88	87	89	90	88

يتبين من الجدول السابق أن نسبة الثبات لكل محور مناسبة، وأن معامل الثبات الكلي لأداة البحث قد بلغ (89%)، وهي نسبة ثبات مقبولة؛ ما يعني مناسبة استخدام الأداة للغرض الذي أعدت لأجله.

7-بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة، تم التوصل إلى قائمة بمعايير جودة المقررات الدراسية المقننة، المكونة من (90) معيارًا موزعة في عشرة مجالات رئيسة، صالحة للتطبيق الميداني، وبذلك تم تحقيق الهدف الأول من أهداف البحث، القاضي بالإجابة عن السؤال الأول: ما معايير الجودة اللازمة لتقييم المقررات الدراسية بالجامعة؟

د-التطبيق الميداني

تم تطبيق الأداة على عينة البحث في الأسبوع العاشر من الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي الجامعي 2016-2017م، وقد بلغ مجموع عدد النسخ التي تم توزيعها من الاستبانة (120) نسخة، وما تم استرجاعه (106) نسخ، استخدمت (100)، بواقع مائة نسخة لكل مقرر

مكتملة في جمع البيانات، وتم تفريغ بياناتها جميعًا وتحليلها؛ بغرض الحصول على نتائج مفيدة، ووزعت على التخصصات المختلفة من عينة البحث كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (5) عدد الاستبانات الموزعة والمسترجعة بشكل مكتمل من كل تخصص

التخصص	القرآن الكريم		اللغة العربية		الإنجليزي		الرياضيات		الفيزياء		معلم حاسوب		المجموع الكلي	
النوع	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث
الاستبانة الموزعة	11	10	7	7	12	11	10	10	10	10	12	10	62	58
الاستبانة المسترجعة	11	10	6	5	11	8	10	7	10	6	12	10	60	46
مجموع المستخدمة	21		11		16		15		15		22		100	

هـ-نتائج اختباري التحصيل العلمي للمقررين

بالنسبة لنتائج طلبة العينة المحددة في اختبار مقرري (معلم حاسوب، وعلم النفس) فقد اكتفى الباحث باعتماد درجات الطلبة في نتيجة الاختبارات النهائية للمقررين، باعتبارها نتائج حقيقية مقاسة باختبار تحصيل معرفي معد من قبل أستاذ المقرر المتخصص في القسم، من أجل مقارنة درجة كل طالب مع نتيجة رأيه حول المقرر.

و- المعالجات الإحصائية

- استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات الاستبيان.
- استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مدى توافر معايير الجودة.
- تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مترابطتين ومستقلتين، لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطي نتائج تقدير الآراء من الاستبيان وتحليل نتائج التحصيل العلمي للطلبة في المقررين، ومعامل الارتباط لبيرسون لحساب علاقة الارتباط بين التحصيل والآراء في المقررين، وتم استخدام الحزم الإحصائية (SPSS).

نتائج البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، قام الباحث بإعداد قائمة بمعايير جودة المقررات الدراسية وتحكيمها واستخدامها في تنفيذ إجراءات البحث، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما المعايير اللازمة لتقييم جودة المقررات الدراسية بكليات التربية؟

كذلك قام الباحث بتصوير كشوفات نتائج الطلبة في مقرري (علم النفس ومقدمة حاسوب)، واستخراج درجات الطلبة من كل تخصص حسب العدد المطلوب ومقارنة نتائج التحصيل العلمي بين المقررين، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الحالي الذي نصه: ما نتائج التحصيل العلمي لطلبة كلية التربية بالنادرة في المقررات الدراسية بالكلية؟ كما قام الباحث بتجميع تكرار استجابات أفراد العينة لكل معيار وكل محور حسب الهدف، كما قام بحساب المتوسط الحسابي المرجح للنتائج حسب المقياس الخماسي، وتحديد ترتيب المعيار، وكذلك مستوى قياس درجة توافر كل معيار في المقررين المحددين في العينة، وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

1- للإجابة عن السؤال الثالث (أ) الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في المادة العلمية للمقررات الدراسية بكلية التربية بالنادرة جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج المطلوبة ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (6) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في المادة العلمية بالمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	أولًا: تقييم المادة العلمية بالمقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
1	1	المقرر له أهداف تدريس واضحة ومعلنة.	226	2.26	متدن	11	252	2.52	متدن	10
2	2	وضوح الخطة المقدمة لتدريس المقرر.	252	2.52	متدن	10	240	2.40	متدن	11
3	3	تغطية مفردات المقرر للموضوعات.	406	4.06	عال	2	404	4.04	عال جدًا	1

4	4	مفرداته مشوقة تنسجم مع توقعاتي.	317	3.17	متوسط	7	331	3.31	متوسط	6
5	5	مدى الترابط بين مفردات المقرر.	357	3.57	عال	4	350	3.5	عال	5
6	6	مناسبة المحتوى العلمي للمقرر.	405	4.05	عال	3	307	3.07	متوسط	7
7	7	يوفر أمثلة عملية مفيدة في التطبيق العملي.	425	4.25	عال جدًا	1	274	2.74	متوسط	8
8	8	يتضمن المقرر معلومات حديثة.	351	3.51	عال	5	253	2.53	متدن	9
9	9	يرتبط المقرر الدراسي بالتخصص العلمي الذي التحقت به.	319	3.19	متوسط	6	365	3.65	عال	4
10	10	تتوافر المصادر الجيدة والمراجع الحديثة للمقرر: كتاب، مراجع علمية، الوسائل الإليكترونية.	293	2.93	متوسط	8	385	3.85	عال	2
11	11	عمومًا المقرر مفهوم وجيد.	281	2.81	متوسط	9	371	3.71	عال	3

يتبين من الجدول السابق رقم (6) أن درجة توافر معايير جودة المادة العلمية للمقررين قد توزعت ما بين عالٍ جدًا ومتدنٍ، ولم تظهر درجة توافر منعدمة، وكان أعلى مستوى توفر (عال جدًا)، من نصيب المعيار السابع حاسوب، والمعيار الثالث علم نفس بمتوسط مرجح لكلا المعيارين (4.04-4.25)، والترتيب الأول؛ ما يدل على تميز جانب التطبيق العملي في الحاسوب، وتغطية مفردات مواضيع علم النفس، وحصلت أربعة معايير لكلا المقررين على مستوى عال، توزعت متوسطاتها في مقرر مقدمة حاسوب بين (3.51-4.06)، وترتيبها حسب درجة التوفر (2-3-4-5)، كان أولها (تغطية مفردات مقرر الحاسوب)، يليه (مناسبة محتوى المقرر، والترابط بين مفردات المقرر)، ثم (يتضمن المقرر معلومات حديثة)، في حين توزعت متوسطات المستوى العالي في مقرر علم النفس بين (3.5-3.85)، وترتيبها حسب درجة التوافر (2-3-4-5)، أعلاها معيار (توفر مصادر وكتب علم النفس)، يليه مقرر (علم النفس عمومًا جيد)، ثم (ارتباط المقرر بالتخصص)، وآخرها (مدى الترابط بين مفردات المقرر)، كما حصلت أربعة معايير حاسوب على مستوى متوسط وثلاثة

معايير علم نفس، وتوزعت متوسطات المعايير المتوسطة في مقرر الحاسوب بين (2.81-3.19)، وبترتيب (6-7-8-9)، كان أعلاها ارتباط (المقرر بالتخصص)، يليه (مفرداته مشوقه)، ثم توفر المصادر الجيدة، وأن مقرر الحاسوب عمومًا جيد.

في حين توزعت متوسطات مستوى توافر المعايير متوسط في مقرر علم النفس بين (3.31-2.74)، وبترتيب (6-7-8)، وأعلى معيار فئة متوسط بعلم النفس هو المفردات مشوقة، يليه مناسبة المحتوى للمقرر العلمي، وآخر معيار متوسط هو توفير أمثلة عملية في التطبيق.

وقد حصل المعياران الأول والثاني على أدنى مستوى بمتوسط تراوح بين (2.26-2.52) لكلا المقررين، وبالترتيب (10-11)، حيث كان المعيار الأول حاسوب يمثل أدنى حد لمستوى معايير المحور، في حين مثل المعيار الثاني بعلم النفس أدنى مستوى من بين معايير المحور الأول.

