مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

د / هيله بنت خلف دهيمان الدهيمان
الأستاذ المساعد في مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، كلية التربية، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التدريب)، واستخدمت الباحثة لتحقيق هدف الدراسة المنهج الوصفيَّ المسحيَّ، وأعدَّت لذلك استبانة تكوَّنت من (٣) مجالات رئيسة، ويتفرَّع عنها (٢٦) محكًّا، وبلغت عيِّنة الدراسة (١٦٤) عضوًا وعضوة من كلية التربية للعام ١٤٤٠هـ، وقد توصَّلت الدراسة إلى نتائج، أهمُّها: أن تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت في مدى تحقُّق (متوسِّط) لكل المجالات، تميَّز فيها المنهج الدراسيُّ بالتحقُّق بدرجة عالية من بين المجالات الثلاثة، والمجال الأقلُّ تحقُّقًا هو مجال (خصائص الخريجين ومخرَجات التعلُّم)، وبالنسبة للمحكَّات، فقد جاء محك (يُزود الطلاب في بداية تقديم المقرر أو الأنشطة التعليمية) أعلى محكَّات المجالات الثلاثة، وأما المحك الأقلُّ فهو (إثراء خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوِّعة للتبادل الطلابي والزيارات والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميِّزة)، حيث جاء بدرجة التحقُّق الأقلِّ.

وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0,05) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)، وقد أوصت الباحثة بأن تقوم الجامعة بتفعيل دور العمادات والوكالات الْمَعنيَّة بتحقيق الجودة؛ للوصول بها للمستوى المأمول في معيار التعلُّم، وتحقيق الاعتماد الأكاديمي للجامعة بشكل عامٍّ.

الكلمات المفتاحية: متطلبات الجودة، برامج، كلية التربية، وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

المقدِّمة:

تنهض الجامعات بمسؤولياتها التعليمية في جميع دول العالم، من خلال إستراتيجيات وخطط تَهدُف إلى تقديم خرِّيجيها إلى المجتمع بتأهيل جيد متميِّز، يكونون قادرين من خلاله على أداء مهامِّهم في الحياة العملية بكل جدارة واقتدار، وتسعى الجامعات لتحديد الإجراءات الكفيلة بتواؤم مخرَجات الجامعات مع متطلبات تنمية المجتمعات من خلال كفاءة الخريجين، ومن خلال العديد من الأدوار التي تقوم بها في خدمة المجتمع.

ولتحقِّق الجامعات أهدافَها؛ أخذت بمفهوم الجودة الذي يضع المعاييرَ والمحدِّداتِ والمؤشِّرات، التي يَضمَن الأخذُ بها جودةَ العملية التعليمية بالجامعات. ولكليات التربية أهمية تتعلَّق ببناء واقع ومستقبل المجتمع، من حيث إعدادُ المعلِّمين المهنيين الأَكْفاء، والإسهام في صناعة المنهج والمقررات، مشاركةً مع الجهات الرسمية المختصة، من خلال الخبرات التي تتوفر لديها؛ "فإن هذا ما يجعل لكليات التربية دورًا مفصليًّا في صناعة المستقبل والتنمية المستدامة" (الجابري، ٢٠١٧ م).

وهذا ما أكَّدته توصيات العديد من المؤتمرات؛ كالمؤتمر العلميِّ الثالث لكليات التربية، الذي عقدته جامعة طيبة عام (٢٠٠٩م) تحت شعار "الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية بالوطن العربي"، الذي أكَّد على أهمية نشر ثقافة الجودة، وجعلها جزءًا من نسيج الجامعة عامَّةً، وكليات التربية خاصَّةً، والمؤتمر العلميِّ الثالث الذي عقدته كلية التربية بجامعة الأزهر عام (٢٠٠٩م) تحت شعار "الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي"، الذي أكَّد على أهمية توافر الإمكانات المادية والبشرية التي تساعد المؤسسة التعليمية على تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة وإدارة ثقافتها، والمؤتمر العلميِّ الثامن لكليات التربية الذي عقدته جامعة الفيوم بمصر عام (٢٠٠٧) تحت شعار "جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"، الذي أكَّد على ضرورة تبنِّي مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي مفهومَ الجودة، وما ينطوي عليه من إجراءات وعمليات، وما يفرضه من شروط ومتطلبات؛ لتحقق الجامعات أهدافَها التعليمية والمجتمعية.

وكذلك المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، الذي عُقد عام (٢٠١١م)، والمؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي الذي عُقد عام (٢٠١٣م)، والمؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي الذي عُقد عام (٢٠١٤م)، فقد أشارت توصيات هذه المؤتمرات في مجملها إلى أهمية تبنِّي معايير ضمان الجودة في الجامعات، باعتبارها أدواتٍ أساسيةً في تحقيق التطوير والتحسين المستمر لهذه الجامعات وبرامجها الأكاديمية.

وأكَّدت ذلك الدراسات الميدانية التي توصَّلت إلى أهمية نشر ثقافة الجودة والعمل بها، ومنها دراسة كلٍّ من: صليحة (٢٠١٥م) ،وحمادنة (٢٠١٥م)، وحماد (٢٠١٧م)، وكلُّها

أبرزت أهمية تطبيق جودة التعليم العالي، ودعم الإدارة العليا لذلك، والتحوُّل إلى نظام إدارة الجودة، ونشر الثقافة بين منسوبي المؤسسة التعليمية.

وتسعى الدول المتقدِّمة لنهضة شعوبها، وتوفير رخائها، وضمان تقدُّمها، بتضافر جهودها مع الجامعات التي تشكِّل القاعدة المهمة للانطلاق نحو تحقيق هذه الأهداف، وتأتي المملكة العربية السعودية ضمن مصافِّ هذه الدول منذ عقود طويلة؛ ولذلك عُنِيَت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - في ضوء تحقيق طموحات وأهداف رؤية السعودية (2030) - بتبنِّي معايير الاعتماد الأكاديمي، عبر وكالة الجامعة للتخطيط والتطوير والجودة، التي من مهامِّها تبنِّي سياسة الجودة، ونشرها، والتعريف بماهيَّتها، والعمل على تطبيقها فِعليًّا في ميادين العمل في جميع الوحدات الأكاديمية والإدارية بالجامعة (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٤٠هـ).

فمن خلال تفعيل دور عمادة التقويم والجودة بالجامعة، ووكالات التطوير والجودة في جميع الكليات والمعاهد، ووحدات الجودة في الأقسام العلمية المرتبطة بها فنيًّا، تعمل وكالة التطوير والجودة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - بحكم اختصاصها - على الالتزام بتقديم الدعم بما يضمن للكلية وأقسامها الوفاءَ بمتطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي، وإرساء ثقافتهما لدى منسوبي الكلية (كلية التربية، ١٤٤٠ه، ص٢).

المشكلة:

تسعى الجامعات لتحقيق معايير الجودة في التعليم، وفي سبيل ذلك تقوم بالبحث في مكامن الخلل والتقصير في أداء كلياتها، وسبل تفاديها. ولكليات التربية أهمية خاصة من حيث دورُها في بناء المجتمع؛ بتأهيل المعلِّمين، ونشر المعرفة، وتوظيف خبرات أكاديمية في صياغة المناهج والمقررات الدراسية، وتقديم الدراسات التي تسهم في نهوض الميدان التعليمي والارتقاء به، وهو الدور الذي تسعى كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للقيام به.

وأيضًا استجابةً لما أوصت به المؤتمرات، ومنها توصيةُ المؤتمر العلمي الثامن لكليات التربية الذي عقدته جامعة الفيوم عام (٢٠٠٧م)، بأن الأخذ بمفهوم الجودة يجب أن يسبقه تحليل للثقافة المؤسسية السائدة، وإحداث التغيير الثقافي اللازم والضروري للأخذ بمفهوم الجودة، وتوصيةُ المؤتمر العلمي الثالث لكليات التربية الذي عقدته جامعة طيبة عام (٢٠٠٩م)، بضرورة إجراء دراسات تقويمية مستمرة حول متطلبات الجودة والاعتماد في كليات التربية، والحرص على إشراك جميع أعضاء هيئة التدريس والْمَعنيِّين في مختلف برامج الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وهذا ما أكَّدته دراسة (الهويد، ١٤٣٤ه، ص ٢٣) من أهمية عضو هيئة التدريس في تطوُّر الجامعة علميًّا وثقافيًّا، وفي تثقيف المجتمع، وتدعيم القيم والمبادئ والاتِّجاهات التي يتبنَّاها، ودوره الرئيس في بناء شخصية الطالب، وتوسيع آفاقه ومداركه، وكذلك دراسة حماد (٢٠١٧م)، ودراسة النوافعة (٢٠١٧م)، ودراسة الطاهات وآخرين (٢٠١٦م)، وكل تلك الدراسات دعت إلى الاهتمام بتحقيق متطلبات الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

وأكَّدت دراسة (فاضل،٢٠١١م، ص ١٥٢) وجود قصور في تطبيق معايير الجودة في الجامعات السعودية بشكل عام، بالرغم من حرص المؤسسات التعليمية كافَّةً على مستوى الجودة، وقد أوصت به دراسة (الورثان والزكري، ٢٠١٣م، ص ١١٩) بإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول واقع تطبيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية.

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن مدى تحقُّق متطلبات الجودة في معيار التعلم والتعليم في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من خلال استبانة آراء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، الذين يمثِّلون صُلب العملية التعليمية وركيزتَها الأساسية، حيث جاء سؤال الدراسة الرئيس: ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

الأسئلة:

السؤال الأول: ما مدى تحقُّق متطلَّبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التدريب)؟

ويتفرَّع منه الأسئلة التالية:

س١/ ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في خصائص الخرِّيجين ومخرَجات التعلم ببرامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تبعًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التدريب)؟

س٢/ ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في المنهج المدرسي ببرامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تبعًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التدريب)؟

س٣/ ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في جودة التعليم وتقييم الطلاب ببرامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تبعًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التدريب)؟

السؤال الثاني: هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)؟

الأهمية النظرية:

1- الدراسة تبيِّن مدى عناية رؤية السعودية (٢٠٣٠) بالتعليم عامَّةً، والتعليم الجامعي بصفة خاصة.

2- الدراسة تسلِّط الضوء على أهمية دور الأستاذ الجامعي في تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

3- الدراسة توضِّح اهتمام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بتحقيق متطلبات الجودة في التعليم.

الأهمية التطبيقية:

1- تقدِّم الدراسة بيانًا لمدى تحقُّق معايير الجودة في التعليم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

2- تقدِّم الدراسة تفسيراتٍ لأسباب ضعف جوانب التطبيق في معيار التعليم والتعلُّم في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

3-تقدِّم الدراسة توصياتٍ لضمان تحقيق متطلبات الجودة في معيار التعليم والتعلُّم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

حدود الدراسة:

المكانية: كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الزمانية: في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٩/ ١٤٤٠هـ.

