دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي

إعداد

د/ هالة مختار الوحش

أستاذ أصول التربية المساعد – كلية الدراسات الإنسانية –

جامعة الأزهر – فرع الدقهلية

أستاذ أصول التربية المساعد – كلية التربية – جامعة بيشه

دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى إبراز أهم خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية بمجال الاعتماد الأكاديمي ودوره في تطوير نظام التعليم العالي، والكشف عن مدى توافر معايير الاعتماد الأكاديمي ببرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة بمحاور (أهداف البرنامج، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التدريس، أساليب التقويم، التربية الميدانية، الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية)، وذلك من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من (32) عضواً و عضوة، (229) طالباً وطالبة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم وضع بعض المقترحات التي قد تسهم في تطوير البرنامج، ومن أهم النتائج: وجود اتفاق بين أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بجميع المحاور بدرجة متوسطة، عدا محوري (أهداف البرنامج، والتربية الميدانية) جاءت الاستجابة بدرجة كبيرة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي ببرنامج الدبلوم العام في التربية ترجع إلى متغيرات (الدرجة العلمية، النوع، التخصص)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة من الطلبة ترجع إلى متغيرات (التخصص، النوع، الخبرة)، وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة التقويم بكليات التربية وفقا لمعايير الاعتماد الدولية، أن يكون قبول الطلبة في برنامج الدبلوم العام في التربية مبنياً على أسس علمية واضحة، تتناسب مع فلسفة وأهداف إعداد وتأهيل المعلم بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: التقويم – معايير الاعتماد الأكاديمي – جامعة بيشة– أعضاء هيئة التدريس – الطلبة.

An evaluation study of the General Diploma program in Education at the University of Bisha in the light of the experiences of some countries in the field of academic accreditation.

Abstract

The study aimed to highlight the most important experiences of some Arab and foreign countries in the field of accreditation and its role in the development of the higher education system, and to explore the availability of academic accreditation standards in the general diploma programs of Education at the University of Bisha from the viewpoints of faculty staff and students, The study included these dimensions: Objectives of the program, The content of the curriculum, Teaching methods, Evaluation methods, field education, administrative services and educational environment, Through a questionnaire applied to(32) members of the staff and(229) students, the descriptive approach was used and some proposals

were made that could contribute to the development of the program. The most important results of the study are: the agreement of faculty members and students on the moderate availability of academic accreditation standards with the exception of the program objectives and field education which recorded great response

No statistically significant differences among the response of members of the sample regarding the availability of Academic Accreditation standards in the Education Diploma program due to the variables(scientific rank, gender, and specialization). No statistically significant differences among the responses of students regarding the availability of Academic Accreditation standards in the Education Diploma program due to the variables(gender and specialization).

The study recommended the need to spread the culture of evaluation in faculties of education in accordance with International Standards for Academic Accreditation. And recommended that the admission of students in the general diploma in education programs in Saudi Arabia should be according to clear criteria consistent with international accreditation standards and fit the philosophy of the preparation and. training of teachers in Saudi Arabia.

Key words: Academic Accreditation standards - University of Bisha - faculty members – students.

مقدمة الدراسة:

تعيش الإنسانية عصراً سريع التغيير يمتاز بتدفق المعرفة وتنوع الإنجازات الفكرية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، مما أثر على المجتمعات و أحدث العديد من التغيرات الجذرية في سياستها وأنظمة تعليمها، وقد ساعد تطور التقنيات المعلوماتية والاتصالات الحديثة في إعادة النظر في مكونات وبرامج المؤسسات التعليمية، والبحث عن طرق جديدة للتعليم تهدف لإعداد خريجين ذوى مؤهلات عالية قادرين على سد احتياجات سوق العمل، والسعي إلى توفير فرص التعليم المستمر لهم، لأنهم المحرك الأساسي لنهضة الأمم، ووسيلتها في الحصول على مكانة لائقة ضمن الدول المتقدمة.

ويمثل التعليم العالي أهم دعائم تطوير المجتمعات البشرية في معالجة المشكلات الطارئة والقديمة، وذلك لما يقوم به من دور بارز في خدمة المجتمع وإعداد الأطر الفنية والعلمية المؤهلة؛ لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، وما تصبو إليه المجتمعات الإنسانية من التنمية المستدامة،، فلم يعد يتوقف دور الجامعة عند وظيفتي التدريس والبحث العلمي، وإنما امتد دورها إلى خارج مؤسساتها، لتصل بخدماتها إلى مختلف القطاعات والفئات والأعمار؛ ومن ثم تبنت معظم الجامعات الأجنبية والعربية وظيفة خدمة المجتمع، وأصبحت هدفاً من أهدافها، وتعد خدمة المجتمع من أبرز وظائف الجامعة في الوقت الحالي بما توفره من مناخ، يتيح ممارسة الديمقراطية، والمشاركة الفاعلة في الرأي والعمل، كما تنمى لدى المتعلمين القدرة على المشاركة والإسهام في بناء

المجتمع، وحل مشكلاته، في إطار منهج علمي دقيق، يراعى الظروف الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية للمجتمع.(عبد الحسيب وآخرون، 2015: 170).

وقد أولت المملكة العربية السعودية اهتماما بالغاً في إنشاء مراكز خدمة المجتمع والتي تحولت فيما بعد لعمادات التعليم المستمر، فقد تأسست عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة الملك خالد عام 1420هـ والتي كان تابع لها مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر ببيشة قبل انفصالها عام 1436هـ/2014 م، فكانت نافذة جديدة تطل منها الجامعة على المجتمع الكبير لتعقد الصلة الوثيقة معه في خدمة تؤديها بأمانة وصدق، وتؤكد أن هذه الخدمة من وظائف الجامعة الأساسية التي تحرص العمادة على تقديمها للمجتمع للتعرف على احتياجاته وتطلعاته المستقبلية، كي تترجمها إلى برامج للدبلومات العامة، ودورات تدريبية متخصصة تصاغ على أسس علمية من قبل الأقسام المتخصصة في كليات الجامعة، ويتم ذلك من خلال كوادر مؤهلة، وبيئة عمل جاذبة واستخدام أساليب تقنية متطورة (.) .www.dcsceub.ub.edu.sa.bisha وتقدم عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة بيشة برنامج الدبلوم العام في التربية وهو برنامج تربوي مهني يتكون من (32) ساعة معتمدة موزعة على فصلين دراسيين، ويلتحق به الطلاب أو المعلمون الغير تربويون بهدف إعدادهم مهنياً و تأهيلهم تربوياً، وإكسابهم المهارات والخبرات اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي ومواجهة المواقف الحياتية، إضافة إلى دوره في تحسين الأداء وتطوير المادة العلمية في محتوياتها ومضامينها، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة، ويقع مقر الطلاب بكلية التربية للبنين، بينما خصص مقر الطالبات بكلية التربية للبنات ببيشة. www.r egistration.u .b.edu.sa.bisha. ويشير(شعله، 2005: 32) إلى أن التقدم والتطور في أي برنامج تعليمي يعتمد على عملية تقويمية مستمرة، ووفقاً لمعايير معتمدة تضمن تحقيق الأهداف المحددة له، وتحديد مستوى الأداء به، لذا فإن الجامعة كمؤسسة تربوية يجب أن يتوفر بها نظام تقويم يكون بمثابة الحكم المعياري للأداء داخل الجامعة بمختلف جوانبها الأكاديمية والبحثية والإدارية والمجتمعية بحيث يرصد جوانب القوة والضعف فيه، وهذا ما يؤكده(الشرعي، 2009: 2) من أن عملية تقويم برامج التعليم الجامعي أصبحت أمراً ضرورياً في المجتمعات المعاصرة، لما يمتلكه من مقومات التطور والتقدم التكنولوجي، كما أنه بالأمر الجديد في ميدان العملية التعليمية المرتبطة بتفعيل البرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، نظراً لما تواجهه من تحديات داخلية وخارجية تتطلب إعادة النظر فيما تقدمه من البرامج التعليمية وتكويناتها البنائية.