هذا وقد تباينت المتوسطات وترتيب المحاور بين المقررين، حيث مثل المعيار السابع (توفير أمثلة عملية) أعلى مستوى بين معايير مقرر مقدمة حاسوب، في حين مثل المحور الثالث (تغطية مفردات المقرر للموضوعات) أعلى مستوى بين معايير مقرر علم النفس في المجال الأول (مجال تقييم المادة العلمية للمقرر).

وعليه، فلا بد من الاهتمام بوضع خطة واضحة للمقررين وتحديد الأهداف وإعلانها للطلبة، كونهما يمثلان جوانب ضعف، وقد يرجع ذلك إلى عدم توصيف المقررات الدراسية بالكلية.

2- **للإجابة عن السؤال الثالث(ب)** الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في مخرجات التعلم المستهدفة بالمقررات الدراسية بكلية التربية بالنادرة- جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (7) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في مخرجات التعلم المستهدفة بالمقررات الدراسية

مسلسل علم	م	ثانيًا: تقييم مخرجات التعلم المستهدفة	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
12	1	يزودني المقرر بالمعرفة والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات المفيدة والفهم المتعمق لها.	378	3.78	عال	6	335	3.35	متوسط	8
13	2	يسهم المقرر في تنمية المهارات الحياتية.	391	3.91	عال	2	304	3.04	متوسط	10
14	3	أكسبك المقرر بعض المهارات المهنية التي تفيد في الحياة العملية والمهنية.	376	3.76	عال	7	385	3.85	عال	6
15	4	يرتبط المقرر بسوق العمل.	321	3.21	متوسط	10	317	3.17	متوسط	9
16	5	يهتم المقرر بتطوير مهارات التعلم الذاتي.	356	3.56	عال	9	347	3.47	عال	7
17	6	يساعد المقرر في تطوير مهارة فن الاتصال مع الآخرين.	382	3.82	عال	5	389	3.89	عال	5
18	7	يساعد في تطوير القدرة على التفكير النقدي وتحليل المعلومات وإدراك العلاقات.	401	4.01	عال	1	395	3.95	عال	4
19	8	يشجع المقرر في تطوير مهارات النقاش والحوار وطرح الأسئلة.	359	3.59	عال	8	396	3.96	عال	3
20	9	يتيح المقرر العمل ضمن فريق.	384	3.84	عال	3	453	4.53	عال جدًا	1
21	10	يساعد المقرر في استخدام الشبكة العنكبوتية في البحث العلمي.	290	2.9	متدن	11	295	2.95	متوسط	11
22	11	يحفز المقرر القدرة على التفكير الابتكاري وحل المشكلات.	384	3.84	عال	4	440	4.4	عال جدًا	2

يتبين من الجدول السابق رقم (7) أن درجة توافر معايير الجودة في مخرجات التعلم المستهدفة بالمقررات الدراسية بالكلية قد توزعت بين عالية ومتوسطة ومتدنية، في مقرر مقدمة حاسوب، منها (9) معايير عالية المستوى، حيث توزعت متوسطاتها بين (3.56-4.01)، أعلاها المعيار (يساعد في تطوير القدرة على التفكير)، وأدناها (يهتم المقرر بتطوير مهارات التعلم الذاتي)، وجاء المعيار (يرتبط المقرر بسوق العمل) بمستوى متوسط (3.21) وترتيبه العاشر، وآخر معيار،

أي المستوى المتدني (يساعد المقرر في استخدام الشبكة العنكبوتية)، بمتوسط (2.9) وكان ترتيبه الأخير، في حين لم يظهر معيار حقق مستوى التوافر (عال جدًا) في مقرر مقدمة حاسوب.

وأما بالنسبة لمقرر علم النفس فقد حقق المعياران: (يتيح المقرر العمل ضمن فريق)، و(يحفز على التفكير الابتكاري وحل المشكلات) الترتيب الأول والثاني على التوالي، بمستوى توافر عال جدًا، وبمتوسط (4.53-و4.4)، كما حقق المستوى (عال) خمسة معايير تراوحت متوسطاتها بين (3.96-3.47) وكان ترتيبها (3-4-5-6-7)، أعلاها مستوى المعيار (يشجع المقرر في تطوير مهارات النقاش والحوار وطرح الأسئلة)، وأدناها مستوى (الاهتمام بمهارات التعلم الذاتي)، وحصل على مستوى متوسط، أربعة معايير تراوحت متوسطاتها بين (3.35-2.95)، وترتيبها (8-9-10-11)، وكان أعلاها (يزودني المقرر بمعرفة المفاهيم)، يليه (يرتبط بسوق العمل)، ثم (يسهم في تنمية المهارات الحياتية)، وأدناها (يساعد في استخدام الشبكة العنكبوتية).

وتبين عدم وجود أي معيار بمستوى متدن أو منعدم، ويلاحظ أن المقررين حققا توافقا في معظم معايير المستوى العالي، وتباينا في المستوى المتوسط، كما وجد معيار متدن في مقرر الحاسوب، ولم يظهر معيار بمستوى عال جدًا، في حين ظهر معياران بمستوى عال جدًا في علم النفس، كما اتفقا في عدم وجود معيار بمستوى منعدم.

وعليه، فقد تبين حاجة المقررات إلى جودة في ربط المخرجات بسوق العمل وتنمية المهارات الحياتية، وقد ترجع نقاط الضعف إلى عدم توفر شبكة إنترنت بالكلية، والبطالة في ميدان العمل، وهذا يوجب تحسين نوعية المخرجات من خلال تحسين مفردات المقررات الدراسية.

3- **للإجابة عن السؤال الثالث**(ج) الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في جدول تنفيذ المحاضرات للمقررات الدراسية بكلية التربية بالنادرة- جامعة إب؟

جدول (8) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في جدول تنفيذ محاضرات المقررات الدراسية

مسلسل عام	م	ثالثًا: تقييم جدول تنفيذ المحاضرات	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
23	1	يشارك الطلبة في وضع الجدول الدراسي.	444	4.44	عال جدًا	1	302	3.02	متوسط	9
24	2	يتم تقديم المحاضرات وفقا لمواعيد الجداول المحددة والمعلنة .	380	3.8	عال	2	398	3.98	عال	2
25	3	توافق موعد الساعات المكتبية للمحاضر مع وقت الطلاب.	226	2.26	متدن	10	444	4.44	عال جدًا	1
26	4	تغطي المحاضرات كل موضوعات قائمة محتوى المقرر .	307	3.07	متوسط	7	332	3.32	متوسط	5
27	5	كفاية عدد الساعات التدريسية النظرية للمقرر.	325	3.25	متوسط	6	314	3.14	متوسط	7
28	6	كفاية عدد الساعات العملية والتطبيقية للمقرر.	348	3.48	عال	3	322	3.22	متوسط	6
29	7	اشتملت المحاضرات على حالات عملية.	335	3.35	متوسط	4	297	2.97	متوسط	10
30	8	مقدار المعلومات المقدمة في المحاضرات مناسب .	293	2.93	متوسط	9	306	3.06	متوسط	8
31	9	يعتبر كتاب المقرر أو (المذكرة) مناسبا للزمن.	331	3.31	متوسط	5	342	3.42	متوسط	3
32	10	تضمنت المحاضرات المشاركة من جانب الطلاب.	302	3.02	متوسط	8	340	3.4	متوسط	4

تظهر النتائج في الجدول رقم (8) أن درجة توافر معايير الجودة في مقرري مقدمة حاسوب وعلم النفس قد كانت متوسطة في معظم المعايير، وقد تحقق المستوى عال جدًا في معيار واحد لكلا المقررين وبنفس المتوسط (4.44)، وكان الترتيب الأول في الحاسوب (يشارك الطلبة في وضع الجدول)، في حين كان الترتيب الأول في علم النفس هو المعيار الثالث (توافق موعد الساعات المكتبية مع وقت الطلبة)، وحقق المعيار الثاني (تقدم المحاضرات وفقًا للموعد الجدول المحدد) الترتيب الثاني في المقررين بمتوسط (3.8) للحاسوب، و(3.98) لعلم النفس.