الموضوعية: متطلبات الجودة في معيار التعليم والتعلم.

مصطلحات الدراسة:

متطلبات الجودة:

تعرَّف المتطلَّبات اصطلاحًا بأنها: "المقوِّماتُ الأساسية لمعايير الاعتماد الأكاديمي اللازمُ توافرُها للأخذ بهذه المعايير" (الحربي، ١٤٣٢ه، ص ٩).

ويُقصد بها في هذه الدراسة: "المتطلَّبات الخاصة بمعايير الدراسات العليا الصادرة عن المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في هيئة تقويم التعليم والتدريب بتاريخ

(٢٠١٨م)، التي اشتملت على سبعة معاييرَ، هي: (الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلُّم، والطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، ومصادر التعلُّم والمرافق والتجهيزات، والبحوث العلمية والمشاريع)". والمعيار الثالث (التعليم والتعلُّم) هو محلُّ الدراسة.

برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:

البرنامج: "هو نظام دراسيٌّ في مجال أكاديمي أو مهني، يؤهِّل للحصول على درجة علمية".

ويُقصد بالبرامج في هذه الدراسة: برامج الدراسات العليا (الماجستير، والدكتوراه)، في الأقسام العلمية: (أصول التربية، والإدارة التخطيط التربوي، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الخاصة)، في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الإطار المفاهيميُّ:

الجودة في التعليم الجامعي:

نظرًا لأهمية التعليم الجامعي، ولكونه هَرَمَ السُّلَّم التعليمي الذي يسهم في بناء أفراد المجتمع، وتأهليهم في مختلف العلوم، التي يمارسون من خلالها أدوارهم الوظيفية في شتى مجالات العمل المهني والأكاديمي، لذا؛ توجَّب على الجامعات مواكبة تطوُّر وسائل المعرفة والتكنولوجيا، والتغيُّرات الاقتصادية والاجتماعية، وإعداد برامجها بما يحقِّق الفائدة القصوى من العملية التعليمية.

ومن هذا المنطلَق تَكمُن أهمية الأخذ بمفهوم الجودة في التعليم الجامعي، وتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي التي سعت العديد من مراكز الاعتماد الأكاديمي العالمية لتبنِّيها؛ استنادًا إلى العديد من الدراسات والأبحاث الميدانية، وإلى خبرات وممارسات كُبريات الجامعات في العالم؛ للنهوض بالعملية التعليمية، وتحقيق غرضها الرئيس، وهو تخريج أفراد مؤهَّلين لخدمة المجتمع والوطن وتطويره.

مفهوم الجودة:

إن مصطلح الجودة مصطلح اقتصاديٌّ اعتمد في ظهوره على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية؛ بهدف مراقبة جودة الإنتاج، وكسب ثقة السوق، ثم انتقل إلى مجال التعليم؛ حيث يسعى التعليم إلى توفير منتجات وخدمات بمواصفات ومعاييرَ محدَّدةٍ تلبِّي حاجة ورغبات أصحاب العمل في المؤسسات المستفيدة.

وأشهر تعريف للجودة هو تعريف الجمعية الأمريكية، التي عرَّفتها بأنها: "الهيئة والخصائص الكلية للمنتوج (خدمة أو سلعة) التي تُظهر وتَعكِس قدرة هذا المنتوج على إشباع حاجات صريحة، وأخرى ضمنية، أو هي مجموعة المواصفات والخصائص لمنتَج أو خدمة، التي تولِّد القدرة على إشباع الحاجات المعلَنة أو الضِّمنية" (العبادي والطائي، ٢٠١١ م، ص ١٢٢).

وقد عرَّفها معهد المقاييس البريطاني (British standards institute) بأنها: " فلسفة إدارية تشمل كافَّة نشاطات المنظَّمة التي من خلالها يتمُّ تحقيق احتياجات وتوقُّعات العميل والمجتمع، وتحقيق أهداف المنظمة كذلك بأكفأ الطرق وأقلِّها تكلفةً، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير" (جباري، ٢٠١١م، ص١٧).

ويتمثَّل مفهوم الجودة في التعليم عند (جوهر، ٢٠٠٠م، ص٣٤) بأنها: "مدى تحقُّق أهداف البرامج التعليمية في الخرِّيجين بما يحقِّق رضا المجتمع، بوصفه المستفيدَ الأول، فيصبح له حقُّ المشاركة الفاعلة في رسم سياسات التعليم والبرامج والأنشطة، كما أنه له حق مساءلة القائمين على تسيير شؤون المؤسسات لما يقدِّمونه من برامج وأنشطة تربوية".

وإجمالًا: فإن الجودة تركِّز على ترشيد الجهود، والتضافر الجماعي داخلَ كِيان المنظَّمة؛ لأجل إتمام وإنجاز العمليات والأنشطة على أكمل وجه، بمراعاة المستفيد الذي ينتظر المنتَج أو الخدمة التي يُتوقَّع أن تنسجم وتتطابق مع احتياجاته ورغباته.

أهمية جودة البرامج التعليمية في التعليم العالي:

البرامج التعليمية هي خطة تعليمية تعتمدها مؤسسة التعليم العالي لتخريج الطلاب المؤهَّلين في التخصُّصات المختلفة، وتعتمد في جودتها على بثِّ ثقافة التقييم والتصحيح داخل المؤسسة، وتوفير الآليَّات المناسبة لجمع المعلومات؛ لتمكين الأطراف المعنيَّة من اتِّخاذ القرارات التي تَكفُل تحسين وتطوير البرامج المقدَّمة.

فالجودة تُعتبَر أحدَ الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة في جميع المؤسسات، وذكر (عشيبة، ٢٠٠٩م، ص ٣٢) أن الجودة في التعليم الجامعي تتركَّز أهميتها فيما يلي:

- دراسة متطلبات المجتمع، واحتياجات المستفيدين، والوفاء بها.
- أداء الأعمال بشكل صحيح، وفي أقلِّ وقت وأقلِّ جهد وتكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلَّق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات المتعلِّمين، وزيادة الإحساس بالرضا.
- تحقيق جودة المتعلم، سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.
- الإسهام في حل الكثير من المشكلات التي تعوق العملية التعليمية بالجامعة.

أهداف تطبيق جودة التعليم العالي:

تسعى الجامعات في تطبيق الجودة إلى تحقيق جملة من الأهداف، منها ما يعكس مصالحَ ومتطلباتِ الدولة، ومنها ما يعكس الاحتياجاتِ الداخليةَ لمؤسسات التعليم العالي، وتصنَّف أهداف تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي إلى ثلاثة أصناف، هي:

الرقابة على الجودة: فمع بروز الجامعات الخاصة، واستمرارية انتشارها وتوسُّعها، تزايدت حاجة الدول إلى المتابعة الجِدِّيَّة والحذِرة لمستوى الجودة بهذه المؤسسات؛ لضمان تحقيق مخرَجات نظام التعليم العالي للحدِّ الأدنى من متطلبات الجودة.

المساءلة: تهدف إلى فرض المسؤولية على مطابقة المعايير الموضوعة، والتأكُّد من تحمُّل كل فرد مسؤوليةَ تحقيق الجودة في العمليات التي يُعتبَر مسؤولاً عنها، والتأكيد لأصحاب المصلحة على مستوى الجودة المقبول أو الممتاز لمؤسسة التعليم العالي، من خلال تزويدهم بمعلومات مفيدة حول احترام المؤسسة أو البرنامج للمعايير الموضوعة.

التحسين المستمر للممارسات الموجودة: من خلال إجراء التقييم الذاتي الذي يهدف إلى تزويد صانعي القرار بالتغذية العكسية حول الوَحْدة محل التقييم، مُبرِزًا في ذلك مواطنَ القوة والضعف، ومن ثَمَّ اتِّخاذ الإجراءات التي من شأنها سدُّ الثغرات، وتصحيح الأخطاء، والاستفادة المثلى من الإمكانيات؛ لتحقيق أداء أفضل. (Michaela،2007،47- pp45).

معايير جودة البرامج التعليمية في التعليم العالي:

تتعدَّد متطلبات جودة البرامج التعليمية في التعليم العالي بحسب أنظمة المؤسسات التعليمية وأهدافها، على الرغم من أنها تشترك في محاورَ معيَّنةٍ، ويذكر علوي (٢٠٠٧ م، ص١٠٣) محاور متطلبات الجودة في البرامج التعليمية للتعليم الجامعي كما يلي:

- جودة الطالب الجامعي: ويتمثَّل ذلك في سياسة قبول الطلاب في الجامعة، وكذلك الخدمات الصحية، والتوجيه، والإرشاد، والإمكانات المادية.
- جودة هياكل البرامج التعليمية: ويتضمَّن ذلك الأهدافَ، والمحتوى، والأنشطة، وطرق التدريس، وأساليب التقويم.
- جودة عضو هيئة التدريس: وهو من المؤشِّرات المهمة لجودة التعليم الجامعي.
- جودة الكتاب الجامعي: بمقوِّمات محدَّدة لجودة الكتاب.
- جودة القاعات التعليمية وتجهيزاتها.
- جودة الإدارة الجامعية: وهي جودة العملية الإدارية في النظام الجامعي.
- الإمكانات المادية: ومنها المكتبات والمعامل، ومدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب منها.
- وتضيف (نجوى، ٢٠١٧م، ص٧١١) البحث العلميَّ، وخدمة المجتمع.

معايير جودة البرامج التعليمية في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية:

حَظِيت الجودة في كثير من الدول باهتمام كبير، وحدِّدت على أساس ذلك المرتكَزاتُ الأساسية للجودة؛ لتتمكَّن المؤسسات العاملة - ومنها مؤسسات التعليم العالي - من التطبيق العملي لها، وأُنشئت لأجل ذلك الهيئات والمراكز المتخصِّصة؛ لضمان تحقُّق متطلبات الجودة، وفي المملكة العربية السعودية يَبرُز المركز الوطني التقويم و للاعتماد الأكاديمي، التابع لهيئة التقويم والتدريب، الذي عمل على إعداد وثيقة معايير الاعتماد الأكاديمي البرامجي، وهو ضمن مبادرات الخطة الإستراتيجية لهيئة التقويم والتدريب؛ للرفع من

مستوى الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ولضمان التكامل مع الإطار السعودي للمؤهِّلات، والسعي إلى تقديم نظام اعتماد سهل التطبيق وفعَّال ومؤثِّر.

وقد اشتملت وثيقة معايير برامج الدراسات العليا على سبعة معاييرَ، تغطِّي أنشطة البرنامج الرئيسة، اشتملت على ما يلي: (الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلم، والطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، ومصادر التعلم والمرافق والتجهيزات، والبحوث العلمية والمشاريع)، ويندرج تحت كل معيار من هذه المعايير عدد من المحكَّات التي تعكس مستوى الجودة فيه. (المركز الوطني التقويم والاعتماد الأكاديمي، ٢٠١٨م، ص٢).