ويؤكد (صائغ، 2007: 35) و(Raven ,2012:87) أن جودة مؤسسات التعليم العالي ترتبط بانضمامها لبرامج الاعتماد الأكاديمي لما له من مكانة علمية واسعة لدى الدول المتقدمة، إضافة إلى دوره الحيوي في رقي وتطور المؤسسات التعليمية في ضوء التحديات التي تواجهها المجتمعات في العالم العربي، وفي إطار التنافس العالمي الذي يزداد يوماً بعد يوم إزاء برامج الاعتماد الأكاديمي المتبادل، يلاحظ أنه يتوجب على التعليم العالي في الوطن العربي أن يقوم بمراجعة جذرية وعميقة لسياساته وأنظمته وقوانينه وخططه وبرامجه. ويشير (الحاج، 2009: 15) أنه للحفاظ على جودة برامج التعليم العالي

بدأت المؤسسات التعليمية بإتباع نظام تقييم الأداء، الذي قد يحدث بواسطة المؤسسة ذاتها أو بواسطة جهات أهلية غير حكومية أو جهات حكومية، سمى بعضها بهيئة اعتماد وبعضها بهيئة تقويم، وقد تختلف معايير الاعتماد من مؤسسة إلى أخرى أو من بلد إلى أخرى، لكنها جميعاً تتفق على أهداف الاعتماد، والتي من أهمها المساهمة في تعزيز نوعية التعليم العالي.

ويرى (Trice, 2012: 91) أنه من أجل تحقيق جودة التعليم والتي تنعكس على تمييز المخرجات التعليمية المتمكنة من المهارات المستقبلية والقادرة على خوض المنافسة المحلية والعالمية، يستوجب على المؤسسات التعليمية الالتزام بمعايير الجودة المتعارف عليها عالمياً والمتمثلة في ما يسمى "بمعايير برامج الاعتماد الأكاديمي". الأمر الذي يشير إلى أهمية تقويم البرامج الأكاديمية وتطويرها في إطار منهجي يضمن لها القدرة على مطابقة مخرجاتها للأهداف والمعايير الموضوعة لها، ويتم تقويم ضبط الجودة من جوانب متعددة تشمل الطالب المستفيد من الخدمة التي تقدمها المؤسسة، وسوق العمل الذي يستوعب المتخرج من المؤسسة، والمؤسسة نفسها، وتتضمن الجودة في التعليم عدداً من الأبعاد من بينها: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، المباني والمرافق، والأدوات، وخدمة المجتمع، الطلبة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أكدت بعض الدراسات على وجود جوانب قصور في برامج إعداد المعلم وتأهيله مهنياً، ومنها الاكتفاء بالأساليب والطرق التقليدية بالتدريس كالمحاضرة والتلقين، وقلة تطبيق الاستراتيجيات التربوية الحديثة، وضعف مستوى الأداء المهني للمعلم، وأن المناهج الحالية لا تفي بمتطلبات إعداده، وتركيز معظمها على الجانب النظري الذي لا يشجع على تنمية مهارات التفكير والإبداع، مما ينعكس سلباً على مستوى الطلاب بمراحل التعليم قبل الجامعي، (حكمي، 2012: 5)، (محمد، 2015: 54)، (عبد الحسيب وآخرون، 2015: 171)، فمن ثم أصبح من الضروري إخضاع برامج التعليم العالي إلى عملية التقويم المستمر وفق المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي، وذلك لمواكبة التطورات الحديثة ومساعدة المعلم على التمكن من ممارسة المهنة بكفاءة وحسب احتياجات المجتمع، ومن ثم برزت الحاجة إلى إجراء دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشة في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي، بهدف التعرف على واقعه، والسعي إلى تطويره وتحسينه، لذا كانت فكرة الدراسة.

وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما واقع برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما أهم خبرات بعض الدول العربية والأجنبية في مجال الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي؟
- ما درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي في محاور الاستبانة لبرنامج الدبلوم العام في التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة؟

- هل توجد فروق إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول برنامج الدبلوم العام في التربية وفق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات (النوع، التخصص، الدرجة العلمية)؟
- هل توجد فروق إحصائية بين استجابات الطلبة حول برنامج الدبلوم العام في التربية وفق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات (التخصص، النوع، الخبرة في التدريس)؟
- ما المقترحات التي قد تسهم في تطوير برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي ؟

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة إلى ما يلي:
- إبراز أهم خبرات بعض الدول في مجال الاعتماد الأكاديمي ودوره في تطوير نظام التعليم العالي.
- الكشف عن مدى توافر معايير الاعتماد الأكاديمي ببرنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه بمحاور الاستبانة المختلفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة.
- وضع بعض المقترحات لتطوير برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشة في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- تجويد الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة بما يساير التطورات المعاصرة.
- تسهم الدراسة في تقديم تصور معرفي من خلال التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس والطلبة وتقييمهم لبرنامج الدبلوم العام في التربية، والذي يأتي ضمن برامج التعليم المستمر، لأنهم يمثلون العنصر الأساسي في تحقيق الأهداف التعليمية.
- تتواكب الدراسة مع الاهتمامات العالمية بقضايا الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، والمعبر عنها في الوثائق الدولية لتقويم وتطوير البرامج التعليمية بالجامعات.
- تساعد نتائج الدراسة المسئولين عن البرنامج للوصول إلى قرارات مناسبة لتطوير البرنامج بما يتوافق مع الخبرات العالمية.
- تعد هذه الدراسة الأولى في حدود علم الباحثة التي تتناول تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشة في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تقييم آراء أعضاء هيئة التدريس والطلبه بكلية التربية ببيشه حول برنامج الدبلوم العام في التربية في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية (أمريكا، بريطانيا، اليابان)، والدول العربية(عمان، مصر، السعودية)، بمجال الاعتماد الأكاديمي، ممثلة في المحاور التالية (أهداف البرنامج، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التدريس، أساليب التقويم، التربية الميدانية، الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية)، وتم التطبيق بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2016 م – 1437هـ.

مصطلحات الدراسة:

تتحدد مصطلحات الدراسة كما يلي:

التقويم Evaluation:

يعرفه (علام، 2003: 65) على أنه "الحكم على قيمة البرامج التربوية ومخرجاتها، وإجراءاتها وأهدافها" في حين أشار (أبو دقة، 2009: 115) بأن التقويم في اللغة: هو تقدير الشيء أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما اعوج، أما في مجال التربية، هو إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار أو إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية، وأكد (الخطيب، 1994: 21) على أن التقويم هو تقرير قيمة الشيء أو كميته بالنسبة لمعايير محددة والحكم الموضوعي عليه نجاحاً أو فشلاً، وذلك في ضوء العوامل والظروف التي من شأنها تؤثر على العمل، سواء من حيث الأهداف والتخطيط والإدارة والتمويل وأسلوب التنفيذ. بينما ركز (بدوي، 1993: 71) على أنه تحديد جودة أو فاعلية أو قيمة برنامج أو مشروع أو عملية أو هدف أو منهج تعليمي، وذلك في ضوء لوائح ثابتة لإصدار الأحكام وجمع المعلومات وفقاً لها وإصدار الحكم بناء على ذلك.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: تقدير مدى صلاحية ومواءمة البرامج الأكاديمية أو المؤسسة الجامعية للمواصفات والمعايير والآليات المعتمدة للتقويم والاعتماد الأكاديمي وتطويره، لضمان جودة البرامج ومخرجاتها وتحقيق الأهداف والنواتج المرجوة منها.