كما حقق المعيار السادس كفاية الساعات العملية والتطبيقية للمقرر مستوى عاليا في الحاسوب بمتوسط (3.48)، ومستوىً متوسطا في علم النفس، في حين أخذت المعايير رقم (7-9-8-10-4-5) مستوى متوسطا في مقرر الحاسوب، وتراوحت متوسطاتها بين (2.93-3.48)، أعلاها مستوى في الترتيب الثالث (كفاية الساعات التطبيقية)، وآخرها مستوى في الترتيب التاسع (مقدار المعلومات المقدمة في المحاضرة)، وكان المعيار الثالث بالحاسوب (توافق عدد الساعات المكتبية مع وقت الطلاب) في أدنى مستوى بمتوسط (2.26)، وجاء في الترتيب العاشر.

أما بالنسبة لمقرر علم النفس فقد حصلت بقية المعايير على مستوى متوسط تراوح بين (2.97-3.42) والتي أرقامها حسب المتوسط (9-10-4-6-5-8-1-7) على الترتيب، وقد اتفق المقرران في عدم حصول أي معيار على مستوى منعدم، وكذلك لم يحصل أي معيار على مستوى متدن، في حين اختلف المقرران في المعيار الثالث، (توافق موعد الساعات المكتبية للمحاضر مع وقت الطلاب)؛ حيث أخذ مستوى متدنيا في الحاسوب، ومستوى عاليا جدًا في علم النفس، وقد يرجع ذلك إلى عدم توفر الكادر الكافي بقسم الحاسوب؛ لذا من الضروري الاهتمام بتوفير الكادر المتخصص لتغطية المقررات المناسبة، وتحسين مواعيد المحاضرات، ومضاعفة الساعات المكتبية مع وضع محفزات للكادر المتواجد.

4- **للإجابة عن السؤال الثالث (د)** الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في تدريس الأستاذ المحاضر للمقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (9) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في تدريس الأستاذ المحاضر للمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	رابعًا: تقييم تدريس الأستاذ المحاضر للمقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
33	1	يلتزم المحاضر دائما بمواعيد بدء وانتهاء المحاضرة.	311	3.11	متوسط	13	282	2.82	متوسط	16
34	2	يستخدم وسائل تعليمية حديثة ومتنوعة في تدريس المقرر.	348	3.48	عال	6	333	3.33	متوسط	10
35	3	يلتزم بتوزيع توصيف المقرر في بداية الفصل الدراسي.	251	2.51	متدن	16	297	2.97	متوسط	15
36	4	يعرض المادة العلمية بطرق وأساليب شيقة وفعالة.	290	2.9	متوسط	15	329	3.29	متوسط	12
37	5	يلتزم دائما بتغطية مفردات محتوى المقرر كاملة.	321	3.21	متوسط	12	351	3.51	عال	7
38	6	يلتزم بتحديث المحتوى العلمي للمحاضرات من فصل إلى آخر.	301	3.01	متوسط	14	331	3.31	متوسط	11
39	7	يمتلك معرفة عالية بموضوعات المقرر.	341	3.41	متوسط	7	351	3.51	عال	8
40	8	يعلق على الأبحاث ويعيدها للطلاب.	336	3.36	متوسط	8	359	3.59	عال	5
41	9	يحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل وممارسة أساليب التعلم الذاتي<	358	3.58	عال	4	322	3.22	متوسط	14
42	10	يستعرض موضوعات المقرر بشكل عميق ومترابط.	247	2.47	متدن	17	407	4.07	عال	2
43	11	يستثمر وقت المحاضرة في التدريس الفعلي.	324	3.24	متوسط	11	305	2.05	متدن	17
44	12	يحرص على رفع مستوى فهم الطلاب للمقرر.	330	3.3	متوسط	10	354	3.54	عال	6
45	13	يقدم المحاضر أمثلة وحالات عملية فعالة ترتبط بالواقع.	402	4.02	عال	1	326	3.26	متوسط	13
46	14	يحافظ المحاضر على جذب انتباه الطلبة.	391	3.91	عال	2	348	3.48	عال	9
47	15	يعامل المحاضر الطلاب باحترام.	365	3.65	عال	3	378	3.78	عال	4
48	16	يجيد إدارة وضبط المحاضرة.	333	3.33	متوسط	9	410	4.1	عال	1
49	17	يحرص على الدقة في تقدير الدرجات.	349	3.49	عال	5	395	3.95	عال	3

يتضح من الجدول رقم (9) أن درجة توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية لمادتي مقدمة حاسوب وعلم النفس قد تباينت ما بين عال ومتوسط ومتدن، ولم يظهر معيار بمستوى توافر (عال جدًا) في المقررين، وكان مستوى التوافر (عال) في مقرر الحاسوب قد تحقق في ستة معايير هي رقم (2-9-13-14-15-17)، وتراوحت متوسطاتها بين (4.02-3.48)، وكان أعلاها متوسط

المعيار الثالث عشر (يقدم المحاضر أمثلة عملية)، وترتيبه الأول، وآخرها المعيار الثاني (يستخدم وسائل تعليمية حديثة ومتنوعة)، وترتيبه السادس، في حين حصلت تسعة معايير على مستوى التوافر (متوسط) وتوزعت متوسطاتها بين (3.41-2.9)، وكان أعلاها متوسط المعيار السابع (يمتلك معرفة عالية بموضوعات المقرر)، وترتيبه السابع، وكان آخرها المعيار الرابع (يعرض المادة العلمية بأساليب شيقة وفعالة)، وترتيبه الخامس عشر، كما ظهر معياران بالحاسوب بمستوى توافر متدن وهما المعيار الثالث (يلتزم بتوصيف المقرر بداية الفصل)، بمتوسط (2.51) وترتيبه السادس عشر، وآخر مستوى متدن المعيار العاشر (يستعرض موضوعات المقرر بعمق وترابط)، بمتوسط (2.47) وترتيبه السابع عشر وهو المركز الأخير.

وبالنسبة لمقرر علم النفس، حصلت تسعة معايير على مستوى توافر (عال) تراوحت متوسطاتها بين (4.1-3.48)، وكان أعلاها المعيار السادس عشر (يجيد إدارة الصف)، وترتيبه الأول، وأقلها المعيار الرابع عشر (يحافظ المحاضر على جذب الانتباه)، وترتيبه التاسع، في حين حقق مستوى توافر (متوسط) سبعة معايير تراوحت متوسطاتها بين (3.33-3.82) وكان أعلاها المعيار الثاني (يستخدم وسائل تعليمية حديثة)، وترتيبه العاشر، في حين كان أقلها المعيار الأول (يلتزم بمواعيد المحاضرة)، وترتيبه السادس عشر، وكان المعيار الأخير (يستثمر وقت المحاضرة)، بمستوى متدن ومتوسط (2.05)، ولم يوجد معيار بمستوى منعدم في كلا المقررين.

ويتضح اتفاق المقررين في عدم ظهور معايير بمستوى عال جدًا، وكذلك بمستوى منعدم، بينما اختلف المقرران في كون المعيارين الثالث والعاشر متدنيين في الحاسوب، ولكنهما بمستوى متوسط وعال في مقرر علم النفس، والعكس في المعيار الحادي عشر، إذ كان متدنيا في مقرر علم النفس، ومتوسطا في مقرر مقدمة حاسوب.

وبهذا تتضح نقاط الضعف في المقررين؛ ما يعني ضرورة الاهتمام بتوصيف مقررات الحاسوب والتعمق في مواضيعها، وقد يرجع الضعف في ذلك إلى عدم تدريس المقرر من قبل أستاذ مساعد متخصص، لأن الذي يقوم بتدريسه بدرجة معيد، في حين كانت نقطة ضعف تدريس مقرر علم النفس هي (عدم استثمار وقت المحاضرة في التدريس)، قد يرجع ذلك إلى خروج

المحاضر لضرب أمثلة كثيرة من الحياة، أو بسبب أوضاع البلاد الصعبة التي تمر بها أثناء الحرب، وتأثير سفر معظم الأعضاء بعد الانتهاء من المحاضرة، ولذلك فمن الواجب الحرص على تنفيذ توصيف المقررات الدراسية واستغلال الوقت بالتدريس الفعلي مع التعمق في فهم كل مفردات المقررات الدراسية.