معيار التعليم والتعلُّم:

تتناول الدراسة معيار التعليم والتعلم؛ وذلك لأهمية هذا المعيار في الاعتماد البرامجي والمؤسسي، ولشموله على أهم العناصر التي تقوم عليها العملية التعليمية، وهو المرتبط مباشَرة بمهامِّ أعضاء هيئة التدريس الرئيسة في الجامعة.

ويتم التركيز في هذا المعيار على أن تكون خصائص الخريجين ومخرَجات التعلم في البرنامج محدَّدةً بدقَّة، ومتَّسِقة مع متطلبات الإطار السعودي للمؤهِّلات (سقف)، ومع المعايير الأكاديمية والمهنية، ومتطلبات سوق العمل.

ويجب أن يتوافق المنهج الدراسي مع المتطلبات المهنية، وأن تطبِّق هيئة التدريس إستراتيجياتِ تعليم وتعلم، وطرق تقويم متنوِّعة وفعَّالة، تلائم مخرجاتِ التعلُّم المختلفة، كما يجب أن يتم تقويم مدى تحقُّق مخرجات التعلُّم من خلال وسائلَ متنوِّعةٍ، ويُستفاد من النتائج في التحسين المستمر.

ويصنَّف هذا المعيار إلى ثلاثة مجالات رئيسة، يندرج تحتها عدد من المحكَّات، وتفصيلها - كما جاء في وثيقة معايير برامج الدراسات العليا - كما يلي:

خصائص الخريجين ومخرجات التعلُّم:

ويشمل ما يلي:

١. يحدِّد البرنامج خصائص خرِّيجيه، ومخرجاتِ التعلُّم المستهدَفةَ، بما يتَّسِق مع رسالته، ويتناسب مع مستوى المؤهِّل (دبلوم عالٍ، ماجستير، دكتوراه)، ويتواءم مع خصائص الخرِّيجين على المستوى المؤسسي، ويتم اعتمادها وإعلانها، وتُراجع دوريًّا.
٢. تتوافق خصائص الخريجين ومخرجات التعلُّم مع متطلبات الإطار السعودي للمؤهِّلات (سقف)، ومع المعايير الأكاديمية والمهنية، ومتطلبات سوق العمل.
٣. يُحدِّد البرنامج مخرَجاتِ التعلُّم للمسارات المختلفة.
٤. يُراعى في تحديد مخرجات التعلم تنميةُ الكفاءات، والقدرات التنافسية، التي تعكس التميُّز والإبداع والابتكار لدى الخرِّيجين.
٥. يطبِّق البرنامج آليَّاتٍ وأدواتٍ مناسِبةً لقياس مخرجات التعلم، والتحقُّق من استيفائها، وَفْقَ مستويات أداء، وخطط تقييم محدَّدة.

المنهج الدراسيُّ:

ويشمل ما يلي:

١. يلتزم البرنامج بالسياسات، والمعايير، والإجراءات المؤسسية، في تصميم وتعديل المنهج الدراسي.
٢. يراعي المنهجُ الدراسي تحقيق أهداف البرنامج، ومخرَجاته التعليمية، والتطوُّرات العلمية والتِّقنيَّة والمهنية في مجال التخصُّص، ويُراجَع بصورة دورية.
٣. تحقِّق الخطة الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية، والمكوِّن البحثي، والعمق العلمي، وتراعي التتابع والتكامل بين المقررات الدراسية والأنشطة العلمية.
٤. يُراعى في بناء الخطة الدراسية للبرنامج تحديد متطلبات نقاط الخروج.
٥. يُراعى في بناء الخطة الدراسية للبرنامج تحديد المتطلبات الكافية للمسارات المختلفة، وَفْقًا لمرجعيات محلية وعالمية.
٦. ترتبط مخرجات التعلُّم في المقررات والأنشطة البحثية مع مخرجات التعلم في البرنامج (مصفوفة توزيع مخرجات تعلم البرنامج على المقررات والأنشطة البحثية) .
٧. تتوافق إستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم المستخدَمة، مع مخرجات التعلم المستهدَفة على مستوى البرنامج والمقررات.
٨. تتوافق مخرجات التعلم للأنشطة الميدانية مع مخرجات تعلم البرنامج، ويتم تحديد إستراتيجيات التدريب والتقييم، وأماكن التدريب المناسِبة لتحقيق هذه المخرجات.
٩. يُعرَّف كلٌّ من المشرف على الخبرة الميدانية من البرنامج، والمشرِف الميداني، بمخرجات التعلم المستهدَفة، وطبيعةِ المهامِّ الموكلة إلى كلٍّ منهما، وهي: (الإشراف، والمتابعة، وتقييم الطلاب، وتقويم وتطوير الخبرة الميدانية)، ويتم متابعة التزامهما بها وَفْقَ آليَّات محدَّدة.
١٠. تُحدَّد المكوِّنات البحثية ضمن الخطة الدراسية للبرنامج بصورة واضحة.

جودة التعليم وتقييم الطلاب:

ويشمل ما يلي:

١. تتنوَّع إستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم في البرنامج، بما يتناسب مع طبيعته ومستواه، وتعزِّز القدرة على إجراء البحوث العلمية، وتَضمَن اكتساب الطلبة لمهارات التفكير العليا والتعلم الذاتي.
٢. يتابع البرنامج التزام هيئة التدريس بإستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم الواردة في توصيفات البرنامج والمقررات، من خلال آليَّات محدَّدة.
٣. يُقدَّم التدريب اللازم لهيئة التدريس على إستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم المحدَّدة في توصيف البرنامج والمقررات، والاستخدام الفعَّال للتِّقْنيَة الحديثة والمتطوِّرة، ويُتابع استخدامهم لها.

٤. يُزود الطلاب في بداية تقديم المقرر أو الأنشطة التعليمية (التي تشمل: الأنشطة البحثية والتطبيقية والميدانية) بمعلومات شاملة عنها، تتضمَّن: مخرجاتِ التعلم، وإستراتيجياتِ التعليم والتعلم، وطرقَ التقييم ومواعيدها، وما يُتوقَّع منهم خلال دراسة المقرر.
٥. تقوَّم المقررات والأنشطة التعليمية بشكل دوريٍّ؛ للتحقُّق من فاعلية إستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم، وتقدَّم تقارير حولها.
٦. يطبِّق البرنامج آليّاتٍ لدعم وتحفيز التميُّز في التدريس، والإشراف العلمي، وتشجيع ا لإبداع والابتكار لدى هيئة التدريس.
٧. يُسهم الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس في إثراء المحتوى الدراسي في البرنامج.
٨. يطبِّق البرنامج إجراءاتٍ واضحةً ومعلَنة؛ للتحقُّق من جودة طرق التقييم ومصداقيتها؛ (مثل: المواصفات، والتنوُّع والشمولية لمخرجات التعلم، وتوزيع الدرجات ودقَّة التصحيح)، والتأكُّد من مستوى تحصيل الطلاب.
٩. تُستخدَم إجراءات فعَّالة للتحقُّق من أن الأعمال والواجبات والبحوث التي يقدِّمها الطلاب هي من إنتاجهم.
١٠. تقدَّم تغذية راجعة للطلاب عن أدائهم، ونتائج تقويمهم، في وقت يمكِنهم فيه تحسينُ أدائهم.
١١. يشجِّع البرنامج إثراء خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوِّعة للتبادل الطلابي، والزيارات، والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميِّزة. (المركز الوطني التقويم والاعتماد الأكاديمي، ٢٠١٨م، ص٦-٨).

برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:

التأسيس:

أُنشئت أقسام كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بتاريخ (٤/ ٥ /١٤٠١هـ) كشُعَب في قسم التربية في كلية العلوم الاجتماعية، حتى عام (١٤٣٢هـ) حيث تم تحويل الشُّعب بقسم التربية بكلية العلوم الاجتماعية إلى أقسام علمية تخصُّصية، وفي (١٤٤٠/١/٢٤هـ) انفصلت أقسام كلية التربية عن باقي أقسام كلية العلوم الاجتماعية، وأصبحت تضمُّ الأقسام العلمية التالية: قسم المناهج وطرق التدريس، وقسم الإدارة والتخطيط التربويِّ، وقسم أصول التربية، وقسم التربية الخاصة.

وتقدِّم هذه الأقسام العلمية البرامج التالية:

- برنامج الدكتوراه في تخصُّصات: المناهج وطرق التدريس/ الإدارة والتخطيط التربوي /الأصول العامة للتربية/ التربية الإسلامية.
- برنامج الماجستير في تخصُّصات: المناهج وطرق التدريس/ الإدارة والتخطيط التربوي /الأصول العامة للتربية/ التربية الإسلامية.
- برنامج الإعداد العامِّ التربوي للبكالوريوس في مختلف الكليات بالجامعة.
- برنامج البكالوريوس التربية الخاصة.

- برنامج الدبلوم التربوي العام.

رؤية ورسالة وأهداف كلية التربية:

الرؤية: تسعى كلية التربية إلى التميُّز تربويًّا وأكاديميًّا، محليًّا وإقليميًّا، بهُوِيَّة وطنية إسلامية.

الرسالة: العمل على تأهيل المختصِّين في التربية، وتطوير أدائهم مهنيًّا، وَفْقَ قيم المجتمع واحتياجاته وتطلُّعاته المستقبلية.

وتَهدُف كلية التربية إلى:

- إعداد المختصِّين في التربية مهنيًّا، وتطوير قدراتهم وَفْقَ المعايير الوطنية.
- تأهيل الأكاديميين من أعضاء هيئة التدريس والباحثين التربويين، وتطوير قدراتهم وَفْقَ المعايير العالمية للجودة والاعتماد الأكاديمي.
- تقديم الاستشارات والدراسات والخدمات البحثية التربوية بما يُسهم في بناء مجتمع المعرفة.
- الإسهام في خدمة المجتمع وتنميته في المجالات التربوية، وتفعيل الشراكة مع المؤسسات ذات العلاقة.