برنامج الدبلوم العام في التربية General Diploma Program In Education:

تتبنى الباحثة تعريف (سويلم: 2014: 92) والذي عرفه بأنه مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى، ومدة الدراسة في هذا البرنامج عام دراسي واحد، ويتضمن هذا البرنامج عدة تخصصات منها تخصص توجيه وإرشاد، وتخصص دبلوم عام تربوي، وخريجي هذه البرامج يحصلون على شهادة الدبلوم العام في التربية كلاً ضمن تخصصه.

المعايير Standards :

عرفها(سلمان،2012: 699) بأنها مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات والمخرجات في مؤسسة التعليم العالي لمستويات محددة يمكن الاستناد إليها كمؤشر على جودة المؤسسة وتقويم إنجازها،بينما عرفه

(lacy,2011:66) بأنها ذلك البيان الذي يخبرنا ماذا على الطلاب أن يعرفوه ويكونوا قادرين على فعله، وهى الأفكار الواضحة التي تدور حول ما يجب أن يتعلمه الطلاب في كل سنة دراسية، وتعرف إجرائياً بأنها: القواعد والشروط المرجعية التي نحكم من خلالها على مستوى الأداء أو نقيس عليها سلوكيات الأفراد والجماعات وأنماط التفكير.

الاعتماد الأكاديمي Accreditation:

عرفه (Harmen, 1995) بأنه نشاط مؤسسي علمي تقوم به هيئات مستقلة موجه نحو الارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم العالي، يشتمل على القيام بعمليات ضبط الجودة Quality Control، وتقويم الأداء Performance Evaluation، ومراجعة الجودة Quality Audit وتشير (وزارة التعليم العالي، 2007: 117) بأنه نهج فعال يضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها، ويتم من خلاله تشجيع المؤسسة على اكتساب شخصية مميزة بناء على منظومة من معايير أساسية، تضمن قدراً من الجودة في جميع جوانب العملية التعليمية، في حين أشار (طعيمة، 2007: 11) بأنه يقصد به مجموع الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من أجل التأكد من أن المؤسسة قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسة التقويم، ويعرف إجرائيا: بأنه تلك العملية التي تستهدف تمكين المؤسسات التعليمية من الحصول على صفة متميزة وهوية معترف بها محلياً ودولياً، والتي تعكس بوضوح نجاحها في تطبيق استراتيجيات وسياسات وإجراءات فعالة لتحسين الجودة في عملياتها وأنشطتها ومخرجاتها، بما يفوق توقعات ورضا المستفيدين، ويتم ذلك بطرق منتظمة لضبط عملية تقويم الأداء الجامعي بكفاءة وفاعلية.

الدراسات السابقة:

وفي هذا الإطار تستعرض الباحثة بعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالدراسة الحالية على النحو التالي:

هدفت دراسة (العصيمى، 2009) إلى تقديم نموذج لتقويم الأداء الجامعي والاعتماد الأكاديمي بالجامعات السعودية في ضوء الأنظمة المعاصرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال تقويم الأداء الجامعي والجودة الشاملة ضمن البنية التنظيمية للمؤسسات الجامعية، وأن يتم وضع معايير جودة الأداء ونوعية الكفاءات المهارية التي تستهدفها برامج الجامعة بالتنسيق مع أصحاب الأعمال ومؤسسات التنظيم المهني.

في حين اهتمت دراسة (الشرعى: 2009) بتقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، وتحديد جوانب القوة والضعف بالبرنامج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت العينة (200) طالبا وطالبة، وبينت النتائج التي اعتمدت على آراء الخريجين فيما يتعلق بمجالات الدراسة، أن هناك تفاوت فيما بين المستوى الكبير والمتوسط وهى بشكل عام تعطى مؤشرات جيدة وكانت فوق المتوسط عند جميع الطلاب.

بينما ركزت دراسة (Nadeau,2010)على توضيح مؤشرات جودة مخرجات برامج التعليم التكنولوجي بولاية كارولينا الشمالية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها(34) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن المؤشرات التي تم الحصول عليها قليلة في عددها، ولا يمكن استخدامها في مجال المناهج الخاصة ببرامج جودة التعليم، ولا تعكس البعد التخصصي لهذه البرامج.

وسعت دراسة (سويدان: 2010) إلى الكشف عن واقع تفعيل برنامج الدبلوم العامة في التربية شعبة الكمبيوتر التعليمي بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة لمعايير الجودة والاعتماد الخاصة ببرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، استخدمت المنهج الوصفي، وطبقت استبانه على عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وأظهرت النتائج أن المباني غير مجهزة بالقاعات التي تساعد على استخدام مصادر التعلم المتنوعة، وضعف كفاية معامل الكمبيوتر لدى الطلاب.

وهدفت دراسة (سليمان وعبد الوارث: 2013) إلى تقويم برنامج الإعداد التربوي لطالبات جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطالبات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (124) طالبة من طالبات الإعداد التربوي، وتوصلت النتائج إلى أن تحقيق معايير الجودة تراوحت ما بين كبيرة ومتوسطة لكل من معايير(الأهداف التعليمية، المحتوى التعليمي، طرائق التدريس) ويدل ذلك على فعالية برنامج الإعداد التربوي المقدم للطالبات

بينما هدفت دراسة (Walker,2013) إلى الكشف عن تصورات معلمي السنة الرابعة في جامعة إيوا نحو ثمانية معايير للتدريس تعد جزءاً من برنامج إعداد المعلمين عن الفهم الأفضل لكفاءة وفاعلية برنامج تجويد المعلم، واستخدمت الدراسة المنهجية النوعية في تحليل البيانات لاستكشاف تصورات معلمي الفرقة الثانية بجامعة إيوا، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير التدريس بالبرنامج تتركز حول البحوث الجيدة والتنوع في أساليب التدريس.

وهدفت دراسة (سويلم: 2014) إلى تقويم برنامج الدبلومات التربوية بجامعة شقراء من وجهة نظر الخريجين وبيان علاقتها بكل من نوع التخصص والمعدل التراكمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة من الطلبة بلغت (77) خريجا من خريجي البرنامج، وأظهرت النتائج أن خريجي البرنامج يرون فعالية عالية جداً لأهمية المقررات الدراسية وأساليب التدريس، أما أساليب التقويم والخدمات المكتبية فهي بحاجة إلى مزيد من التطوير.

بينما اهتمت دراسة(لحول وآخرون: 2015) بتقييم جودة خدمات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الطلبة، وإبراز أثر الجودة المستخدمة في كلية العلوم الاقتصادية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من(372) طالبًا وطالبة، وأشارت النتائج إلى عدم اهتمام الكلية ببعض الخدمات الأمر الذي أدى إلى عدم رضا الطلبة عنها كالخدمات التكنولوجية والمكتبية.

وهدفت دراسة (سفران:2015) إلى تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء

هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (50) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، و(279) طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن محور معايير الجودة جميعها تحققت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة عدا محورين تحققا بدرجة كبيرة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلبة في درجة جميع محاور معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وسعت دراسة (عبد الحسيب وآخرون: 2015) إلى الكشف عن فاعلية برنامج دبلوم التربية العام بعنيزة من حيث قدرة البرنامج على توفير خريجين يلبون احتياجات سوق العمل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على عينة من (19) عضواً وعضوة، و(159) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تقييم أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على محاور الاستبانة إيجابية بدرجة عالية، و لا توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حسب متغيري (النوع، الرتبة الوظيفية).