5- **للإجابة عن السؤال الثالث (هـ)** الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في عضو الهيئة المساعدة للمقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (10) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في عضو الهيئة المساعدة للمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	خامسًا: تقييم عضو الهيئة المساعدة	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
50	1	يلتزم معاونو هيئة التدريس بالمواعيد المحددة للدروس العملية والتطبيقية.	321	3.21	متوسط	4	370	3.7	عال	4
51	2	عضو الهيئة المعاونة دائما على استعداد للرد على أي استفسارات .	404	4.04	عال	1	375	3.75	عال	2
52	3	يبدو عضو الهيئة المعاونة ملما بموضوعات المقرر .	393	3.93	عال	2	393	3.93	عال	1
53	4	يوفر عضو الهيئة المعاونة التطبيقات الكافية .	172	1.72	منعدم	5	270	2.7	متوسط	5
54	5	يقدم عضو الهيئة المعاونة المساعدَة لكل طالب عند الحاجة إلى ذلك.	375	3.75	عال	3	373	3.73	عال	3

يتضح من الجدول رقم (10) أن درجة توافر معايير الجودة في عضو الهيئة المساعدة للمقرر كانت ما بين عال ومتوسط ومنعدم، ولم تظهر درجة توافر عال جدًا ولا متدن، وأن المعيار الذي حصل على مستوى توافر منعدم في مقرر الحاسوب هو المعيار الرابع (يوفر التطبيقات الكافية)،

بمتوسط (1.72) وترتيبه الخامس، وجاء المعيار الأول (يلتزم المعاون بموعد التطبيقات) بمستوى متوسط، بمتوسط (3.21) وترتيبه الرابع، بينما بقية المعايير الثلاثة حصلت على مستوى عال، وتراوحت متوسطاتها بين (3.75-4.04)، أعلاها المعيار الثاني (العضو المساعد مستعد للرد على الاستفسارات)، وترتيبه الأول، بينما الأخير المعيار الخامس (يقدم المساعدة لكل طالب عند الحاجة)، وترتيبه الثالث.

وبذلك تظهر نقاط الضعف في مقرر الحاسوب في عدم توافر التطبيقات الكافية، وبالنسبة لمقرر علم النفس تبين أن المعيار الرابع (يوفر تطبيقات كافية) حصل على مستوى متوسط (2.7)، وترتيبه الخامس، بينما بقية المعايير قد حصلت على مستوى توافر عال، وتراوحت متوسطاتها بين (3.7-3.93)، أعلاها المعيار الثالث (إلمامه بموضوع المقرر)، وترتيبه الأول، يليه المعيار الثاني (استعداده للرد) ثم الخامس (تقديمه المساعد للطلبة)، وآخرها (التزامه بموعد التطبيقات).

ويظهر من النتائج اتفاق المقررين في عدم حصول أي معيار على المستوى عال جدًا وكذلك المستوى منعدم، وكذلك اتفاقهما في المستوى عال، في حين اختلف المعيار الأول متوسط بالحاسوب، وعال بعلم النفس، أما المعيار الرابع (يوفر عضو الهيئة المساعدة التطبيقات الكافية) فقد اختلف مستوى التوافر، ففي الحاسوب انعدم التوافر، بينما في علم النفس حصل على مستوى متوسط، وقد يرجع ذلك إلى عدم توافر الإمكانيات اللازمة للفنيين في معمل الحاسوب، وشحه الأجهزة، وعدم توافر تيار الكهرباء؛ لذا لا بد من تحسين مستوى المعامل، وتوفير الفني المتفرغ، والأجهزة والبرامج اللازمة.

6- **للإجابة عن السؤال الثالث (و)** الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في نظام عملية التقويم بالمقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب ؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (11) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في نظام عملية التقويم بالمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	سادسًا: تقييم نظام التقويم بالمقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
55	1	يشارك الطلاب في إعداد برنامج جدول الاختبارات.	390	3.9	عال	2	366	3.66	عال	5
56	2	يحدد الإعلان عن مواعيد الاختبارات مبكرا .	370	3.7	عال	5	368	3.68	عال	4
57	3	يعتبر عدد اختبارات أعمال الفصل مناسبا .	365	3.65	عال	7	359	3.59	عال	8
58	4	تتصف الاختبارات بالموضوعية .	367	3.67	عال	6	418	4.18	عال	1
59	5	الوقت المخصص للاختبارات مناسب .	372	3.72	عال	3	359	3.59	عال	9
60	6	تغطي الاختبارات محتويات المقرر .	359	3.59	عال	8	292	2.92	متوسط	12
61	7	تركز الاختبارات على الجوانب الفكرية والعملية في المقرر.	404	4.04	عال	1	344	3.44	متوسط	10
62	8	تعتبر اللغة المستخدمة في الاختبارات واضحة ومفهومة .	252	2.52	متدن	12	366	3.66	عال	6
63	9	تخلو الاختبارات من الأخطاء المطبعية .	297	2.97	متوسط	11	372	3.72	عال	2
64	10	يتصف توزيع درجات المقررة بالعدالة.	331	3.31	متوسط	10	297	2.97	متوسط	11
65	11	تتنوع الاختبارات في المقرر.	358	3.58	عال	9	361	3.61	عال	7
66	12	ينوع طريقة إظهار نتائج الطلاب.	371	3.71	عال	4	371	3.71	عال	3

يتضح من الجدول رقم (11) أن مقرري الحاسوب وعلم النفس قد اتفقا في عدم الحصول على المعيار عال جدًا، وكذلك المعيار منعدم، بينما تباينت مستويات المعايير في المقررين ما بين عال ومتوسط، وظهر معيار واحد هو (اللغة المستخدمة في الاختبارات واضحة)، بمستوى متدن في مقرر الحاسوب بمتوسط (2.52) وترتيبه الثاني عشر وهو المركز الأخير.

وقد حصلت تسعة معايير على مستوى التوافر (عال) في مقرر الحاسوب وهي المعايير رقم (1-2-3-4-5-6-7-11-12) بمتوسطات توزعت بين (3.53-4.04)، وكان أعلاها المعيار (تركيز الاختبارات على الجوانب الفكرية والعملية)، وترتيبه الأول، وأقلها متوسط المعيار الحادي عشر

(تنوع الاختبارات في المقرر)، وترتيبه التاسع، كما حصل في مقرر الحاسوب معياران على المستوى متوسط بمتوسطين قدرهما (2.97، و3.31)، وهما المعيار التاسع (تخلو الاختبارات من الأخطاء)، والمعيار العاشر (يتصف توزيع درجات المقرر بالعدالة)، وترتيبهما الحادي عشر، والعاشر على التوالي.

أما بالنسبة إلى مقررات علم النفس فقد حصل تسعة معايير فيه على مستوى توافر عال، وهي رقم (1-2-3-4-5-8-9-11-12) وبمتوسطات تراوحت بين (3.59-4.18)، وكان أعلاها المعيار الرابع (تتصف الاختبارات بالموضوعية)، وترتيبه الأول، بينما كان آخرها المعيار الخامس (الوقت المخصص للاختبار مناسب)، وترتيبه التاسع، في حين حصلت ثلاثة معايير على مستوى متوسط وهي المعيار السابع (تركيز الاختبار على الجوانب الفكرية والعملية)، ومتوسطه (3.44)، وترتيبه العاشر، يليه المعيار العاشر (يتصف توزيع درجات المقرر بالعدالة) ومتوسطه (3.61) وترتيبه الحادي عشر، بينما كان أقل معيار هو السادس (تغطي الاختبارات محتوى المقرر) بمتوسط (3.92) وترتيبه الثاني عشر، وهو الأخير في مقرر علم النفس.

وقد تم ملاحظة التباين بين المقررين في بعض المعايير، وكانت لصالح الحاسوب في المعيارين (6-7)، كما اتفقا في مستوى متوسط في المعيار (10)، بينما كان الفرق لصالح علم النفس في المعيارين (8-9)، وقد دلت النتائج على ضعف مقرر الحاسوب في عدم وضوح لغة الاختبار المستخدمة، ويليه عدالة توزيع الدرجات، والأخطاء في الاختبارات، وقد يرجع ذلك إلى عدم توافر كادر مؤهل لتدريس المقرر بقسم الحاسوب، واعتماد المعيدين مدرسين رسميين لهذه المقررات، كما يرجع إلى عدم مشاركة الطلبة في تنفيذ الأنشطة وعدم الإسهام في ورش العمل، والتقصير في جانب التطبيق العملي؛ نتيجة التركيز على الجوانب النظرية، بينما كانت نقاط ضعف مقرر علم النفس تتمثل في تركيز الاختبار على الجوانب الفكرية، والعدالة في توزيع الدرجات، وتغطية الاختبارات للمحتوى.