أهداف وكالة التطوير والجودة في كلية التربية:

تتمثَّل أهداف وكالة التطوير والجودة في كلية التربية فيما يلي:

- إعداد الخطط التشغيلية للجودة، وتوفير الإمكانيات اللازمة للتنفيذ.
- تقديم الآليَّات والأدلَّة والدعم الفني للأقسام العلمية بالكلية فيما يتعلَّق بالجودة.
- متابعة تنفيذ الخطط التشغيلية بما يَضمَن استيفاء متطلبات الجودة، وتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي.
- العمل على تهيئة البرامج بالأقسام العلمية لمرحلة الاعتماد الأكاديمي، والوفاء بمتطلبات الاعتماد المؤسسي.
- القيام بنشاط إعلامي داخل الكلية وأقسامها العلمية؛ لنشر ثقافة الجودة.
- إعداد التقارير الدورية حول سير العمل بالوكالة وتقييمها، ويتضمَّن خطة تنفيذية للتحسين بما يضمن جودة العملية التعليمية والبحثية، والمشاركة المجتمعية.
- الزيارات الميدانية للأقسام العلمية التابعة للكلية وَفْقَ نماذج المتابعة الدورية؛ للوقوف على واقع تطبيق الجودة.
- دراسة المعوِّقات والمشكلات التي تواجه تطبيق الجودة والتطوير في كل قسم، واقتراح حلول مناسبة لها، ومناقشتها مع مسؤولي الجودة في الأقسام من جهة، ومع منسوبي الكلية من جهة أخرى.

- تقديم ورش عمل بناءً على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس؛ للتعريف بصياغة وتطبيق متطلبات الجودة؛ مثل: توصيف وتقرير البرامج والمقررات، واستخدام النظم الحديثة في التعليم والتقييم وغيرها.
- التأكُّد من أن المخرجاتِ التعليميةَ تحقِّق رسالة القسم العلمي، ومن ثم تحقِّق رسالةَ كلية التربية وأهدافَها الإستراتيجية، مع الالتزام بالنماذج المطلوبة، والتوقيت الزمني المحدَّد لها.
- متابعة ومراجعة التقارير السنوية للتقييم الذاتي للأقسام العلمية، والتزامها بالنماذج المطلوبة، والتوقيت الزمني المحدَّد لها.
- وضع آليَّة لتفعيل المشاركة الطلابية في أنشطة الوكالة.
- دراسة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين، ووضع خطط تدريبية مع المتخصِّصين من داخل أو خارج الكلية والجامعة؛ لتنمية قدراتهم.
- وضع خطة عمل لنشر ثقافة الجودة بين منسوبي الكلية من أعضاء هيئة التدريس، ومن في حكمهم، والطلبة، والإداريين.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة بولصنام، وتشانتشان(٢٠١٨ م) إلى التعرُّف على مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية. استخدم الباحثان المنهج الوصفيَّ، وقد تم صياغة استبانة لهذا الغرض تتكوَّن من (٦) أبعاد، تتضمَّن (٢٧) عبارةً، موجَّهة لعيِّنة من الطلبة تتكوَّن من (٣٧٩) طالبًا وطالبة من المجتمع الكلي لجامعة يحي فارس المدية، المقدَّر عددهم بـ(٢٢٣٤٣)، للسنة الجامعية (٢٠١٦-٢٠١٧). وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى جودة التعليم العالي جاء بشكل متوسِّط، وهذا إشارة إلى مستوى متوسط ومقبول لجودة التعليم العالي في جامعة يحي فارس المدية من وجهة نظر الطلبة، باستثناء بُعد (تقييم العملية التعليمية)، الذي جاء بدرجة موافقة ضعيفة، وهذا ما يفسِّر عدم بلوغ جامعة يحي فارس المدية مستوًى عاليًا في جودة التعليم العالي في تقييم الطلبة، ورجَّح الباحثان أسباب ذلك بعدَّة عواملَ، أهمُّها: ضعف تقييم العملية التعليمية. ويقترح الباحثان وضع عدَّة نماذجَ في شكل استبانات تشمل جميع أبعاد جودة التعليم العالي، توضع في موقع الطالب؛ للإجابة عن عباراتها بشكل دوريٍّ؛ لإبراز نقاط القوة، والاستفادة منها، واكتشاف نقاط الضعف وتجنُّبها.

بحث الشهراني (٢٠١٨م) الذي هدف إلى معرفة مدى توافر متطلبات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تكوَّنت عيِّنة البحث من (١٨٦) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة، من أصل مجتمع البحث المكوَّن من (٥١٦) للعام الجامعي ١٤٣٨/ ١٤٣٩ه، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفيَّ المسحيَّ، وأعدَّ استبانة لهذا الفرض تكوَّنت من (٣٢) عبارةً. وتوصَّل البحث إلى النتائج التالية: فيما يتعلَّق بمحور (واقع توافر متطلبات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي

بجامعة بيشة)، فقد جاء بشكل كبير، وخاصة ما يتعلَّق بعبارة "تعمل الجامعة على تحقيق رسالتها"، وأما ما يتعلَّق بالمعوِّقات، فقد جاء أهمُّ المعوقات هو "زيادة العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس"، وبالنسبة للسُّبل التي قد تُسهم في تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي بجامعة بيشة، فقد جاءت عبارة "أن تُعِدَّ الجامعة حوافزَ إيجابيةً لأعضاء

هيئة التدريس في لجان الجودة"، وقد أوصى الباحث بعدَّة توصيات، أهمُّها: إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي داخل الجامعة، وتعزيز القيادة الداعمة والمدركة لأثر تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي.

وهدفت دراسة الزبون، (٢٠١٨م) إلى التعرُّف على آراء مديري المدارس لدرجة تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في غرف مصادر صعوبات التعلم التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، وعلاقة ذلك بمتغيِّرَي (الجنس وسنوات الخبرة)، وقد تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (٥٠) مديرًا ومديرة ممن تشتمل مدارسهم على غرف مصادر صعوبات التعلُّم. ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم استخدام المنهج الوصفيِّ، وأداة الاستبانة التي تكوَّنت من (٦٠) فِقرةً توزَّعت على ستة مجالات، هي: (الفلسفة، والأهداف، ومصادر التعلم المتاحة، والمستحدثات التكنولوجية، والخدمات، والمبنى)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في غرف مصادر التعلم التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، من وجهة نظر مديري المدارس، جاءت بدرجة متوسطة في جميع مجالات أداة الدراسة، باستثناء مجال (مصادر التعلم المتاحة بغرفة مصادر صعوبات التعلم)، حيث جاء بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج عدمَ وجود فروق ذاتِ دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة لمجالات الدراسة ككلٍّ بالنسبة لمتغيِّر الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لمتغيِّر سنوات الخبرة لمجالات الدراسة التالية: (فلسفة غرفة مصادر صعوبات التعلم، وأهداف غرفة مصادر صعوبات التعلم، وخدمات غرفة المصادر، ومبنى غرفة المصادر)، في حين وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لسنوات الخبرة لمجالات الدراسة التالية: (مصادر التعلم المتاحة بغرفة مصادر صعوبات التعلم، والمستحدثات التكنولوجية، والمجموع ككل)، حيث جاءت هذه الفروق لصالح سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات).

ويهدف بحث نجوى (٢٠١٧ م) إلى بيان واقع جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية، في معايير التخطيط الإستراتيجي والبرامج وطرق التعليم، وتسيير الإدارة بالتركيز على تقييم جودة التعليم العالي، وقد استخدمت الباحثة أسلوب الاستقراء الاستنباطي، والاستبيانَ موجَّهًا لأعضاء هيئة التدريس أداةً للبحث، وشمل مجتمع البحث ثلاث جامعات في الجزائر، هي (باتنة، وبسكرة، وأم البواقي)، وقد بلغت عيِّنة الدراسة (٩٤) أستاذًا. وتوصَّل البحث إلى غياب تطبيق فعليٍّ لمعايير الجودة داخل المؤسسة الجامعية، حيث ظهر قصور شديد في توافر مؤشِّرات التخطيط الإستراتيجي في الجامعات الثلاث، وضعفٌ في صيغة الرؤية والرسالة والأهداف، وغياب مفاهيم الجودة في مكوِّنات

نظام التعليم العالي، وقلَّة الإمكانيات، وأهمُّها مواكبة التطوُّر التكنولوجي، وتطوُّر البحث العلمي، وأوصت الباحثة بالتوجُّه نحوَ تكوين الكفاءات، وتشجيع البحث العلمي، وفتح تخصُّصات مرتبطة بسوق العمل.

وهدفت دراسة النوافعة (٢٠١٧ م) إلى التعرُّف على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤته نحوَ معايير إدارة الجودة الشاملة من خلال المجالات (ثقافة الجودة، والأسلوب الإداري المناسب، والمستفيدين من خدمات الجامعة، وجودة التعليم)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيَّ التحليليَّ من خلال تطوير استبانة تقيس مجالات إدارة الجودة الشاملة، وتكوَّنت من (٣٣) فِقرةً، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (٦٠) مدرِّسًا ومدرسة من مختلف الكليات الإنسانية والعلمية. وتوصَّلت الدراسة إلى وجود وعيٍ عالٍ لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤنه نحو معايير الجودة الشاملة، وخاصة في مجالات: (الأسلوب الإداري، وجودة التعليم، والمستفيدين من خدمات الجامعة)، وكذلك توصَّلت الدراسة إلى وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة الوعي لمعايير الجودة الشاملة على المجالين: (المستفيدين من خدمات الجامعة، وجودة التعليم)، وعلى اختلاف الجنس، والمؤهِّل العلمي، وعَدَمِ وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لدرجة الوعي لمعايير الجودة الشاملة على جميع المجالات، تُعزى لمستوى العمر والخبرة. وأوصت الدراسة بفتح قنوات اتِّصال مع العديد من الجامعات العربية والأجنبية؛ لتبادل الخبرات حول كلِّ ما هو جديدٌ في مجال تطوير التعليم الجامعي داخل هذه الجامعات.

وتهدف دراسة حماد (٢٠١٧م) إلى التعرُّف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الواقعة في الجنوب الغربي الجزائري، في كل من جامعة بشار، وجامعة أدرار، والمركز الجامعي تندوف، وتشمل الأساتذةَ الجامعيين بمختلف رتبهم العلمية، مُنتقَيْنَ بطريقة عشوائية، وتحدَّد مجتمع البحث في أساتذة مؤسسات التعليم العالي بمنطقة الجنوب الغربي للجزائر، الذي يشمل ثلاث ولايات، هي: (بشار، وأدرار، وتندوف)، في الموسم الجامعي ٢٠١٦/ ٢٠١٧، واستخدم الباحث الاستبيان أداةً بحثية رئيسة، وبلغت عيِّنة الدراسة (٢٤١) أستاذًا، وأيضًا استخدم الباحث أسلوب المقابلة، التي أُجريت مع معظم أفراد مجتمَع البحث المستهدَف. وأظهرت نتائج الدراسة حيادية الأساتذة المستجوَبين بشأن تطبيق مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الجنوب الغربي لإدارة الجودة الشاملة، حيث جاء المعدَّل العامُّ لجميع المحاور بقيمة متوسط حسابيٍّ يساوي (٢,٧٠)، وكانت درجات الإجابة على المحاور متشابهةً، ما عدا محورًا واحدًا، وهو محور الرسالة والرؤية، حيث جاءت درجة الإجابة بالموافقة بقيمة متوسط حسابيٍّ يساوي (٢,٤٨).