تعقيب على الدراسات السابقة:

- ركزت بعض الدراسات على تقويم برنامج الدبلوم التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، والكشف عن تصوراتهم تجاه برامج إعداد تجويد المعلم، و تقصي نقاط القوة والضعف في البرنامج، وتشخيص أهم المعوقات التي تواجهه، وتجعله غير قادر على تحقيق الأهداف المرجوة منه، كدراسات (Walker,2013) (سويلم، 2014)، (عبد الحسيب وآخرون، 2015) بينما اهتمت بعض الدراسات بتقييم مستوى جودة الخدمة بالكليات وإبراز أثر الجودة بها كدراسة (لحول وآخرون 2015)، في حين ركزت دراسات، (سويدان، 2010)، (سليمان وعبد الوارث، 2013)، (سفران، 2015)، على تقويم برامج الدبلوم العامة و الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتقويم برامج الإعداد التربوي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتحديد أبرز المعايير المستخدمة، في حين اهتمت دراسة (Nadeau 2012) بتوضيح مؤشرات جودة مخرجات برامج التعليم التكنولوجي، بينما اقترحت دراسة (العصيمى، 2009) نموذج لتقويم الأداء الجامعي والاعتماد الأكاديمي بالجامعات السعودية وفق الأنظمة المعاصرة الحديثة، بينما كشفت دراسة (الشرعي، 2009) عن جوانب القوة والضعف ببرامج إعداد المعلم وكيفية تجويد الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية، وتناولها مجال الاعتماد الأكاديمي، واستخدام المنهج الوصفي، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في تناولها بيئة بحثية جديدة وهى تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتناول جميع المحاور المتعلقة بالبرنامج، ووضع بعض المقترحات التي تسهم في تطويره.

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الإطار النظري وإعداد الأداة الخاصة بالدراسة، وأيضا الاسترشاد بنتائجها في تحليل وتفسير النتائج، ووضع المقترحات.

المبحث الأول: الإطار النظري

أولاً: نشأة برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه:

تم افتتاح برنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية جامعة الملك خالد بعد موافقة خادم الحرمين الشريفين، ورئيس مجلس الوزراء، ورئيس مجلس التعليم العالي على القرار رقم (398/ 1420هـ)المعقود بتاريخ 1420/2/1هـ (والذي ينص بالفقرة الرابعة على "أن كلية التربية تضم قسم المناهج وطرق التدريس، وقسم التربية، وقسم علم النفس التربوي وهى أقسام علمية تقوم بالإعداد التربوي، إلى جانب تقديم برامج الدبلوم"، وكانت كلية التربية جامعة بيشه تابعة في تلك الفترة لجامعة الملك خالد، قبل انفصالها بقرار ملكي بتاريخ 2/ جماد الآخر 1436هـ، 20 /2014/4 م، وقد تم افتتاح برامج الدبلومات التربوية بكلية التربية ببيشه للعام الجامعي 1435/1434هـ – 2012/ 2013 م وتشمل عدة تخصصات أولاً: الدبلوم العام في التربية، ويعمل على تأهيل الخريجين والخريجات من التخصصات التعليمية الأكاديمية من حملة البكالوريوس، و فتح المجال الوظيفي لهم للانخراط في مهنة التدريس، وتنمية خبراتهم ومهاراتهم وتزويدهم بما يساعدهم على أداء مهامهم علمياً وعملياً، وتحصيل الدارس على شهادة الدبلوم العام في التربية، ثانياً: دبلوم التوجيه والإرشاد ويقدم للمعلمين والمعلمات الذين هم على رأس العمل في الإرشاد الطلابي، أو الذين سوف يؤهلون للعمل في المستقبل مرشدين للطلاب وبصورة تتناسب مع الدور المؤثر الذي يضطلعون به في العملية التربوية. (وزارة التعليم العالي، جامعة الملك خالد، 1420هـ: 6).

أهداف برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه:

يهدف البرنامج إلى ما يلي:

1- إعداد معلمين ومعلمات أكفاء مؤهلين علمياً وتربوياً وفكرياً لأداء واجبهم التربوي والتعليمي، والنهوض بأمتهم في ضوء مبادئ العقيدة الإسلامية.
2- إتاحة الفرصة أمام المعلمين والمعلمات (غير المؤهلين تربوياً) بقضاء عام دراسي واحد من أجل الإعداد التربوي والتأهيل المهني ورفع المستوى العلمي للمعلم وهو على رأس العمل.
3- إتاحة الفرصة أمام الخريجين والخريجات من أقسام الجامعات المختلفة للالتحاق ببرامج تربوية ذات مستوى عال تسهم في سد احتياجات المجتمع من الخريجين والخريجات المؤهلين تربوياً في مختلف التخصصات وتعكس الاستثمار الأمثل للإمكانات المتوفرة لدى الأقسام لسد حاجة البلاد من المعلمين والمعلمات المؤهلين تربوياً.

4- إتاحة الفرصة أمام المتفوقين ومن لديهم الاستعداد لمتابعة الدراسات العليا في المجالات التربوية.

5- القيام بدور إيجابي في ميدان التربية والتعليم بحيث يسهم ذلك في مجال الخدمات التربوية والدراسات التجديدية التي تنقل إلى الخريجين من حملة البكالوريوس والليسانس في مختلف التخصصات، أو ما هم بحاجة إليه من أجل مزاولة الأعمال ذات الصفة التربوية أو التعليمية (التدريس). (وزارة التعليم، جامعة الملك خالد، 1420: 7).

يتضح مما سبق أن هذه الأهداف تقتصر على الجانب التعليمي، وإتاحة الفرصة لغير التربويين للحصول على شهادة الدبلوم التربوي، دون الإشارة إلى ضرورة تقديم خدمات مجتمعية متكاملة (بحثية، وتثقيفية، وتدريبية، واستشارية لجميع الأفراد) وتدعيم الشراكة والتعاون مع قطاعات المجتمع المختلفة، مما يؤكد على ضرورة مراجعة هذه الأهداف بصفة مستمرة بما يتناسب مع الأهداف العالمية.

ثانياً: خبرات بعض الدول في مجال الاعتماد الأكاديمي:

فيما يلي استعراض لبعض الخبرات الأجنبية والعربية بمجال الاعتماد الأكاديمي وهي كالتالي:

أولاً: الخبرات الأجنبية:

الخبرة الأمريكية: (الشرعي، 2009: 9)، (Brikas, 2011: 33): كان للأمريكان السبق في تأسيس مجالس قومية غير حكومية لوضع معايير اعتماد مؤسسات التعليم لضمان جودتها وتقويم برامجها الدراسية، حيث توضع برامجها العديد من المنظمات المهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلم حيث يوجد مجلس اعتماد برامج إعداد المعلم (TEAC) وهناك أيضا المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE)، وتعتمد فلسفة الاعتماد على عدة مبادئ مثل استمرارية التطوير، الاستفسارات والحقائق المادية، المساءلة، وتتم هذه العملية بشكل دوري، وذلك من خلال الاستعانة بهيئات متخصصة ومستقلة والتي تقوم بتشكيل لجان وفرق من أعضاء من مجالس الجامعات بالولايات، وتقوم كل لجنة بتطبيق معايير التقويم المعروفة على البرامج بالجامعات، وحددت مؤسسة (NCATE) معايير برامج إعداد المعلم وفقاً لما يلي:

- تطوير البرامج الأكاديمية: وتتضمن الطلبة المعلمين الذين يؤهلون للعمل في المدارس كمعلمين أو غيرهم من التربويين الذين يعدوا للعمل بالمدارس، ويظهروا فهمهم للمحتوى المعرفي، والمعرفة المهنية، والمهارات الضرورية التي تساعد التلاميذ على التعلم.
- نظام التقويم: حيث تمتلك الوحدة نظام تقييم يوجه عملية جمع المعلومات حول المتقدمين للالتحاق بها وطلبتها، وخريجيها، وأدائها، ومن ثم تحليل المعلومات بهدف تقييم الوحدة وتحسينها وتحسين برامجها، فإن (NCATE) تطلب من الكلية الراغبة في الحصول على الاعتماد أن تضع نظام تقويم يوضح ما الذي يعرفه الطالب المعلم، وهل تستطيع أن يحدث أثراً إيجابياً في تعلم التلاميذ.