وقد يرجع ذلك إلى نوع أسئلة الاختبار وتنوع المواضيع، ولا بد من تنوع الأسئلة وشمولها للمقرر، وكذلك إعادة توزيع الدرجات على أنشطة الطلبة وأسئلة الاختبارات وفقًا لمعايير الجودة، باعتبار ذلك أحد مطالب المهتمين بتجويد التعليم الجامعي.

7- **للإجابة عن السؤال الثالث (ز)** الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في المدرجات وقاعات تدريس المقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب ؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (12) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في المدرجات وقاعات تدريس المقررات الدراسية

مسلسل عام	م	سابعًا: تقييم المدرجات وقاعات تدريس المقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
67	1	يتوفر المكان الملائم للمحاضرات النظرية (مدرج – قاعة تدريس) من حيث المساحة- التهوية والإضاءة – الصوت – النظافة...إلخ)	394	3.94	عال	1	388	3.88	عال	1
68	2	يتوفر المكان الملائم المخصص لتلقى الجزء العملي أو التطبيقي من المقرر (قاعة – معمل – صالات وملاعب...إلخ)	250	2.5	متدن	3	340	3.4	متوسط	2
69	3	تتوفر الوسائل التكنولوجية الحديثة في قاعات المحاضرات.	168	1.68	منعدم	5	295	2.95	متوسط	4
70	4	تتوفر شبكة الإنترنت بالقاعات الدراسية.	120	1.20	منعدم	6	111	1.11	منعدم	6
71	5	يتوفر العدد المناسب من المقاعد / البنشات لجلوس الطلبة.	351	3.51	عال	2	263	2.63	متدن	5
72	6	توفر التيار الكهربائي بالقاعات.	203	2.03	متدن	4	324	3.24	متوسط	3

يتضح من الجدول رقم (12) تباين مستوى توافر معايير الجودة في المقررين من عال وحتى منعدم، بينما اتفق المقرران في عدم حصول أي معيار على مستوى عال جدًا، كما اتفقا في

حصول المعيار الأول (يتوفر المكان المناسب للمحاضرات) على مستوى عال وبمتوسط (3.94) في الحاسوب و(3.88) في علم النفس، كذلك اتفق المقرران في انعدام المعيار الرابع (توفر شبكات الإنترنت بالقاعات الدراسية) وبمتوسط (1.20) بالحاسوب، و(1.11) بعلم النفس، وبالترتيب السادس والأخير في المقررين.

بينما اختلفا في بقية المعايير فقد حصل المعيار الثاني على مستوى متدن بمتوسط (2.5) في الحاسوب، بينما حصل على مستوى متوسط بمتوسط (3.4) في علم النفس، أما المعيار الثالث (توفير الوسائل) فقد انعدم في الحاسوب بمتوسط (1.68) وحصل على مستوى متوسط في علم النفس بمتوسط (2.95)، كذلك المعيار السادس (توفر التيار الكهربائي) تدنى بالحاسوب بمتوسط (2.03) بينما مستواه متوسط بعلم النفس ومتوسطه (3.24)، واختلف الأمر بالنسبة للمعيار الخامس (توفر المقاعد) حيث كان بمستوى عال في مقرر الحاسوب بمتوسط (3.51) بينما تدنى في مقرر علم النفس بمتوسط (2.63).

وبذلك تظهر نقاط الضعف المشتركة المتمثلة في عدم توفر شبكة إنترنت بالكلية، وتيار كهرباء، خاصة للحاسوب؛ بسبب وجود تطبيقات عملية كثيرة، كما أن الوسائل التعليمية غير متوفرة في القاعات، مع توفر بقية المعايير في القاعات الدراسية، وقد يرجع الضعف إلى غياب ثقافة الجودة في الجامعة، وشحة إمكانات الكلية؛ ما سبب عدم توفر المتطلبات اللازمة لتجويد التعليم من مقاعد، وشبكة نت، ووسائل حديثة، وتيار كهرباء، وتوفُّر هذه الأشياء يعد ضرورة لتنفيذ التدريس بما يتناسب مع معايير الجودة.

8-للإجابة عن السؤال الثالث (ح) الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة من معامل وورش تدريس المقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (13) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في معامل وورش تدريس المقررات الدراسية

مسلسل عام	م	ثامنًا: تقييم معامل وورش تدريس المقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
73	1	يتوفر بالكلية معامل كافية لتحقيق أهداف العملية التعليمية .	211	2.11	متدن	5	288	2.88	متوسط	4
74	2	يتوفر بالمعامل أجهزة ومعدات حديثة .	263	2.63	متدن	4	295	2.95	متوسط	2
75	3	يتصف تصميم المعامل بالجاذبية والملاءمة .	328	3.28	متوسط	1	262	2.62	متدن	5
76	4	يتصف الفنيون في المعامل بالكفاءة العالية.	288	2.88	متوسط	3	325	3.25	متوسط	1
77	5	تعتبر المساحة المتاحة للمعامل مناسبة لعدد الطلاب .	191	1.91	متدن	6	230	2.30	متدن	7
78	6	تعتبر الورش المتاحة مجهزة بالمعدات الحديثة.	174	1.74	منعدم	7	262	2.62	متدن	6
79	7	تتناسب مساحة الورش مع أعداد الطلاب.	320	3.2	متوسط	2	291	2.91	متوسط	3
80	8	يتوفر العدد الكافي من أجهزة الكمبيوتر لخدمة الطلاب.	159	1.59	منعدم	8	202	2.02	متدن	8

يتضح من الجدول رقم (13) أن معايير المقررين الخاصة بالمعامل والورش معظمها ضعيفة فلم يحصل أي معيار على مستوى عال جدًا ولا عال في المقررين، بينما اتفقا في مستوى متوسط للمعيارين الرابع (يتصف الفنيون بالمعامل بالكفاءة العالية)، والمعيار السابع (تتناسب مساحة الورش مع أعداد الطلبة)، بمتوسطين قدرهما (2.88-3.2) في الحاسوب ومتوسطين قدرهما (3.25-3.91) في علم النفس، كما اتفقا في تدني المعيار الخامس (مساحة المعامل مناسبة)، بمتوسط (1.91) في الحاسوب و(2.30) في علم النفس، بينما اختلفت النتائج في بقية المعايير، فقد تدنى المعياران (1-2) في الحاسوب، وحصلا على مستوى متوسط في علم النفس، كما انعدم المعياران (6-8) في الحاسوب وتدنيا في علم النفس، ولصالح مقرر علم النفس، بينما حصل المعيار الثالث (يتصف تصميم المعامل بالجاذبية) على مستوى توافر متوسط بمقرر الحاسوب بمتوسط (3.28)، بينما تدنى في مقرر علم النفس بمتوسط (3.63) ولصالح مقرر الحاسوب.

وقد يرجع ذلك إلى توافر معمل للحاسوب، وعدم توافر معامل لعلم النفس، ويعتبر تجهيز الـورش بمعـدات حديثـة، ومسـاحة المعامـل، وتـوافر أجهـزة الحاسـوب أهـم نقـاط الضـعف بالحاسـوب، ويضـاف في علـم الـنفس جاذبيـة المعمل، وقـد يرجـع ذلـك إلى ضـعف البنى التحتيـة وحاجة الكلية إلى معامل، وأجهزة، ومبان تتناسب مع معايير الجودة.