وهدفت دراسة الطاهات وآخرين (٢٠١٦م) إلى التعرُّف على مدى تطبيق كلية الزراعة بالجامعة الأردنية لمعايير ضمان الجودة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد أُجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧، وتكوَّنت

عيِّنة الدراسة من (٥٤) عضوَ هيئة تدريس من العاملين في كلية الزراعة بالجامعة الأردنية، وتم اختيارهم بطريقة العيِّنة القصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة التي استَخدَمت المنهج الوصفيَّ التحليليَّ؛ تم تطوير استبانة مكوَّنةٍ من (٤٨) فِقرةً، تَقيس وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق معايير ضمان الجودة في كلية الزراعة بالجامعة الأردنية، وتم التحقُّق من صدقها من خلال عرضها على لجنة محكِّمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن كلية الزراعة بالجامعة الأردنية تطبِّق معايير ضمان الجودة بشكل مرتفع المستوى.

ودراسة الأصيل (٢٠١١م) التي تهدف إلى معرفة درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في نظام التعليم الافتراضي في الجامعة الافتراضية السورية، ومعرفة المعايير الأخرى في تطبيق جودة التعليم الافتراضي؛ مثل: (الجنس، والصفة الوظيفية، وعدد سنوات الخبرة التدريسية في الجامعة الافتراضية السورية، والعمر). ولتحقيق تلك الأهداف؛ قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة، وهي استبانة تعتمد على أربعة مجالات مقترَحة للجودة الشاملة في نظام التعليم الافتراضي، هي: (خدمات الاتِّصال والإنترنت، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، وإدارة الجامعة الافتراضية السورية، وخدمة الجامعة الافتراضية السورية للمجتمع). وقد توصَّلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الافتراضية السورية جاءت متوسِّطةً، ولم تُظهر النتائج فروقًا بين متغيِّرات الدراسة ودرجة تطبيق مجالات إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الافتراضية السورية، وفي ضوء النتائج التي تمخَّضت عنها هذه الدراسة، تقترح الباحثة ما يلي: متابعة الخريجين ومهامِّ الجامعة الافتراضية السورية في توفير فرص الحصول على عمل لخرِّيجيها للارتقاء بالجودة، وعقد الدورات التدريبية لتأهيل العاملين (أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية) في المعلوماتية، وضرورةُ تعريف العاملين (إداريين وأعضاء هيئة تدريس) في الجامعة الافتراضية السورية بمفهومات إدارة الجودة الشاملة ومبادئها، وبثُّ الوعي بين العاملين بأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفوائده، والتأسيسُ لثقافة الجودة في الجامعة الافتراضية السورية يركِّز على مجموعة من القيم التي تحتِّم على العاملين في الجامعة الافتراضية السورية الالتزام بتحقيق التحسُّن المستمر في كل أنشطة نظام التعليم الافتراضي، وبمسؤولية جميع العاملين عن تحقيق الجودة، وضرورة وضع خطة لتقييم العمل في الجامعة الافتراضية السورية وَفْقَ مبادئ الجودة الشاملة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، فإنه يلاحظ أن غالبية هذه الدراسات تتشابه مع الدراسة الحاليَّة في كثير من الجوانب؛ إذ إنها بحثت في معايير الجودة في التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ فقد أكَّدت دراسة كلٍّ من: نجوى (٢٠١٧ م)، والنوافعة (٢٠١٧ م)، وحماد (٢٠١٧م)، والطاهات وآخرين (٢٠١٦م)، والأصيل (٢٠١١م)، والشهراني (٢٠١٨م)، أهمية تحقُّق معايير جودة التعليم الجامعي، ودور عضو هيئة التدريس في ذلك، أما دراسة بولصنام وتشانتشان (٢٠١٨ م) فقد تناولت تحقُّق

معايير جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر الطلبة، وأما دراسة الزبون (٢٠١٨م)، فقد تناولت تطبيق المعايير من وجهة نظر مديري المدارس.

وتتَّفِق الدراسات مع الدراسة الحاليَّة في استخدام المنهج الوصفيِّ (المسحيِّ)، والاستبانةِ أداةً لها، وهي دراسة كلٍّ من: نجوى (٢٠١٧ م)، والنوافعة (٢٠١٧ م)، والطاهات وآخرين (٢٠١٦م)، والأصيل (٢٠١١م)، وبولصنام وتشانتشان (٢٠١٨ م)، والزبون (٢٠١٨م)، والشهراني (٢٠١٨م)، وأما دراسة حماد (٢٠١٧م)، فقد أضافت أسلوب المقابلة إضافةً للاستبانة.

وقد جاءت هذه الدراسة مؤكِّدةً على تحقُّق متطلبات معايير الجودة في برامج كلية التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وهي أول دراسة - بحسب علم الباحثة - تتناول معايير الجودة في برامج الدراسات العليا الصادرة في (٢٠١٨م)، وأول دراسة بعد إنشاء كلية التربية.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفيِّ المسحيِّ، حيث يعتمِد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتمُّ بوصفها وصفًا دقيقًا.

مجتمَع وعيِّنة الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعام الجامعي ١٤٣٩/ ١٤٤٠هـ، ويبلغ عددهم (٢٨٢) عضوًا وعضوة، بحسب البيانات الصادرة عن كلية التربية، وقد وزِّعت الاستبانة على جميع أعضاء هيئة التدريس في الأقسام العلمية بكلية التربية، وقد استجاب منهم (١٦٣).

وقد تم اختيار أعضاء هيئة التدريس لأنهم الأقرب لفَهم متطلب الجودة في معيار التعليم والتعلم، باعتبار الممارسة والتطبيق له في التدريس، ولأن الأستاذ يُعَدُّ المحور الرئيسَ المسؤول عن نجاح تحقيق متطلبات الجودة في مؤسساته التعليمية.

جدول (1)

وصف عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغيرات (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	83	50.9%
	انثى	80	49.1%
	المجموع	163	100.0%
القسم	الإدارة والتخطيط	43	26.4%
	التربية الخاصة	30	18.4%
	أصول التربية	35	21.5%

	المناهج وطرق التدريس	55	33.7%
	المجموع	163	100.0%
الدرجة العلمية	أستاذ	37	22.7%
	أستاذ مشارك	55	33.7%
	أستاذ مساعد	42	25.8%
	محاضر	29	17.8%
	المجموع	163	100.0%
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	44	27.0%
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	51	31.3%
	10سنوات فأكثر	68	41.7%
	المجموع	163	100.0%
الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم	لا يوجد دورات	37	22.7%
	دورة واحدة	55	33.7%
	دورتين	42	25.8%
	ثلاث دورات فأكثر	29	17.8%
	المجموع	163	100.0%

يتّضِح من الجدول (1):

- أن (50.9%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هم من (الذكور)، وأن (49.1%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هن من (الإناث).
- أن (26.4%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هم من قسم (الإدارة والتخطيط)، و(18.4%) من قسم (التربية الخاصة)، و(21.5%) من قسم (أصول التربية)، و(33.7%) من قسم (المناهج وطرق التدريس).
- أن (22.7%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هم من ذوي الدرجة العلمية (أستاذ)، و(33.7%) من ذوي الدرجة العلمية (أستاذ مشارك)، و(25.8%) من ذوي الدرجة العلمية (أستاذ مساعد)، و(17.8%) من ذوي الدرجة العلمية (محاضر).
- أن (27.0%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هم من ذَوي عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، و(31.3%) من ذوي عدد سنوات الخبرة

(من 5 إلى أقلَّ من 10 سنوات)، و(41.7%) من ذوي عدد سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر).

- أن (22.7%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (لم يحضروا أيَّ دروة في مجال جودة التعليم)، و(33.7%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حضروا (دورة واحدة)، و(25.8%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حضروا (دورتين)، و(17.8%) من عيِّنة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حضروا (ثلاث دورات فأكثر).

أداة الدراسة:

استبانةٌ أعدَّتها الباحثة استنادًا إلى وثيقة معايير الدراسات العليا الصادرة عن المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، في هيئة تقويم التعليم والتدريب بتاريخ (٢٠١٨م)، التي اشتملت على سبعة معاييرَ، هي: (الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج وضمان جودته، والتعليم والتعلم، والطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، ومصادر التعلم والمرافق والتجهيزات، والبحوث العلمية والمشاريع). وتم اختيار المعيار الثالث (التعليم والتعلم) ليكون محلَّ الدراسة، وتكوَّنت الاستبانة من (٣) مجالات رئيسة، ويتفرَّع عنها (٢٦) محكًّا.

الصدق الظاهري للاستبانة:

وهو الصدق المعتمِد على آراء المحكِّمين، حيث قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأوَّليَّة على عدد (٨) محكِّمين من الخبراء والمختصِّين (ملحق رقم ٢)، وطُلِب منهم دراسة الاستبانة، وإبداء آرائهم فيها، من حيث: مدى مناسبة العبارات وتحقيقها لأهداف الدراسة، وشموليتها، وتنوُّع محتواها، ومناسبة كلِّ عبارة للمجال الذي تنتمي إليه، وتقييم مستوى الصياغة اللغوية، والإخراج، وأيُّ ملاحظات يرونها مناسبةً فيما يتعلَّق بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف.

وقد قدَّموا ملاحظاتٍ قيِّمةً أفادت الدراسة، وأثْرت الاستبانة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة. وبذلك تكون الاستبانة قد حقَّقت ما يسمَّى بالصدق الظاهري أو المنطقي.

١. صدق الاتِّساق الداخلي للاستبانة:

تم تطبيق الاستبانة على عيِّنة استطلاعية تكوَّنت من (20) عضوَ هيئةِ تدريس من خارج عيِّنة الدراسة الأساسية (من كلية الشريعة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية)، وتم من خلال إجاباتهم حساب صدق الاتِّساق الداخلي للاستبانة، وذلك باستخدام:

-معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه. والجدول (٢) يوضِّح نتائج ذلك.

- حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (٣) يوضِّح ذلك.

جدول (٢)

معامل الارتباط بيرسون بين نتيجة كل عبارة والنتيجة الكلية للمجال الذي تنتمي له

الرقم	خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	المنهج الدراسي	جودة التعليم وتقييم الطلاب
١	.851**	.709**	.831**
٢	.759**	.524*	.903**
٣	.738**	.878**	.757**
٤	.828**	.850**	.615**
٥	.727**	.621**	.905**
٦		.768**	.484*
٧		.697**	.492*
٨		.847**	.668**
٩		.850**	.657**

الرقم	خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	المنهج الدراسي	جودة التعليم وتقييم الطلاب
١٠		.719**	.745**
١١			.728**
** دال إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١			
* دال إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠٥			

يتّضِح من الجدول (٢) أن قيم معامل الارتباط بين درجةِ (٢٣) عبارةً والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له، دالَّةٌ إحصائيًّا عند مستوى دلالة أقلَّ من (٠.٠١)، في حين أن قيم معامل الارتباط بين درجة (٣) عبارات والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له، دالَّةٌ إحصائيًّا عند مستوى دلالة أقلَّ من (٠.٠٥)؛ مما يدلُّ على تماسك العبارات وصلاحيتها للتطبيق على عيِّنة الدراسة.