- الخبرات الميدانية: حيث تصمم الوحدة والمدارس المشاركة معها خبرات ميدانية، وتنفذها وتقومها بما يساعد المعلمين على أن يظهروا المعارف، وينموا المهارات والاتجاهات الضرورية لمساعدة التلاميذ على التعلم.
- تنوع المتعلمين: حيث تصمم المناهج والخبرات وتنفذها وتقومها، بحيث تساعد طلبتها على اكتساب المعارف والمهارات، والاتجاهات الضرورية لمساعدة جميع التلاميذ على التعلم، وتشمل هذه الخبرات أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، التلاميذ.
- التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، حيث أنهم مؤهلين ويقدموا نموذجاً للممارسات المهنية فيما يتصل بالبحث والتدريس والخدمة، مما يشمل تقييم فعاليتهم المتصلة بأداء الطلبة المعلمين، كما يتعاونوا مع زملائهم بالتخصص وفي المدارس.
- الإدارة والمصادر والموارد: حيث تمتلك الكلية قيادة وسلطة وميزانية وموظفين وتجهيزات ومصادر تشمل تقنية المعلومات لإعداد الطلبة المعلمين بما يمكنهم من تحقيق المعايير المهنية.

الخبرة البريطانية:

سارت بريطانيا على نفس النهج في برامج الاعتماد وتحقيق ضمان الجودة في التعليم العالي، ومن أجل تقديم خدمات متكاملة في مجال ضمان الجودة تم إنشاء مجلس المعايير الأكاديمية عام 1991 والذي من اختصاصه تشكيل لجان لزيارة الجامعات وجمع البيانات والتعرف على أدق التفاصيل في الأداء وتحديد مجالات تقويم الأداء من خلال ثلاثة بنود هي: البيان المرجعي (القياس) لموضوع التخصص Subject Benchmark Statements والتقييم الذاتي Self Evaluation ومواصفات البرامج Programmer Specification حيث تضمن مواصفات البرنامج مجموعة من المعلومات التي تقدمها المؤسسة حول برنامجها، والتي تصف مخرجات التعلم المقصودة، وطرق تقييم الفهم والمهارات (أمين، 2005، 731)، وتحدد مواصفات البرنامج المخرجات التي يتوقع أن يحصل عليها الطالب عند إكماله برنامج الدبلوم، وتكون على صورة معارف ومهارات مثل تلك المتعلقة بالاتصال والقدرات الحسابية، والمهارات الذهنية مثل فهم مناهج البحث والقدرة على التحليل الناقد، ومهارات الفحص والتحليل في المختبر، واستخدام تقنية المعلومات (عبد الهادي، 2005: 64) وأشار (فيصل، 2013: 97) أن هناك خمسة معايير أساسية لقياس أداء برامج إعداد المعلم ولمعرفة ما إذا كان أداء كل جامعة من الجامعات جيد أم لا ومنها:

- نسبة الخريجين الذين يحصلون على مراتب شرف من الدرجة الأولى والثانية.
- وجود الدلائل على أن حاجات واهتمامات الطلاب قد أخذت بالاعتبار في برامج المؤسسة، وأن الخدمات والأنشطة المقدمة مرتبطة بشكل وثيق باحتياجات الطلاب وأهداف المؤسسة.
- توفير المصادر البشرية والمادية الملائمة لإنجاز أهداف البرامج الدراسية.

- وجود بنية أكاديمية وإدارية فعالة في مراقبة وفحص أهداف المؤسسة، وبرامجها لتخطيط مناهجها ومتطلبات الدرجة التي تمنحها بما يتضمن استمرار الجودة الأكاديمية.
- وضوح وشمول وانسجام أهداف البرامج وخضوعها للفحص والتقويم المستمر.

الخبرة اليابانية:

تعد هيئة اعتماد الجامعات اليابانيةJUAA) (أول هيئة تقويم للاعتماد الجامعي في اليابان اعتبارا من أغسطس 2004، وقد تأسست برعاية (46) جامعة قومية وعامة وخاصة، و تم إنشائها نظراً لتميز التعليم الجامعي الياباني بالتنوع والتميز، والتعدد في أشكاله وتنظيماته، وسعى الحكومة اليابانية إلى تحقيق المستوى المتميز لهذه الجامعات والكليات، الذي يمكنها من الوصول إلى أعلى المستويات الجامعية، وذلك بإتباع نظم لسياسة القبول وتقديم برامج ملائمة للمجتمع ومتطلبات سوق العمل، ومن ثم أصبحت هناك ضرورة ملحة لوضع نظام معياري يتم في ضوئه اعتماد مؤسسات التعليم العالي والجامعي، بهدف تحسين جودة هذه المؤسسات والارتقاء بها محليًا وعالمياً، وتهدف) (JUAAإلى تحسين جودة الأداء البحثي والتعليمي في إطار متكامل وتحقيق مرونة كافيه في أنظمة التعليم والبحث العلمي، تضمن استقلالية الجامعات والتحسين المستمر في التعليم، وذلك من خلال أنظمة تقويم متعددة تقوم بمراجعة أنشطة ونظم الجامعات للتأكد من امتلاكها المواصفات التي تضمن تحقيق أهدافها، في توليد مصادر بشرية ذات كفاءة عالية ومؤهله تأهيلاً جيداً، وتحقيق الإبداعية والتقدم الأكاديمي والاجتماعي، واستخدام معارف وتكنولوجيا جديدة، (حكمي، 2012: 47)، وتأثرت اليابان بالنموذج الأمريكي كثيراً، حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين: الأول: الاعتماد Accreditation الذي يمنح للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد، والثاني: إعادة الاعتمادRE- Accreditation الذي يمنح بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل على الاعتماد لأول مرة، ويوجد التقويم الذاتي للمؤسسة، والتقويم الخارجي بدون زيارة الموقع، والتقويم البرامجي بزيارة الموقع (البلطان، 2010: 139)، وتضمنت معايير الاعتماد الأكاديمي لتقويم برامج التعليم العالي و الدراسات العليا كما أصدرتها هيئة اعتماد الجامعات اليابانية 15 معياراً ووصفاً لكل منها كالتالي (جاسر، 2010: 19):

1. الرسالة والأهداف: تتطلب وضوح ودقة وشرعية وقانونية رسالة الجامعة وأهدافها وترجمتها إلى مفاهيم متماسكة.
2. البيئة البحثية والتعليمية: التأكد من أن الجامعة تضع تنظيمات ضرورية لإنجاز الأنشطة التعليمية والبحثية.
3. البرامج التعليمية والتدريس: وتتطلب تحديد مقررات مناسبة لتحقيق الأهداف التربوية وتحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس بواسطة برامج تطوير الهيئة.