9-للإجابة عـن السـؤال الثالـث (ط) الـذي نصـه: مـا مـدى تـوافر معـايير الجـودة في نظـام خدمات المكتبة للمقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (14) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في نظام خدمات المكتبة للمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	تاسعًا: تقييم نظام خدمات المكتبة للمقرر	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
81	1	يتوفر بالمكتبة العدد الكافي من المراجع المتعلقة بالمقرر.	342	3.42	متوسط	1	279	2.79	متوسط	4
82	2	تكفي ساعات عمل المكتبة للبحث والمطالعة.	297	2.97	متوسط	3	276	2.76	متوسط	5
83	3	جودة طباعة المذكرة أو الكتاب المخصص للمقرر.	309	3.09	متوسط	2	290	2.9	متوسط	3
84	4	تساعد قاعة المكتبة على المراجعة.	289	2.89	متوسط	5	292	2.92	متوسط	2
85	5	توافر آلية إمكانية استعارة المراجع بسهولة.	290	2.9	متوسط	4	330	3.3	متوسط	1
86	6	توفر المكتبة خدمة البحث عبر ربط الإنترنت بشبكة المكتبات العامة.	100	1	منعدم	6	194	1.94	متدن	6

يتضح من الجدول (14) اتفاق نتائج المعايير بالمقررين حيث حصلت المعايير (1-2-3-4-5) على مستوى متوسط في المقررين، توزعت متوسطاتها في مقرر الحاسوب بين (3.42-2.89) وكان أعلاها المعيار الأول (يتوفر بالمكتبة عدد كاف من المراجع)، وأدناها المعيار الرابع (تساعد قاعة المكتبة على المراجعة)، بينما توزعت متوسطاتها في مقرر علم النفس بين (3.3-2.76) وكان أعلاها المعيار الخامس (توفر آلية استعارة الكتب)، وأدناها المعيار الثاني (تكفي عدد الساعات للبحث والمطالعة)، كما تباينت النتيجة في المعيار السادس (توفر المكتبة خدمة البحث بالنت)، حيث

انعدم في مقرر الحاسوب بمتوسط (1)، وتدنى في مقرر علم النفس بمتوسط (1.94)، ومن الملاحظ عدم حصول أي معيار في المحور على مستوى عال جدًا أو مستوى عال؛ ما يدل على أن الخدمات التي تقدمها المكتبة ضعيفة، وقد يرجع ذلك إلى عدم توافر مراجع حديثة، وعدم وجود مكان مناسب للبحث، وعدم توصيل المكتبة بشبكة الإنترنت، وهذه متطلبات يجب أن تتوافر حتى تحقق خدمات المكتبة معايير الجودة اللازمة.

10-للإجابة عن السؤال الثالث (ي) الذي نصه: ما مدى توافر معايير الجودة في الخدمات الأخرى للمقررات الدراسية بكلية التربية جامعة إب؟ قام الباحث بجمع النتائج ووضعها في الجدول الآتي:

جدول (15) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في الخدمات الأخرى للمقررات الدراسية

مسلسل عام	م	عاشرًا: الخدمات الأخرى	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
			المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
87	1	توفر خدمة دعم الكتاب والتكافل الطلابي.	197	1.97	متدن	3	242	2.42	متدن	4
88	2	توفر خدمة رعاية صحية ملائمة للطلاب.	222	2.22	متدن	2	249	2.49	متدن	3
89	3	**تتوفر أماكن مناسبة** للاستراحة وصالات الترويح الرياضية ووسائل الأمن والسلامة.	357	3.57	عال	1	293	2.93	متوسط	2
90	4	التفاعل مع مقترحات وشكاوى الطلاب.	105	1.05	منعدم	4	327	3.27	متوسط	1

يتضح من الجدول رقم (15) اتفاق نتيجة المقررين في المعيارين الأول والثاني بمستوى متدن؛ ما يدل على ضعف خدمة دعم الكتب، والوحدة الصحية، بينما اختلفت النتائج في المعيار الثالث (توفر أماكن مناسبة) ولصالح مقرر الحاسوب بمستوى عال، وبمتوسط قدره (3.57)، ومستوى متوسط بمقرر علم النفس بمتوسط (2.93)، بينما انعدم المعيار الرابع (التفاعل مع مقترحات وشكاوى الطلبة) في الحاسوب، بينما كان بمستوى متوسط بمقرر علم النفس ومتوسط (3.27)، وقد يرجع السبب إلى عدم توافر كادر متخصص من أعضاء القسم وعدم استقرار رئيس القسم، كما يتضح الضعف في خدمات الكتب والصحة، وقد يرجع ذلك إلى عدم توافر جمعيات خيرية ورجال أعمال خيرين لدعم الكلية، وضعف ثقافة الجودة في المجتمع

المحلي، كذلك شحة ميزانية الكلية وتمويلها ذاتيا، وبُعدها عن مركز الجامعة، وتحتاج الخدمات بالكلية إلى تعاون الجميع من أعضاء الجامعة والمجتمع المحلي لتوفير الخدمات اللازمة لتحقيق معايير الجودة.

جدول (16) يوضح نتائج قياس مدى توافر معايير الجودة في المقررات الدراسية حسب المحاور

م	المقررات	مقرر مقدمة حاسوب				مقرر علم النفس			
	المحاور	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب	المجموع	المتوسط	مستوى التوافر	الترتيب
1	المادة العلمية	3651	3.32	متوسط	4	3593	3.27	متوسط	6
2	مخرجات التعلم	4022	3.66	عال	1	4056	3.69	عال	1
3	جدول تنفيذ المحاضرة	3291	3.29	متوسط	6	3397	3.40	متوسط	5
4	الأستاذ المحاضر	5598	3.29	متوسط	5	5878	3.46	عال	4
5	عضو الهيئة المساعدة	1665	3.33	متوسط	3	1781	3.56	عال	2
6	نظام عملية التقويم	4236	3.53	عال	2	4273	3.56	عال	3
7	المدرجات وقاعات التدريس	1486	2.48	متدن	8	1721	2.87	متوسط	7
8	المعامل وورش التدريس	1934	2.42	متدن	10	2155	2.69	متوسط	10
9	نظام خدمات المكتبة	1627	2.71	متوسط	7	1661	2.77	متوسط	9
10	الخدمات الأخرى	981	2.45	متدن	9	1111	2.78	متوسط	8
	المجموع/ والمتوسط	2849	3.05	متوسط		2962	3.20	متوسط	

يتضح من الجدول(16) أن مقرر الحاسوب قد حقق مستوى متوسطا قدره (3.05) في توافر معايير الجودة بشكل عام، وكذلك مقرر علم النفس قد حقق مستوى متوسطا قدره (3.20) في توافر معايير الجودة بشكل عام، ويتضح وجود فارق بين المتوسطين بمقدار (0.15) ولصالح مقرر علم النفس، كما اتفق المقرران في حصول المحورين (مخرجات التعلم)، و(نظام عملية التقويم) على مستوى توافر عال بمتوسطين (3.66،و3.53) في مقرر الحاسوب، ومتوسطين (3.69،و3.56) في مقرر علم النفس.

كما اتفق المقرران في تساويهما في المحور الأول (المادة العلمية) والمحور الثالث (جدول المحاضرات) وفي المحور التاسع (نظام خدمة المكتبة) حيث كان مستوى التوافر متوسطا لكلا

المقررين، وبمتوسطات في الحاسوب توزعت بين (3.32-3.29-2.71) وبترتيب (4-6-7) على التوالي، وفي مقرر علم النفس بمتوسطات تراوحت بين (3.27-3.40-2.77)، وترتيب (6-5-9)على التوالي.

في حين اختلف المقرران في مستوى توافر المحور الرابع (الأستاذ المحاضر)، والمحور الخامس (عضو الهيئة المساعدة)، حيث حققا مستوى توافر متوسطا في مقرر الحاسوب ومستوى توافر عاليا في مقرر علم النفس وبمتوسطين (3.29-3.33) على التوالي في مقرر الحاسوب، ومتوسطين (3.46-3.56)على التوالي بمقرر علم النفس، ولصالح علم النفس، كذلك كان الاختلاف في المحاور الثلاثة، المحور السابع (المدرجات وقاعات الدراسة) والثامن (المعامل والورش)، والعاشر (خدمات أخرى)، حيث حققت مستوى توافر متدنيا في مقرر الحاسوب ومستوى توافر متوسطا في مقرر علم النفس وبمتوسطات (2.48-2.42-2.45) على التوالي في مقرر الحاسوب، ومتوسطات (2.87-2.69-2.78) على التوالي في مقرر علم النفس، ولصالح علم النفس في الخمسة محاور.