جدول (٣)

معامل الارتباط بيرسون بين نتيجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المجال	قيمة معامل الارتباط
١	خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	.651**
٢	المنهج الدراسي	.808**
٣	جودة التعليم وتقييم الطلاب	.573**
**دال احصائيا عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١		

يتّضِح من الجدول (٣) أن قيم معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة دالَّةٌ إحصائيًّا عند مستوى دلالة أقلَّ من (٠.٠١)؛ مما يدلُّ على تماسك مجالات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق على عيِّنة الدراسة.

٢. ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقتين، هما: معادلة كرونباخ ألفا، واستخدام طريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون)، والجدول (٤) يوضِّح نتائج ذلك.

جدول (٤)
معامل ثبات الاستبانة بمعادلة كرونباخ ألفا وطريقة التجزئة النصفية

الرقم	المجال	عدد العبارات			كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		النصف الأول	النصف الثاني	الكلي		الارتباط بين الجزئيين	سبيرمان براون
١	خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	3	2	5	.834	.824	.907
٢	المنهج الدراسي	5	5	10	.903	.849	.918
٣	جودة التعليم وتقييم الطلاب	6	5	11	.899	.713	.833
٤	الاستبانة ككل	13	13	26	.890	.875	.933

يتَّضِح من الجدول (٤) أن نتائج الثبات بطريقة كرونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية لجميع مجالات الاستبانة، مقبولةٌ إحصائيًّا، حيث يرى (أبو هاشم، 2003، ص ٣٠٤) أن معامل الثبات يُعتبَر مقبولاً إحصائيًّا إذا كانت قيمته أعلى من (٠.٦٠)؛ مما يشير إلى صلاحية الأداة العلمية للتطبيق على عيِّنة البحث.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ تم استخدام المعاملات الإحصائية التالية:

١) الإحصاء الوصفيُّ المتمثِّل بالتَّكرارات والنسب المئوية لوصف عيِّنة الدراسة، وَفْقًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم).

٢) استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الرباعي كما هو موضَّح أدناه:

سُلَّم الإجابة	متحقِّق بدرجة كبيرة	متحقِّق بدرجة متوسِّطة	متحقِّق بدرجة ضعيفة	غير متحقِّق
الدرجة	٣	٢	١	٠

٣) وقد تم تقدير مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقَ ما يلي:

٤) المدى = أعلى قيمة – أقل قيمة = ٣- ٠ = ٣

٥) طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات = ٣ ÷ ٤= ٠.٧٥

مدى التحقق	المتوسط الحسابي
غير متحقق	المتوسطات التي تتراوح من ٠.٠٠ إلى أقل من ٠.٧٥
متحقق بدرجة ضعيفة	المتوسطات التي تتراوح من ٠.٧٥ إلى أقل من ١.٥٠
متحقق بدرجة متوسطة	المتوسطات التي تتراوح من ١.٥٠ إلى أقل من ٢.٢٥
متحقق بدرجة كبيرة	المتوسطات التي تتراوح من ٢.٢٥ إلى ٣.٠٠

٦) الإحصاء الوصفي المتمثِّل بالمتوسِّط الحسابيِّ والانحراف المعياريِّ؛ للتعرُّف على مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

٧) تم ترتيب عبارات المجالات الثلاثة وَفْقًا للمتوسط الحسابيِّ الأعلى، والانحراف المعياريِّ الأقلِّ.

٨) اختبار (ت) للمجموعات المستقلَّة Independent Samples Test وذلك للتعرُّف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّر (الجنس)، الذي يتكوَّن من فئتين فقط.

٩) اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA وذلك للتعرُّف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّرات: (القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)، التي تتكوَّن من ثلاث فئات فأكثر.

عرض النتائج:

❖ للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، الذي ينصُّ على: ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

تم استخدام المتوسط الحسابيِّ، والانحراف المعياريِّ، والترتيب، وتقدير مدى التحقُّق، والجداول (٥) إلى (٨) توضِّح نتائج ذلك.

١) ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في مجال (خصائص الخريجين ومخرجات التعلم) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مدى التحقق لفقرات المجال الأول: خصائص الخريجين ومخرجات التعلم

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
٣	يُحدد البرنامج مخرجات التعلم للمسارات المختلفة (إن وجدت).	1.97	0.812	1	متوسط
٢	تتوافق خصائص الخريجين ومخرجات التعلم مع متطلبات الإطار السعودي للمؤهلات (سقف) ومع المعايير الأكاديمية والمهنية ومتطلبات سوق العمل.	1.84	0.816	2	متوسط
٤	يُراعى في تحديد مخرجات التعلم تنمية الكفاءات والقدرات التنافسية التي تعكس التميز والابداع والابتكار لدى الخريجين.	1.83	1.084	3	متوسط
١	يحدد البرنامج خصائص خريجيه ومخرجات التعلم المستهدفة بما يتسق مع رسالته ويتناسب مع مستوى المؤهل(دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه)، ويتوائم مع خصائص الخريجين على المستوى المؤسسي، ويتم اعتمادها وإعلانها، وتراجع دورياً.	1.77	0.834	4	متوسط
٥	يطبق البرنامج آليات وأدوات مناسبة لقياس مخرجات التعلم والتحقق من استيفائها وفق مستويات أداء وخطط تقييم محددة.	1.72	0.945	5	متوسط
	المجال الكلي	1.83	0.765		متوسط

يتَّضِح من الجدول (٥) أن جميع المحكَّات في مجال (خصائص الخريجين ومخرجات التعلم) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جاءت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في مدى تحقُّق (متوسِّط)، باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقل من ٢.٢٥)، وهو ما جعل المجال ككل في مدى تحقُّق (متوسِّط)، وبمتوسط حسابيٍّ (١.٨٣)، ويلاحَظ علوُّ درجة تحقُّق (تحديد البرامج لمخرجات التعلم)، حيث جاءت بالترتيب الأول، بينما جاءت درجة (تطبيق آليَّات لقياس مخرجات التعلم)، بدرجة التحقُّق الأقلِّ بين جمع محكَّات المجال.

٢) ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في مجال (المنهج الدراسي) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مدى التحقق لفقرات المجال الثاني: المنهج الدراسي

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
٢	يراعي المنهج الدراسي تحقيق أهداف البرنامج ومخرجاته التعليمية والتطورات العلمية والتقنية والمهنية في مجال التخصص، ويراجع بصورة دورية.	2.42	0.728	1	كبير
٩	يُعرف كل من المشرف على الخبرة الميدانية من البرنامج والمشرف الميداني بمخرجات التعلم المستهدفة، وطبيعة المهام الموكلة إلى كل منهما (الإشراف، المتابعة، وتقييم الطلاب، وتقويم وتطوير الخبرة الميدانية)، ويتم متابعة التزامهما بها وفق آليات محددة.	2.36	0.665	2	كبير
٣	تحقق الخطة الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والمكون البحثي، والعمق العلمي، وتراعي التتابع	2.25	0.612	3	كبير

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
	والتكامل بين المقررات الدراسية والأنشطة العلمية.				
٤	يُراعى في بناء الخطة الدراسية للبرنامج تحديد متطلبات نقاط الخروج (إن وجدت).	2.18	0.608	4	متوسط
١	يلتزم البرنامج بالسياسات والمعايير والإجراءات المؤسسية في تصميم وتعديل المنهج الدراسي.	2.15	0.562	5	متوسط
٥	يُراعى في بناء الخطة الدراسية للبرنامج تحديد المتطلبات الكافية للمسارات المختلفة (إن وجدت) وفقا لمرجعيات محلية وعالمية.	2.11	0.351	6	متوسط
٧	تتوافق استراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم المستخدمة مع مخرجات التعلم المستهدفة على مستوى البرنامج والمقررات.	2.11	0.762	7	متوسط
٦	ترتبط مخرجات التعلم في المقررات والأنشطة البحثية مع مخرجات التعلم في البرنامج (مصفوفة توزيع مخرجات تعلم البرنامج على المقررات والأنشطة البحثية).	2.04	0.246	8	متوسط
٨	تتوافق مخرجات التعلم للأنشطة الميدانية مع مخرجات تعلم البرنامج، ويتم تحديد استراتيجيات التدريب والتقييم وأماكن التدريب المناسبة لتحقيق هذه المخرجات.	1.96	0.788	9	متوسط
١٠	تُحدد المكونات البحثية ضمن الخطة الدراسية للبرنامج بصورة واضحة.	1.74	0.565	10	متوسط
	المجال الكلي	2.13	0.410		متوسط

يتّضِح من الجدول (٦) أن (٣) من المحكّات في مجال (المنهج الدراسي) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جاءت من وجهة نظر أعضاء هيئة

التدريس في مدى تحقُّق (كبير)، باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (٢.٢٥ إلى ٣.٠٠)، بينما جاءت المحكَّات السبعة الأخرى في مدى تحقُّق (متوسِّط)، باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقلَّ من ٢.٢٥)، ومن الملاحظ أن درجاتِ التحقُّق جاءت بأعلى درجات المتوسط الحسابيِّ (متوسِّط)، وقد جاء المجال ككل في مدى تحقُّق (متوسِّط)، وبمتوسِّط حسابيٍّ (٢.١٣).