4. سياسة قبول الطلاب: ويؤخذ في الاعتبار وجود صلة وثيقة بين مجال الدراسة في الجامعة ومتطلبات المجتمع الحالية.
5. الخدمات الطلابية: تقديم خدمات إرشادية وتوجيهية طبقاً لشخصية وموقف جميع الطلاب، لصقل وإثراء القيم الإنسانية وتنمية الجودة لكل طالب.
6. الظروف البحثية: تضمن الجامعة وجود ميزانية كافية للبحث العلمي، وتقديم معامل وبيئة آمنه تتضمن معدات وتسهيلات بحثية مع تدعيم نظام يساعد في إدارة الأنشطة البحثية بفعالية.
7. المساهمة المجتمعية: تبنى نظام يسهل التبادل مع المجتمع، مع توصيل معلومات وعوائد الأنشطة التعليمية والبحثية للمجتمع.
8. الهيئة التدريسية: وتتضمن توافر نظام ملائم في اختيار أعضاء هيئة التدريس، وتقييم كل منهم من الناحية البحثية ومدى مشاركتهم في الندوات والمؤتمرات.
9. أعضاء الهيئة الإدارية: وجود أعضاء لديهم علاقات تعاونية مع أعضاء هيئة التدريس.
10. التسهيلات والمعدات: وجود مساحة كافية للمؤسسة ومبانيها تتناسب مع أنشطتها.
11. المكتبة والوسائط الإلكترونية: التأكد من وجود أعداد كافية من الإصدارات الأكاديمية والوسائط الإلكترونية من حيث الكمية والجودة.
12. الإدارة الجامعية: التأكد من توافر القواعد واللوائح المكتوبة التى تحدد دور الهيئة التدريسية والإدارية في جو من الحرية والديمقراطية.
13. 13-الشؤون المالية: وجود مصادر مالية وإدارية مناسبة لها وفقا للخطة المستقبلية.
14. الدراسة الذاتية: التأكد من أن الجامعة تراجع وتقيس أنشطتها البحثية والتعليمية ومدى توافقها مع رسالتها وأهدافها.
15. المحاسبية: تكون مبنية على اللوائح والقوانين ذات الصلة.

ثانياً: الخبرات العربية:

الخبرة العمانية:

استجابة للاتجاهات الحديثة التي تمر بها سلطنة عُمان في مجال تطوير مؤسساتها التعليمية، سعت وزارة التعليم العالي بالتعاون مع اليونسكو بتأسيس مجلس الاعتماد Accreditation Board كجزء من نظام ضمان الجودة بالسلطنة (2001)، حيث يقوم مجلس الاعتماد بمسئولية مراجعة مؤسسات وبرامج التعليم العالي، والاعتراف بأنها تتفق مع مستويات الجودة المعمول بها بالمؤسسات الدولية، ومن أهداف المجلس إعداد الدراسات والبحوث حول متطلبات ومعايير اعتماد المؤسسات وبرامج التعليم العالي، تقويم متطلبات المهارات المطلوبة لممارسة المهن، والتأكد من استيفاء البرامج الأكاديمية بالمؤسسات لهذه المتطلبات (القرصي، 2008: 233)، (الببلاوي، 2006: 299).

وفي هذا الصدد يرى (الشرعي، 2009: 5)، (مخيمر، 2005: 154) أن هناك شروط ومعايير وضعها مجلس التعليم العالي على المؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم وهي:

- توفر بيئة تنظيمية متكاملة تشمل على الأقل مجلس أمناء أو ما يقوم مقامه بضم نسبة معينة من أصحاب الخبرة والكفاءة في العمل الأكاديمي، ومجلس مسئول عن الأداء العلمي، ومجلس مسئول عن الإدارة المالية والإدارية.
- توافر أعضاء هيئة التدريس المؤهلة تراعي فيها جملة من المعايير مثل: أن لا تقل نسبتهم إلى الطلاب عن النسبة المقبولة في التخصصات المختلفة، تحديد العبء الدراسي بما يتيح للعضو القيام بدوره في البحث العلمي، وتجويد العملية التعليمية، وجود خطة لتنمية كفاءتهم.
- التأكد من امتلاك المؤسسة منشآت في موقع مناسب يجعلها مهيأة للتعليم العالي، ويشمل ذلك قاعات المحاضرات وحلقات النقاش بالسعة المطلوبة، ومصادر التعليم من مكتبة ووسائط متعددة، من حيث الكم والنوع ومختبرات مجهزة مناسبة للتخصص، ومستلزمات التدريب الميداني، ومكاتب لأعضاء هيئة التدريس، ومراقبة وخدمات صحية ومرافق تساعد على ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية، واستخدام التقنية الحديثة.
- ضرورة تحديد الأهداف والمخرجات للبرنامج، وتحديد عدد سنوات الدراسة، والتحقق من أن عدد ساعات تدريسه تستجيب للمعايير المعتمدة لمستوى الشهادة والكفايات التي ينتظر تحقيقها في نهاية البرنامج.
- موائمة المقررات مع الأهداف، وتحقيق التدرج في المقررات، وبيان نظام التقويم الخاص بالبرنامج، والتحقق من مواءمة الإمكانات المادية والبشرية لاحتياجات تنفيذ البرنامج.

الخبرة المصرية:

تأسست اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد عام 2006، بهدف ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي والبرامج الأكاديمية، والإشراف على مشاريع تطوير التعليم العالي المدعومة من البنك الدولي عام 2002 م، وتهدف إلى تطوير التعليم العالي، وتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، ونشر ثقافة ومعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع مؤسسات التعليم الجامعي و العالي، إضافة إلى ضمان جودة خريجي الجامعات المصرية وتنمية قدراتهم التنافسية على المستوى الإقليمي والدولي، وتعتمد فلسفة الاعتماد على تحديد الضوابط اللازم توافرها في الممارسات المتبعة في مؤسسات التعليم العالي لتقييم الطلاب، واستخدام الوثائق المنشورة من قِبل هيئة ضمان الجودة للتعليم العالي في المملكة المتحدة (بريطانيا)، كمواد توجيهية لإعداد ضوابط إرشادية للبرامج، كما أن نماذج ومواصفات البرامج أعدت بتعاون الخبراء البريطانية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، 2010: 17).

وتوضح (وزارة التعليم العالي، 2008: 11) انه إيماناً من الهيئة بضرورة الاهتمام بتطوير برامج الدراسات العليا من خلال إطار منظومي، باعتبار أن خريجي هذه البرامج هم المنوط بهم التطوير المهني في المجالات المختلفة، حددت الهيئة المعايير القياسية لبرامج إعداد المعلم وبرامج الدراسات العليا، كمعايير أساسية تمثل الحد الأدنى الواجب تحقيقها من معارف ومهارات وجدارات تتفق مع طبيعة البرامج المتخصصة، وتتيح للمؤسسة التعليمية الحرية الأكاديمية في توصيف وتطوير برنامج الدبلوم التربوي، وذلك لأن المعلم أحد الأركان القوية في أي نظام تعليمي فيجب التوجه إليه مباشرة، لتمكينه من مواجهة التحديات المعاصرة. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، 2011: 17)، وتتمحور عملية تقويم واعتماد برامج التعليم العالي وبرامج الدراسات العليا حول مجموعة من المعايير وعددها (12) كما حددتها الهيئة على النحو التالي: (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2015: 28–44):

1- التخطيط الاستراتيجى: للمؤسسة التعليمية بجميع برامجها رسالة ورؤية واضحة ومعلنه، وتعبر عن دورها البحثي والتعليمي والمجتمعي ولها خطة محددة الأهداف وقابلة للتنفيذ.

2- القيادة والحوكمة: وجود قيادات مؤهلة يتم اختيارها وفقاً لمعايير موضوعية ذات شفافية.

3- إدارة الجودة والتطوير: أن يتوفر لنظام إ دارة الجودة القيادة وسبل الدعم وتلتزم بإجراء تقويم ذاتي شامل ومستمر.

4- أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة: توفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بما يتناسب مع متطلبات البرامج التعليمية، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم.

5- الجهاز الإداري: وجود جهاز إداري ملائم من حيث العدد والمؤهلات مع طبيعة أنشطة المؤسسة، ويتسم بكفاءة الأداء بما يكفل تحقيق أهدافها.

6- الموارد المالية والمادية: توفر التسهيلات الداعمة الملائمة لطبيعة نشاط البرامج المقدمة، والحرص على كفاءة استخدامها، من قاعات وأجهزة وورش، وصيانتها بشكل دوري.

7- المعايير الأكاديمية والبرامج التعليمية: أن تكون البرامج المقدمة ملائمة لاحتياجات سوق العمل، وتتوافق نواتج التعلم لكل برنامج مع مقرراته الدراسية وطرق التدريس والتقويم.