كما تبين أن المحور الثاني (مخرجات التعلم المستهدفة) حقق أعلى مستوى في المقررين بمستوى عال وجاء في الترتيب الأول، في حين كان المحور الثامن (المعامل والورش) هو أضعف محور في المقررين بمستوى متدن في مقرر الحاسوب، بينما كان بمستوى متوسط في مقرر علم النفس.

وبشكل عام تبين أن توافر المعايير في محاور مقرر علم النفس كان أفضل بشكل واضح من توافر المعايير في محاور مقرر مقدمة حاسوب، حيث حصل محوران على مستوى توافر عال مقابل أربعة محاور بمستوى عال في علم النفس، وخمسة محاور بمستوى متوسط مقابل ستة محاور بمستوى متوسط في علم النفس، وثلاثة محاور بمستوى متدن في مقرر مقدمة حاسوب، ولم يوجد محور بمستوى متدن في مقرر علم النفس، كما تبين عدم حصول أي محور على مستوى التوافر عال جدًا في المقررين، وكذلك عدم حصول أي محور على مستوى منعدم في المقررين.

وعليه، فالنتيجة الكلية متوسطة بشكل عام، وقد تمثلت نقاط الضعف في مقرر الحاسوب في المحاور الثلاثة (7-8-10) أكثر من مقرر علم النفس، وقد يرجع السبب إلى طبيعة قسم الحاسوب الذي يحتاج إلى قاعات ذات مواصفات معينة، ومعامل محوسبة، وكذلك خدمات النت والكهرباء، ومن الضروري زيادة الاهتمام بالمقررات الدراسية وأماكن تدريسها، وتوفير ما يلزم لتدريسها من مصادر ومراجع؛ حتى تتوفر بها معايير الجودة.

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج تحصيل طلبة الكلية في المقررين الدراسيين؟ قام الباحث بجمع البيانات واختبار الفرضية الرابعة بمقارنة متوسطات نتائج التحصيل العلمي للطلبة في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب) وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (17)نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب)

المتغير	المقرر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
نتائج التحصيل العلمي	علم النفس	100	57.48	14.75	198	7.52	وجود فروق دالة عند مستوى<0.05
	مقدمة حاسوب	100	73.25	14.90			

يتبين من الجدول السابق رقم (17) أن قيمة (ت) المحسوبة من نتائج التحصيل العلمي في المقررين تساوي (7.52)، وهي أكبر من الجدولية (1.98) عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج الطلبة في المقررين الدراسيين لصالح نتائج مقرر (مقدمة حاسوب).

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه: هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج تقديرات آراء طلبة الكلية في المقررين الدراسيين؟ قام الباحث بجمع البيانات واختبار الفرضية الخامسة بمقارنة متوسطات نتائج تقديرات آراء الطلبة في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب) وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (18) قيمة اختبار (ت) بين متوسطات المقررين الدراسيين (علم النفس، ومقدمة حاسوب) في نتائج تقديرات آراء الطلبة

المتغير	المقرر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
نتائج آراء الطلبة	علم النفس	100	309.42	54.79	198	0.44	لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى≥0.05
	مقدمة حاسوب	100	312.98	58.78			

يتبين من الجدول السابق رقم (18) أن قيمة (ت) المحسوبة من نتائج تقديرات آراء الطلبة في المقررين الدراسيين ساوت (0.44)، وهي أصغر من الجدولية (1.98) عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات آراء الطلبة في المقررين الدراسيين، وهي مخالفة لنتائج التحليل الإحصائي لنتائج التحصيل؛ ما يدل على أن نتيجة التحصيل العلمي أفضل من الرأي الشخصي، حيث تقيس مستواهم الفعلي في المقررين دون تحيز، بينما قد تتأثر نتيجة آراء الطلبة بالتحيز.

للإجابة عن السؤال السادس الذي نصه: هل يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات نتائج (التحصيل، وتقديرات آراء طلبة الكلية) في المقررين الدراسيين؟ قام الباحث بجمع البيانات واختبار الفرضية السادسة بمقارنة متوسطات نتائج (التحصيل، وتقديرات آراء طلبة الكلية) في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب) وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (19) قيمة اختبار (ت) لمقارنة الفروق بين متوسطات نتائج (التحصيل العلمي، وتقديرات آراء الطلبة) في المقررين الدراسيين (علم النفس، ومقدمة حاسوب)

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
علم النفس	تحصيل	100	57.48	14.75	198	44.4	دالة<0.05
	آراء	100	309.42	54.79			
الحاسوب	تحصيل	100	93.25	14.90	198	39.53	دالة<0.05
	آراء	100	312.98	58.78			
المقرران معًا	التحصيل العلمي	200	65.37	16.77	199	60.98	وجود فروق دالة عند مستوى 0.05>
	آراء الطلبة	200	311.20	56.70			

يتبين من الجدول السابق رقم (19) نتيجة مقارنة نتائج (التحصيل مع تقدير آراء الطلبة) في كل مقرر على حدة، أن قيمة (ت) المحسوبة في المقررين الدراسيين (علم النفس، ومقدمة حاسوب) هي على التوالي (44.4)، (39.53) وهي أكبر من الجدولية (1.98) عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التحصيل العلمي وآراء الطلبة للمقررين كل على حدة، ولصالح تقدير الآراء في كلا المقررين.

كما تبين من مقارنة نتائج تحصيل المقررين معًا مع نتائج تقدير الآراء للمقررين معًا أن قيمة (ت) المحسوبة (60.98) وهي أكبر من الجدولية (1.98) عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي للمقررين معًا، وبين نتائج تقديرات آراء الطلبة في المقررين معًا، والفرق لصالح نتائج تقديرات آراء الطلبة في المقررين الدراسيين معًا، حيث كانت الآراء متقاربة في المقررين، وهذا يعود للحالات الشخصية، وقد يرجع ذلك إلى وجود شبه اتفاق في الآراء أو تحيز في تقدير الآراء، بينما وجد تفاوت في نتائج التحصيل العلمي للمقررين الدراسيين؛ ما يدل على تباين النتائج؛ لأن المحك خارجي وهو المحك الأقوى خاصة أنه لم يتأثر بالتحيز، وهذه النتيجة تؤيد ما سبق من وجود هذه الفروق لصالح تقديرات آراء طلبة الكلية للمقررين كل على حدة.

للإجابة عن السؤال السابع الذي نصه: هل توجد علاقة ارتباط بين نتائج (تقديرات آراء طلبة الكلية، وتحصيلهم العلمي) في المقررين الدراسيين؟ قام الباحث بجمع البيانات واختبار الفرضية السابعة بحساب معامل الارتباط لتحديد العلاقة بين نتائج التحصيل العلمي وتقديرات الطلبة للمقررين، وقد تبين أن قيمة معامل الارتباط لبيرسون كانت (0.13) وهذا يدل على ضعف العلاقة بين النتيجتين للمقررين؛ ما يدل على وجود ارتباط ضعيف بين نتائج التحصيل ونتائج تقديرات آراء الطلبة في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب)، وهذا يدل على ضرورة استخدام أساليب متنوعة لتقييم المقررات الدراسية في الكلية، وعدم الأخذ بنتائج أسلوب واحد، وهو أحد معايير الجودة اللازم العمل به.

الخلاصة:

بينت النتائج النهائية لتقديرات آراء الطلبة في هذا البحث أن معايير جودة المقررات الدراسية قد توافرت بمستوى متوسط (3.05)، (3.20) في مقرري (مقدمة حاسوب، وعلم النفس) ولصالح مقرر علم النفس، ولم يحقق أي محور من محاور معايير الجودة على مستوى توافر عال جدًا، وكذلك لم يحقق أي محور مستوى توافر (منعدم)، في المقررين، لكن توزيع مستوى توافر معايير الجودة اقتصر على محاور المعايير الرئيسة ما بين عال ومتوسط ومتدن في المقررين.