٣) ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في مجال (جودة التعليم وتقييم الطلاب) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مدى التحقق لفقرات المجال الثالث: جودة التعليم وتقييم الطلاب

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
4	يُزود الطلاب في بداية تقديم المقرر أو الأنشطة التعليمية (والتي تشمل الأنشطة البحثية والتطبيقية والميدانية (بمعلومات شاملة عنه، تتضمن: مخرجات التعلم، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وطرق التقييم ومواعيدها، وما يتوقع منهم خلال دراسة المقرر.	2.46	0.756	1	كبير
10	تقدم تغذية راجعة للطلاب عن أدائهم ونتائج تقويمهم في وقت يمكنهم فيه من تحسين أدائهم.	2.20	0.649	2	متوسط
8	يطبق البرنامج إجراءات واضحة ومعلنة للتحقق من جودة طرق التقييم ومصداقيتها (مثل المواصفات، والتنوع والشمولية لمخرجات التعلم، وتوزيع الدرجات ودقة التصحيح) والتأكد من مستوى تحصيل الطلاب	2.04	0.670	3	متوسط

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
6	يطبق البرنامج آليات لدعم وتحفيز التميز في التدريس والإشراف العلمي وتشجيع ا لإبداع والابتكار لدى هيئة التدريس.	1.96	1.088	4	متوسط
7	يسهم الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس في إثراء المحتوى الدراس ي في البرنامج.	1.95	0.845	5	متوسط
2	يتابع البرنامج التزام هيئة التدريس باستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم الواردة في توصيفات البرنامج والمقررات من خلال آليات محددة.	1.94	0.621	6	متوسط
9	تستخدم إجراءات فعّالة للتحقق من أن الأعمال والواجبات والبحوث التي يقدمها الطلاب هي من إنتاجهم.	1.90	0.918	7	متوسط
5	تقوم المقررات والأنشطة التعليمية بشكل دوري للتحقق من فاعلية استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم، وتقدم تقارير حولها.	1.85	1.075	8	متوسط
3	يُقد م التدريب اللازم لهيئة التدريس على استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم المحددة في توصيف البرنامج والمقررات، والاستخدام الفعال للتقنية الحديثة والمتطورة، ويتابع استخدامهم لها.	1.83	0.756	9	متوسط
1	تتنوع استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم في البرنامج بما يتناسب مع طبيعته ومستواه، وتعزز القدرة على اجراء البحوث العلمية، وتضمن اكتساب الطلبة لمهارات التفكير العليا والتعلم الذاتي.	1.58	1.041	10	متوسط
11	يشجع البرنامج إثراء خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوعة للتبادل الطلابي	1.50	0.842	11	متوسط

م	أساليب التقويم	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
	والزيارات والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميزة.				
	المجال الكلي	1.93	0.476		متوسط

يتَّضِح من الجدول (٧) أن المحكَّاتِ في مجال (جودة التعليم وتقييم الطلاب) في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جاءت في مدى تحقُّق (متوسِّط)، باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقلَّ من ٢.٢٥)، وتميَّز من بينها المحكُّ الخاصُّ بتزويد الطلاب في بداية تقديم المقرر بمعلومات شاملة عن العملية التعليمية، حيث جاء في مدى تحقُّق (كبير) باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (٢.٢٥ إلى ٣.٠٠)، ومن الملاحظ أن المحكَّ الخاصَّ بتنوُّع إستراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم، والمحكَّ الخاص بإثراء خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوِّعة للتبادل الطلابي، والزيارات، والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميزة - تحقَّقت بدرجة متدنِّية في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقلَّ من ٢.٢٥) (متوسِّط)، وقد جاء المجال ككل في مدى تحقُّق (متوسِّط)، وبمتوسط حسابيٍّ (١.٩٣).

٤) ما مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير مدى التحقق لجميع المجالات والاستبانة ككل

م	المجال	المتوسط	الانحراف	الترتيب	مدى التحقق
١	خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	1.83	0.765	3	متوسط
٢	المنهج الدراسي	2.13	0.410	1	متوسط
٣	جودة التعليم وتقييم الطلاب	1.93	0.476	2	متوسط
٤	الاستبانة ككل	1.96	0.384		متوسط

يتَّضِح من الجدول (٨) أن تحقُّق متطلبات الجودة في جميع المجالات في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جاءت في مدى تحقُّق (متوسِّط)، باعتبار المتوسط الحسابيِّ في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقل من ٢.٢٥)، وفي مدى تحقُّق (متوسِّط) بمتوسط حسابيٍّ (١.٩٦)، تميَّز فيها المنهج الدراسيُّ، بتحقيق درجة عالية في فئة التقدير (١.٥٠ إلى أقل من ٢.٢٥) (متوسط)، في مدى تحقق (متوسط) وبمتوسط حسابي (١.٩٦).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، الذي ينصُّ على:

هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّرات: (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)؟

تم استخدام ما يلي:

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلَّة Independent Samples Test للتعرُّف على الفروق وَفْقًا لمتغيِّر (الجنس) الذي يتكوَّن من فئتين، والجدول (٩) يوضِّح نتائج ذلك.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتعرُّف على الفروق وَفْقَ متغيِّرات: (القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)، التي تتكوَّن من ثلاث فئات فأكثر، والجداول من (١٠) إلى (١٣) توضِّح نتائج ذلك.

جدول (٩)

نتائج اختبار (ت) للتعرف على الفروق في مدى تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير(الجنس)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	ذكر	83	1.85	0.756	.298	.766
	انثى	80	1.81	0.779		
المنهج الدراسي	ذكر	83	2.10	0.429	1.012	.313
	انثى	80	2.17	0.389		
جودة التعليم وتقييم الطلاب	ذكر	83	1.86	0.519	1.903	.059
	انثى	80	2.00	0.419		
الاستبانة ككل	ذكر	83	1.94	0.406	.939	.349
	انثى	80	1.99	0.360		

يتَّضِح من الجدول رقم (٩) عدمُ وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وَفْقًا لمتغيِّر (الجنس)، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لجميع المجالات أكبرَ من (٠.٠٥).

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في مدى تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير(القسم)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	بين المجموعات	1.307	3	.436	.740	.530
	داخل المجموعات	93.563	159	.588		
	الكلي	94.870	162			
المنهج الدراسي	بين	.557	3	.186	1.107	.348

	المجموعات					
	داخل المجموعات	26.697	159	.168		
	الكلي	27.254	162			
جودة التعليم وتقييم الطلاب	بين المجموعات	.315	3	.105	.458	.712
	داخل المجموعات	36.401	159	.229		
	الكلي	36.716	162			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.345	3	.115	.776	.509
	داخل المجموعات	23.529	159	.148		
	الكلي	23.874	162			

يتّضِح من الجدول رقم (١٠) أنه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّر (القسم)، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لجميع المجالات أكبرَ من (٠.٠٥).

جدول (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في مدى تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير(الدرجة العلمية)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
خصائص الخريجين ومخرجات	بين المجموعات	.997	3	.332	.563	.640
	داخل المجموعات	93.873	159	.590		
	الكلي	94.870	162			

التعلم						
المنهج الدراسي	بين المجموعات	1.137	3	.379	2.307	.079
	داخل المجموعات	26.117	159	.164		
	الكلي	27.254	162			
جودة التعليم وتقييم الطلاب	بين المجموعات	1.096	3	.365	1.631	.184
	داخل المجموعات	35.620	159	.224		
	الكلي	36.716	162			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.785	3	.262	1.803	.149
	داخل المجموعات	23.089	159	.145		
	الكلي	23.874	162			

يتّضِح من الجدول رقم (١١) أنه لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّر (الدرجة العلمية)، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لجميع المجالات أكبرَ من (٠.٠٥).

جدول (١٢)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في مدى تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير(عدد سنوات الخبرة)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
خصائص الخريجين ومخرجات التعلم	بين المجموعات	1.701	2	.851	1.461	.235
	داخل المجموعات	93.169	160	.582		
	الكلي	94.870	162			
المنهج الدراسي	بين	.786	2	.393	2.375	.096

	المجموعات					
	داخل المجموعات	26.468	160	.165		
	الكلي	27.254	162			
جودة التعليم وتقييم الطلاب	بين المجموعات	.143	2	.071	.312	.733
	داخل المجموعات	36.573	160	.229		
	الكلي	36.716	162			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.304	2	.152	1.031	.359
	داخل المجموعات	23.570	160	.147		
	الكلي	23.874	162			

يتّضِح من الجدول رقم (١٢) أنه لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّر (عدد سنوات الخبرة)، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لجميع المجالات أكبرَ من (٠.٠٥).

جدول (١٣)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في مدى تحقيق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير(الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
خصائص الخريجين	بين المجموعات	1.313	3	.438	.744	.528

ومخرجات التعلم	داخل المجموعات	93.557	159	.588		
	الكلي	94.870	162			
المنهج الدراسي	بين المجموعات	1.155	3	.385	2.346	.075
	داخل المجموعات	26.099	159	.164		
	الكلي	27.254	162			
جودة التعليم وتقييم الطلاب	بين المجموعات	.981	3	.327	1.455	.229
	داخل المجموعات	35.735	159	.225		
	الكلي	36.716	162			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.652	3	.217	1.488	.220
	داخل المجموعات	23.222	159	.146		
	الكلي	23.874	162			

يتَّضِح من الجدول رقم (١٣) أنه لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّر (الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)، حيث كانت جميع قيم مستوى الدلالة لجميع المجالات أكبرَ من (٠.٠٥).

مناقشة النتائج والتعليق عليها:

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأول أن تحقيقَ متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جاءت في مدى تحقُّق (متوسِّط) لكل مجال، وهو ما جعل المعيارَ ككل في مدى تحقُّق (متوسِّط)، وتتَّفِق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزبون، ٢٠١٨م) في تحقُّق متطلبات الجودة بدرجة متوسِّطة، ومع دراسة بولصنام التي توصَّلت إلى أن مستوى جودة التعليم العالي جاء بشكل متوسِّط، وتحقِّق الدراسة ما أكَّدته دراسة (نجوى، ٢٠١٧م) من أن تطوير الأبحاث العلمية يُسهم في تطوير الجامعات، ويُخفض من نسبة الهدر التعليمي.

٢- تميَّز مجال المنهج الدراسي بالتحقُّق بدرجة عالية في فئة التقدير (متوسِّط) من بين المجالات الثلاثة، وتعزو الباحثةُ ذلك إلى الصلة المباشرة للمحكَّات التي جاءت في مدى تحقُّق (كبير) بأعمال أعضاء هيئة التدريس في قاعة الدرس، ولإلمامهم الكامل بالمناهج التي يدرِّسونها، والمجال الأقلُّ تحقُّقًا هو مجال (خصائص الخريجين ومخرجات التعلم).

٣- جاء محكُّ (يُزود الطلاب في بداية تقديم المقرر أو الأنشطة التعليمية) بمدى تحقُّق (كبير) كأعلى محكَّات المجالات الثلاثة في مجال (جودة التعليم وتقييم الطلاب)، وهو المجال المتضمن للبرامج التعليمية، التي بتحسُّنها تتحسَّن جودة الإدارة الجامعية بشكل عامٍّ، كما ورد في دراسة (نجوى، ٢٠١٧م)، وتعزو الباحثة تميُّز هذا المحكِّ إلى رسوخ الجامعة في هذا المجال، والخبرة التراكمية لدى الأقسام العلمية في التحضير للعملية التدريسية بشكل متميِّز.

٤- جاء محكُّ "إثراء خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوِّعة للتبادل الطلابي، والزيارات، والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميِّزة"، في مجال (جودة

التعليم وتقييم الطلاب) بدرجة التحقُّق الأقلّ من بين جميع محكَّات معيار التعليم والتعلم، وهو المحكُّ الذي تطلَّب تحقيقه تكاليفَ ماليةً عالية. لذا؛ ترى الباحثة أن الحاجة تتطلَّب تخصيص اعتمادات مالية كافية للوفاء بمتطلبات هذا المحكِّ، وأيضًا تخصيص اعتمادات مالية للاعتماد والتقيف في مجال الجودة، كما أكَّدت دراسة (الشهراني، ٢٠١٨م) من أن الاعتماد الأكاديمي يحتاج لميزانية مالية كبيرة.