8- التدريس والتعلم: الحرص على ملائمة طرق التدريس والتعلم والتقويم لنواتج التعلم المستهدفة، وتهيئة فرص التعلم الذاتي.

9- الطلاب والخريجون: تقديم الدعم والإرشاد للطلاب، وقياس أداء الطلاب واستمرارية التواصل معهم، ومشاركتهم في صنع القرار.

10-البحث العلمي والأنشطة العلمية: توفر خطة بحثية تتسق مع خطة الجامعة، وتوفير الموارد اللازمة التي تمكن الباحثين من القيام بالنشاط البحثي، ووجود المناخ الداعم لذلك.

11- الدراسات العليا: تقديم برامج متنوعة تتوافق مع معايير الهيئة وتقر نظم موضوعية وعادلة لتقويم الطلاب.

12- المشاركة المجتمعية: الحرص على تلبية احتياجات وأولويات المجتمع، وتفعيل المشاركة المجتمعية في صنع القرار وفي كافة الأنشطة التي تقدم.

الخبرة السعودية:

تأسست الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بناء على الأمر السامي عام 1424 هـ وتتمتع هذه الهيئة بالاستقلالية الإدارية والمالية تحت إشراف مجلس التعليم العالي، وهى السلطة المسئولة عن شؤون الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي من أجل الارتقاء بجودته، وضمان الوضوح والشفافية، وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي، وكفاءة مخرجاته لمقابلة سوق العمل، ويشرف على الهيئة مجلس إدارة يتكون من وزير التعليم رئيساً، ووكيل الوزارة نائباً للرئيس، وأعضاء يمثلون تخصصات مختلفة في الجامعات الحكومية والأهلية، وقامت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد بوضع معايير لاعتماد المؤسسات التعليمية وبرامجها، و بنيت هذه المعايير على ما يمكن اعتباره بشكل عام ممارسات جيدة بمؤسسات التعليم، ويمكن استخدامها من قبل المقومين الخارجيين كمعايير للتقويم، وتندرج هذه الممارسات تحت أحد عشر معياراً وهى تستخدم كمعايير لضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات وبرامج التعليم العالي، مع اختلاف بسيط في آليات التطبيق. (حكمي، 2012: 49)

وقد تم التركيز على معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي والدراسات العليا لارتباطها بموضوع البحث وهى كالتالي (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2009: 14-20):

1- الرسالة والأهداف والغايات: يجب أن تكون رسالة البرنامج متسقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، ويجب أن تحدد رسالة البرنامج بوضوح تام، ويتم تطبيق الرسالة على المتطلبات والغايات.

2- إدارة البرنامج: تقوم إدارة البرنامج على قيادة فاعلة تعكس توازناً مناسباً بين تحقيق المساءلة أمام كبار المسئولين بالإدارة العليا (مجلس الجامعة).

3- إدارة ضمان الجودة: يجب أن يقوم أداء أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين بالبرنامج بشكل دوري، وأن يلتزموا بتحسين أدائهم وتحسين الجودة في البرنامج ككل.

4- التعليم والتعلم: ينبغي أن تكون مخرجات تعلم الطلبة محددة بدقة ومتسقة مع الإطار الوطني للمؤهلات ومتطلبات التوظيف، كما يجب أن يكون أعضاء هيئة التدريس مؤهلين ولديهم الخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم التدريسية.

5- إدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة: يجب أن تكون عملية قبول الطلبة فعالة وعادلة ومتجاوبة مع احتياجات الطلبة المقبولين في البرنامج، وأن تكون المعلومات الخاصة بمتطلبات البرنامج متوفرة بسهولة للطلبة.

6- مصادر التعلم: أن تكون الخدمات الخاصة بها كافية لتلبية احتياجات البرنامج ومقرراته الدراسية، ويمكن الوصول إليها بسهوله خاصة عند احتياج الطلبة إليها.

7- المرافق والتجهيزات: أن تتوافر مرافق وتجهيزات كافية للوفاء باحتياجات التعليم والتعلم في البرنامج، وضرورة متابعة مدى استخدام المرافق والتجهيزات، وأن يتم التقييم لها بشكل منتظم.

8- التخطيط والإدارة المالية: أن تكون الموارد المالية كافية لضمان تقديم البرنامج بفعالية، ويجب أن تكون ميزانية البرنامج معروفه مسبقًا وبوقت كاف.

9- عمليات التوظيف: أن يكون لدى أعضاء هيئة التدريس والموظفين في البرنامج الخبرة اللازمة للقيام بمهامهم التدريسية ومسؤولياتهم الأخرى، كما يجب التحقق من مؤهلاتهم وخبراتهم قبل تعيينهم وإعطائهم فكرة عن مسؤولياتهم التدريسية.

10- البحث العلمي: ينبغي وضع استراتيجية للبحث العلمي تتفق مع طبيعة المؤسسة التعليمية ورسالتها، وضرورة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في أنشطة البحث العلمي، بشكل يضمن معرفتهم بالمستجدات في مجال تخصصاتهم، مما ينعكس على أدائهم التدريسي.

11-العلاقات مع المجتمع: وتشمل الإسهامات في خدمة المجتمع، والاستعانة بخبرات أعضاء هيئة التدريس بهذا المجال بكافة الأنشطة التي تعدها المؤسسة التعليمية والمسئولين عن إدارة البرنامج.

يلاحظ مما سبق مدى اهتمام هذه الدول بوضع معايير محددة، لتقييم أداء المؤسسات وبرامج التعليم العالي، والتأكد من أن المؤسسة التعليمية تعمل على تحقيق أهدافها من خلال التقويم الدوري الشامل، بهدف تدعيم مؤسسات التعليم العالي، وجعلها جديرة بثقة المجتمع فيها.

أوجه الاستفادة من الخبرات السابقة:

بدراسة الخبرات والأنظمة لدى بعض دول العالم في التقويم والاعتماد الأكاديمي، والتي تم اختيارها بناء على توافرها وارتباطها بموضوع الدراسة يتضح الآتي:

- اتفاق معظم الدول على الأهداف العامة المتمثلة في تعزيز الجودة في التعليم العالي، وصنع معايير التقييم الداخلي في المؤسسات، وإتاحة آلية للوصول إلى المعلومات التي يتبين كيفية حصول الطلاب على شهادتهم بموجب معايير أكاديمية نوعية.
- يوجد تشابه بين بعض الدول العربية (مصر) في الاستفادة من الخبرة البريطانية كنماذج سابقة في مجال التقويم والاعتماد الأكاديمي، كما أن واقع الممارسة في

سلطنة عُمان لا يختلف كثيراً عن واقع الممارسة في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية.

- أن النظام المتبع في الولايات المتحدة الأمريكية هو نظام غير حكومي، بخلاف النظام المتبع في بريطانيا فهو نظام مركزي يتبع مجلس تمويل الجامعات ومجلس جودة التعليم.
- جميع مؤسسات التعليم العالي تخضع إلى التقويم من قِبل الهيئات المختصة المستقلة، للحصول على الاعتماد بصفة دورية ومستمرة، بناء على أسس ومعايير يتم الاستناد إليها والدعم المالي للمؤسسات التعليمية.
- تقدم اليابان نظامين للاعتماد: يتمثل الأول في الاعتماد الذي يمنح للجامعات لأول مرة، والثاني إعادة الاعتماد الذي يمنح بعد مرور خمس سنوات وهناك الاعتماد المؤسسي والاعتماد البرامجى، مما يدل على أن المرونة وطرح البدائل المتعددة تعد من أهم عوامل النجاح في التقويم.