كما تبين من نتائج تحليل الفروق لنتائج التحصيل العلمي في مقرري (علم النفس، ومقدمة حاسوب) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات نتائج التحصيل العلمي في المقررين، وكانت الفروق لصالح مقرر (مقدمة حاسوب)، ولم توجد فروق بين المتوسطات في نتائج تقديرات آراء الطلبة في المقررين، بينما ظهرت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي نتائج التحصيل العلمي ونتائج تقديرات آراء الطلبة في المقررين، وكانت لصالح تقدير الآراء في المقررين كل على حدة، ومجتمعين معًا، وقد يرجع السبب إلى تأثر الطلبة بالجوانب النفسية عند تقديرهم للمقررات، في حين أن نتائج التحصيل لم تخضع لأي نوع من التحيز.

كما تبين من النتائج وجود علاقة ارتباط ضعيفة بين نتائج المقررين في التحصيل العلمي وتقديرات آراء الطلبة؛ ما يدل على وجود اختلاف في النتائج تعود لأساليب التقويم المتبعة، وبهذا فقد أصبح التنوع في أساليب تقويم المقررات الدراسية أحد مطالب جودة المقررات الدراسية في التعليم العالي والعام، الذي يعتبر أحد أهداف هذا البحث.

التوصيات:

1- تنفيذ دورات تدريب، وعقد وورش عمل لتوصيف البرامج والمقررات الدراسية وفقًا لمعايير الجودة.

2- الاهتمام بمفردات المقررات الدراسية وتغطيتها بمصادر ومراجع حديثة.

3- تحديث قاعات التدريس والمعامل، وتزويدها بالتجهيزات والأدوات المناسبة لضمان الجودة.

4- توفير الكادر التدريسي المناسب لكل مقرر، والخدمات اللازمة له، وربطها بشبكة النت؛ تحقيقًا لمعايير الجودة.

5- رفع مستوى الوعي بالجودة، ومشاركة المجتمع المحلي؛ لتبادل الخبرات بما يخدم الكلية.

المقترحات:

1- تنفيذ دراسات تستكمل تقويم بقية المقررات الدراسية في الكلية.

2- إجراء دراسات لتقويم كافة جوانب الكلية (البنى التحتية، والكوادر البشرية، والجوانب المالية، والخدمية).

3- إجراء دراسات تركز على معايير الجودة التي تمكن الكلية من الحصول على الاعتماد الأكاديمي.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الأغبري، بدر سعيد (2002): " نظام التعليم وتاريخه"، شركة النور للطباعة، صنعاء، ص139-141.

2- التل، وائل عبد الرحمن (2011): "مقرر أصول التربية الإسلامية في جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلاب- دراسة تقييمية2009"،مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد38، رسالة ملحق1، كلية التربية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية، ص325-340.

3- الجوفي، محمد أحمد لطف، ومحمد فائز عادل (2009): "معايير تحقيق الجودة الشاملة لدى عضو هيئة التدريس في كليات جامعة إب"، مجلة الباحث الجامعي، العدد(23)، جامعة إب. ص171-198.

4- الجوفي، محمد أحمد (2013): " تقييم واقع البحث التربوي في الجامعات اليمنية في ضوء مؤشرات جودة البحث العلمي الجامعي العالمي"، مجلة الباحث الجامعي، جامعة إب، العدد(30)، 96-117.

5- الحلبي، إحسان محمود، ومريم عبد القادر سلامة (1425هـ): "تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي، دراسة

مقدمة في ورشة عمل طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمير عبدالله بن عبد العزيز حول التعليم العلمي، خلال الفترة من 19-21ذي الحجة.

6- حلس، داود درويش (2004):"دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في محافظات غزة– رسالة دكتوراه – جامعة الخرطوم 2004م.

7- حيدر، عبد اللطيف، ومحمد مطهر (بدون): "مشروع تطوير البرامج التعليمية بالجامعات اليمنية الحكومية، الوثيقة الإرشادية لتقويم وتطوير البرامج التعليمية في الجامعات الحكومية"، الدليل الثالث، مرحلة التطوير للبرامج التعليمية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي اليمنية.

8- زهران، العزب محمد (2003): "أثر تنمية كفايات إتقان المحتوى على مستوى أداء طالبات كليات التربية أثناء التربية العملية"، مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية بنها، جامعة الزقازيق، المجلد السادس، العدد الأول يوليو2003،ص191-222

9- السياني، حمود محمد (2007): التوجهات والرؤى الإستراتيجية لإصلاح وتطوير التعليم العام في الجمهورية اليمنية،1990-2015م، الندوة العلمية،الوحدة اليمنية والألفية الثالثة، بالفترة 13-15مايو2007م، جامعة إب.

10- سعيد، عبدالله (2007): "جودة الكتاب الجامعي وآفاق تطويره، دراسة مقدمة إلى الندوة الوطنية لتطوير المناهج والاختصاصات التي تتضمنها وزارة التعليم العالي في جامعة حلب.30-31 أيار.

11- شرف الدين، حمود محمد (2007):"العوامل الاجتماعية للنجاح والفشل لدى طلبة الجامعة"، مجلة الباحث الجامعي، العدد (14-15)، جامعة إب، ص185-216.

12- شريان، عايض (2009):" تحليل الوضع الراهن لجامعة صنعاء"، مجلة الباحث الجامعي، جامعة إب، العدد(23)، ص199-238.

13- الشيخ، رندة محمود (2000):"تقويم كتب الرياضيات الجامعية في التعليم المفتوح في ضوء المعايير العالمية" جامعة القدس المفتوحة أنموذجًا"، المؤتمر الدولي للتعليم العالي المفتوح بالوطن العربي، تحديات وفرص جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

14- الصانع، محمد إبراهيم (2007):"درجة رضى الطلبة المعلمين في المستوى الرابع أقسام علمية كلية التربية جامعة ذمار عن طرائق التدريس المقدمة لهم"، مجلة الباحث الجامعي، العدد(12)، جامعة إب، ص181-196.

15- العواضي، حميد (2001):"التعليم في اليمن: الأمية هي العائق الأكبر"، المعرفة العدد (76)،أكتوبر، ص14-28.

16- فارع، قايد دبوان علي (2006):"تقويم مقرر الوسائل التعليمية في كلية التربية- النادرة"، مجلة الباحث الجامعي، العدد(11)، جامعة إب، ص297-320.

17- الفوال، محمد خير أحمد (2003): "أنظمة الجودة واعتماد المعايير بالنسبة للكليات الجامعية ولكليات التربية. بحث معد للاجتماع الخامس لجمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية. كلية التربية. جامعة دمشق 28-29.

18- كتاب دليل إستراتيجية جامعة إب (2013). رئاسة جامعة إب.

19- كنعان، أحمد علي (2003) "آفاق تطوير كليات التربية وفق مؤشرات الجودة وتطبيقاته في ميدان التعليم العالي" ، كلية التربية ، جامعة دمشق.

20- كنعان، أحمد علي (2007):" رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي "، بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، المنعقد في الفترة من 17- 19 أبريل، في دبي، ص7.

21- المجيدي، عبدالفتاح علي (2007):"تطوير التعليم الجامعي في اليمن"، مجلة الباحث الجامعي، العدد(14-15)، جامعة إب،ص159-184.

22- المخلافي، سلطان سعيد (2006)"دور التعليم الجامعي في التنمية البشرية باليمن- الواقع ومتطلبات المستقبل"، مجلة بحوث جامعة تعز، العدد(8)،اليمن، ص194-221.

23- المناعي، عبدالله سالم (2005): "تقييم مقرر حاسب آلي في التعليم من وجهة نظر الطالبات المعلمات الدارسات للمقرر"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد6،العدد1، ص 133-167.

24- نصار، سامي محمد (2005): "قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة ، سلسلة آفاق

تربوية متجددة" الدار المصرية اللبنانية. ، القاهرة.

25- الهبوب، أحمد غالب (2006): "فلسفة التعليم الجامعي في البلدان العربية- دراسة تحليلية نقدية لأهداف التعليم الجامعي في الأردن واليمن"، المؤتمر القومي السنوي الثالث، العربي الخامس 26-27نوفمبر،2006، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.

26- Huba, M. Freed, J. 2000 Learner-Centered Assessment on College Campus: Shifting the focus from teaching to learning, Boston: Allyn and Bacon.

27- www.chea.org/pdf/competency-Aug2000.pdf#search= "standard means", at 15/3/2014.