٥- يلاحظ تحقُّقٌ أقلُّ للمحكِّ "يطبِّق البرنامجُ آليَّاتٍ وأدوات مناسبةً لقياس مخرجات التعلم" في مجال (خصائص الخريجين ومخرجات التعلم)، ولعل هذا المحكَّ هو الأهمُّ، وتدنِّي درجة تحقُّقه سيكون لها أثر سلبيٌّ على جودة التعليم، وهذا ما تتَّفِق فيه الباحثة مع تبرير دراسة (بولصنام، ٢٠١٨ م)، أن ضعف تقييم العملية التعليمية هو الذي يمنع تحقيق مستوًى عالٍ من الجودة.

وأظهرت نتائج سؤال الدراسة الثاني أنه لا توجد فروقٌ ذاتُ دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدى تحقُّق متطلبات الجودة في برامج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وَفْقًا لمتغيِّرات (الجنس، القسم، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال جودة التعليم)، وتعزو الباحثة ذلك إلى قدرة إدارة الجامعة على تسخير إمكانياتها لفرعَيِ: الطلاب والطالبات، على حدٍّ سواء، حيث لا توجد فروقٌ بحسب متغيِّر (الجنس) لدى أعضاء هيئة التدريس؛ فآراء النساء من أعضاء هيئة التدريس لا تختلف كثيرًا عن آراء زملائهن الرجال، وتعزو الباحثة أيضًا عدمَ وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية فيما يتعلَّق بباقي المتغيِّرات، إلى وضوح المحكَّات الواردة بالاستبانة، التي تمثِّل متطلباتِ الجودة لجميع مجتمع البحث (أعضاء هيئة التدريس)، وفَهمهم لهذه المتطلبات.

التوصيات:

توصي الباحثةُ - استنادًا إلى النتيجة التي توصَّلت لها الدراسة، ومفادها: أن متطلباتِ الجودة في معيار التعلم قد تحقَّق بدرجة متوسطة – بما يلي:

١- أن تقوم الجامعة بتفعيل دور العمادات والوكالات المعنيَّة بتحقيق الجودة؛ للوصول بها للمستوى المأمول في معيار التعلُّم، وتحقيق الاعتماد الأكاديمي للجامعة بشكل عامٍّ.

٢- مراجعة آليَّات وأدوات قياس مخرَجات التعلم بالبرامج التعليمية؛ لتتوافق مع ما تحدِّده البرامج من مخرَجات، حيث أثبتت الدراسة أنها متحقِّقة بنسبة عالية في أعلى فئة التقدير (متوسِّط).

٣- تعزيز خبرات الطلاب بإتاحة فرص متنوِّعة للتبادل الطلابي، والزيارات، والالتحاق بالمراكز البحثية والتدريبية المتميِّزة، وتمكين الأقسام من المشاركة في التخطيط لذلك، وتنفيذه بالشكل الذي يحقِّق متطلباتِ الجودة.

٤- إشراك أعضاء هيئة التدريس في صناعة القرار بالجامعة؛ لتحقيق متطلبات الجودة، من خلال استقصاء آرائهم ومقترحاتهم حيال ذلك.

٥- تقديم الدعم الماليِّ الكافي لكل ما يَضمَن تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي.

المقترحات:

١- إجراء المزيد من الدراسات حول مدى تحقُّق جميع معايير الجودة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

٢- إجراء المزيد من الدراسات حول مدى تحقُّق معايير الجودة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطلاب.

٣- إجراء المزيد من الدراسات حول مدى تحقُّق معايير الجودة المؤسسية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المراجع العربية:

الأصيل، ميساء محمد.(أكتوبر ٢٠١١م) .مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الافتراضية السورية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية و الإدارية، جامعة دمشق - كلية التربية، اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،مج ٩، ع ٤،ص ص ٦٤- ١٠٠

بولصنام، محمد ؛ و تشانتشان ،عماد.(جون-٢٠١٨ م). مستوى جودة التعليم العالي من وجهة نظر طلبة جامعة يحي فارس المدية (الجزائر) مجلة اقتصاديات المال والأعمال، ع ٦، ص ص ٤٨- ٧٣

الجابري، نياف. (٢٠١٧ م) الجابري يؤكد أهمية مواكبة كليات التربية والتوجهات المستقبلية لتطويرها ، واس ،(الجمعة ١١ ربيع الثاني١٤٣٩)، جدة، مسترجع من https://www.spa.gov.sa/1703690

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،كلية التربية. (١٤٤٠هـ) الهيكل التنظيمي لوكالة التطوير والجودة بكلية التربية،وكالة التطوير والجودة بكلية التربية.

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،وكالة الجامعة للتخطيط والتطوير والجودة.(١٤٤٠هـ) التعريف بالوكالة ، مسترجع من https://units.imamu.edu.sa/vrectorate/PDQVR/profile/Pages/default.aspx

جباري، فادية (٢٠١١م)، تأثير جودة الخدمة على رضا العميل، تلمسان: جامعة أبو بكر بلقايد.

جوهر، صلاح الدين .(٢٠٠٠ م). أساليب وتقنيات الإدارة التربوية في ضوء ثروة الاتصال والمعلومات. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

الحربي، علي حمود.(١٤٣٢هـ) متطلبات الأخذ بمعايير الاعتماد الأكاديمي لبرامخ التعلم الالكتروني عن بعد في الجامعات السعودية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود. الرياض.

حمادنة، همام سمير؛ والمغايرة، نسيبة محمد.(٢٠١٥). معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في جامعة جرش الأهلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس . كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلة العلمية، ع ٣ م ١٢ ج ٢ . ص ص ١٢٨-١٥١

رقاد ،صليحة.(٢٠١٥م). تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية آفاقه ومعوقاته، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية ،جامعة سطيف، الجزائر.

الزبون، أحمد علي. (جون٢٠١٨م). درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في غرف مصادر التعلم التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق من وجهة نظر مدراء المدارس وزارة التربية والتعليم، الأردن، مجلة العلوم النفسية ،مج ٦ ع ٢ ، ص – ص ٣٤١-٣٦٣.

الشهراني، سلطان بن سياف بن سعد.(مارس/ ٢٠١٨م). متطلبات تحقيق معايير الإعتماد الأكاديمي بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ،جامعة أسيوط ، كلية التربية ، المجلة العلمية،مج ٣٤ ،ع ٣، ص ص ٤٢٠ – ٣٧٣.
الطاهات، عثمان؛ و ،حميد، يوسف ؛و طاهات ، محمد. (نوفمبر ٢٠١٦م). مدى تطبيق كلية الزراعة بالجامعة الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة العربية للجودة والتميز، مركز الوراق للدراسات والأبحاث، مج٣، ع٤، ص ص ٢٤١ ـ ٢٦٨
العبادي، هاشم فوزي. الطائي، يوسف حجيم. (٢٠١١ م)، التعليم الجامعي من منظور إداري.عمان: دار اليا زوري العلمية للنشر والتوزيع.
عشيبه، فتحي درويش. (٢٠٠٩ م). دراسات في تطوير التعليم الجامعي على ضوء التحديات المعاصرة. القاهرة: لروابط العالمية للنشر والتوزيع.
فاضل ، مها قاسم .(٢٠١١م) إدارة الأقسام الأكاديمية في ضوء معايير الجودة و الاعتماد بجامعتي أم القرى والملك عبدالعزيز : دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم الإجارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.
فردي،حماد .(أكتوبر ٢٠١٧) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر هيئة التدريس- دراسة حالة جامعات الجنوب الغربي (أدرار ، بشار ، تندوف) - المركز الجامعي تندوف، الجزائر، مجلة مجاميع المعرفة ع ٠٥. ص ص ١١٨- ١٣١.
نجوى، حرنان.(ديسمبر٢٠١٧ م). معايير جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية من وجهة أعضاء هيئة التدريس، جامعة أم البواقي ،مجلة البحوث الاقتصادية والمالية، م(٤) ع ٢ ،ص ص ٣٠٧، ٣٢٤
النوافعة، ضياء عبدالمنعم.(٢٠١٧ م). مدى وعي اعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لمعايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن، ص ص ١- ٦٣
هيئة التقويم والتدريب، المركز الوطني التقويم للاعتماد الأكاديمي. (٢٠١٨م). النسخة المطورة لمعايير الاعتماد البرامجي.
الورثان ، عدنان؛ والزكري، أحمد.(٢٠١٣م) .معوقات تحقيق الجودة والاعتماد الاكاديمي بجامعة شقراء : دراسة ميدانية: اللقاء السنوي السادس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية -الاعتماد المؤسسي – السعودية الرياض : جامعة الملك سعود والجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) ص ص ٣٨ – ١٢١.

المراجع الأجنبية:

Michaela MARTIN et Antony STELLA,(2007) Assurance qualité externe dans l'enseignement supérieure: les options, UNESCO, paris,.

The extent of fulfilling quality requirements in the College of Education programs at Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University in viewpoint of faculty members

Haila bint Khalaf Dehaiman Aldehaiman

Assistant professor of legislative Studies' Teaching Methods, College of Education, Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University

Study abstract

This study targets to reveal the extent of fulfilling quality requirements in the College of Education programs at Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University in viewpoint of faculty members subject to variables of (sex, section, academic degree, years of experience, training). To achieve objective of the study, the researcher used the surveying descriptive method. For that purpose, researcher had arranged a questionnaire comprised of (3) main domains that are driven into (26) topics. Study sample reached (164) male and female member among the college of education's faculty members for the year 1440H. This study concluded to certain results the most significant of which is that: fulfilling quality requirements in the College of Education programs at Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University in viewpoint of faculty members has come within the extent of achieving the (average) for each of the domains in which academic curriculum has achieved the advantage of being the highest among all three domains. However, the lowest of them had been the domain of (properties of graduates and educational results). As for branched topics, the one named as (students are provided in the beginning of curriculum or educational activities presentation) had obtained the highest grade among all topics of the three domains. The lowest topic named as (enriching experiences of students through

allowing variable opportunities for students and visits' interchange and joining privileged research and training centers) that had come in the lowest degree of fulfillment. Results of study revealed that there is no statistically indicative variation at the indicative level ($\alpha \leq 0,05$) in respect of the extent of fulfilling quality requirements in the College of Education programs at Imam Mohammed Ibn Saud Islamic University in viewpoint of faculty members subject to variables of (sex, section, academic degree, years of experience and training courses in the field of quality of education). The researcher recommended that the university shall validate role of respective deanships and agencies to achieve fulfillment of quality to reach the contemplated target level in learning scale and achieving academic accreditation for the entire university in general.

Key words: Quality requirements, programs, college of education, viewpoint of faculty members