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي وذلك لتجميع البيانات ومعالجتها وتحليلها، بهدف تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة بيشه في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي، وذلك من خلال استبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

مجتمع الدراسة:

يشمل جميع أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس للطلبة ببرنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية بنين و بنات بيشه في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الجامعي 1437/1436هـ، 2016/2015 م، إضافة إلى أنه تم تطبيق الاستبانة على جميع الطلاب والطالبات المقيدين ببرنامج الدبلوم العام في التربية للعام الجامعي 1437/1436هـ بكليات جامعة بيشة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (1)

الكلية	طالب	طالبة	المجموع
المجمع الأكاديمي بنين ببيشه	198	–	198
المجمع الأدبي للطالبات في بيشه	–	251	251
مجمع الطالبات بالنماص	–	209	209

الكلية	طالب	طالبة	المجموع
مجمع الطالبات ببلقرن	–	151	151
المجموع	198	611	809

يتضح من الجدول السابق: أن إجمالي المقيدين ببرنامج الدبلوم العام في التربية بكليات جامعة بيشة بلغوا (809) طالبًا وطالبة ونظراً لتوافر طلاب وطالبات بكليات التربية في بيشه، بينما في النماص وبلقرن يقتصر التسجيل بالبرنامج على الطالبات فقط، فتم الاعتماد على مجتمع طلاب وطالبات الدبلوم العام ببيشه باعتبارها المقر الرئيس للجامعة، وبالتالي يكون إجمالي مجتمع الدراسة في بيشه (449)، يتضمن (198) من الطلاب، و (251) من الطالبات.

وصف عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (32 عضواً وعضوة) من أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون بالبرنامج، كما تم اختيار عينة عشوائية من الطلاب والطالبات بكليات التربية جامعة بيشه، وبلغ حجم العينة طبقاً لمعادلة ثامبسون (الدرجة المعيارية لمستوى الدلالة 0.95، ونسبة الخطأ تساوي 0.05، ونسبة توفر الخاصية والمحايدة تساوي0.5) (208) طالباً وطالبة تم زيادتها بنسبة 10% فاستجاب (229)، (75) طالب، (154) طالبة، ويوضح الجدولين التاليين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول رقم (2)

توزيع عينة أعضاء هيئة التدريس حسب متغيرات الدراسة

النوع	التخصص	ك %	الدرجة				المجموع
			أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	
ذكور	نظري	ك	1	5	6	1	13
		%	7.7%	38.5%	46.2%	7.7%	100.0%
	عملي	ك	0	1	1	0	2
		%	0.0%	50.0%	50.0%	0.0%	100.0%
إناث	نظري	ك	4		3	2	9
		%	44.4%		33.3%	22.2%	100.0%
	عملي	ك	2		3	3	8
		%	25.0%		37.5%	37.5%	100.0%
المجموع	نظري	ك	5	5	9	3	22
		%	22.7%	22.7%	40.9%	13.6%	100.0%
	عملي	ك	2	1	4	3	10
		%	20.0%	10.0%	40.0%	30.0%	100.0%

يتضح من الجدول السابق: أن عدد أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس الذكور (15) عضواً، منهم (13) تخصص نظري، و(2) تخصص عملي، ومعظمهم أستاذ مشارك وأستاذ مساعد، بينما بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس من الإناث (17) عضوة، منهن (9) تخصص نظري، و(8) تخصص عملي، موزعة بالتساوي تقريباً مابين أستاذ وأستاذ مساعد ومحاضر.

جدول رقم (3)

توزيع عينة الطلبة حسب متغيرات الدراسة

النوع	التخصص		الخبرة بالتدريس				المجموع
			لا يوجد خبرة	أقل من 5 سنوات	من 5- 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
ذكور	نظري	ك	33	10	2	4	49
		%	67.3%	20.4%	4.1%	8.2%	100.0%
	عملي	ك	21	4	1	0	26
		%	80.8%	15.4%	3.8%	0.0%	100.0%
إناث	نظري	ك	80	8	4	1	93
		%	86.0%	8.6%	4.3%	1.1%	100.0%
	عملي	ك	58	2	1	0	61
		%	95.1%	3.3%	1.6%	0.0%	100.0%
المجموع	نظري	ك	138	10	5	1	142
		%	89.6%	6.5%	3.2%	0.6%	100.0%
	عملي	ك	113	18	6	5	87
		%	79.6%	12.7%	4.2%	3.5%	100.0%

يتضح من الجدول السابق:أن عدد الذكور بلغ (75) طالب، منهم (49) تخصص نظري، (26) تخصص عملي ومعظمهم ليس لديهم خبرة بالتدريس، و بلغ عدد الإناث (154) طالبة، منهن (93) تخصص نظري، (61) تخصص عملي، وأيضا لا يوجد لديهن خبرة بالتدريس بعد البكالوريوس، مما يشير إلى أن إجمالي العينة بلغ (229) طالبا وطالبه، منها (142) تخصص نظري، و(87) تخصص عملي، وترتفع نسبة الإناث بالعينة نظراً لإقبال الطالبات على التسجيل ببرنامج الدبلوم التربوي دون الذكور.

أداة الدراسة:

صممت الباحثة استبانة بلغ عدد مفرداتها (67) مفردة، تكونت من ست محاور: أهداف البرنامج وتضمن (9) مفردات، محتوى المقررات الدراسية وتضمن (15) مفردة، أساليب التدريس وتضمن (11) مفردة، أساليب التقويم وتضمن (11) مفردة، التربية الميدانية وتضمن (11) مفردة، الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية وتضمن (10) مفردات، وحددت درجة الاستجابة بـ (كبيرة جداً – كبيرة – متوسطة – ضعيفة – ضعيفة جداً)، وفيما يخص تحديد طريقة الدرجات تم إعطاء درجة (5) على كبيرة جداً، ودرجة (4) على كبيرة، ودرجة (3) على متوسطة، ودرجة (2) على ضعيفة، درجة (1) على ضعيفة جداً.

صدق الاستبانة:

للتعرف على صدق الاستبانة تم حساب النوعين التاليين من الصدق:

- صدق المحكمين: تم عرض الاستبانة في صورتها المبدئية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين وبلغ عددهم (9) محكمين، بهدف التعرف على مدى ملائمة الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله، وتكونت الاستبانة من (83) مفردة وبعد

إجراء بعض التعديلات عليها – وفقاً للمحكمين – من حذف وتعديل أصبحت تتضمن (67) مفردة.

- صدق المفردات: تم حساب صدق المفردات بإيجاد معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة المحور التي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها (50) فرداً يمثلون نفس أفراد المجتمع الأصلي لعينة، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للاستبانة:

جدول رقم (4)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه (ن = 50)

أهداف البرنامج			محتوى المقرر			أساليب التدريس			أساليب التقويم			التربية الميدانية			الخدمات الإدارية والتعليمية		
رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.643	0.01	10	0.604	0.01	25	0.644	0.01	36	0.674	0.01	47	0.721	0.01	58	0.645	0.01
2	0.625	0.01	11	0.567	0.01	26	0.602	0.01	37	0.540	0.01	48	0.740	0.01	59	0.660	0.01
3	0.701	0.01	12	0.727	0.01	27	0.608	0.01	38	0.500	0.01	49	0.623	0.01	60	0.712	0.01
4	0.550	0.01	13	0.560	0.01	28	0.524	0.01	39	0.611	0.01	50	0.712	0.01	61	0.637	0.01
5	0.613	0.01	14	0.668	0.01	29	0.653	0.01	40	0.503	0.01	51	0.519	0.01	62	0.575	0.01
6	0.499	0.01	15	0.645	0.01	30	0.607	0.01	41	0.645	0.01	52	0.623	0.01	63	0.615	0.01
7	0.600	0.01	16	0.712	0.01	31	0.519	0.01	42	0.625	0.01	53	0.644	0.01	64	0.627	0.01
8	0.593	0.01	17	0.654	0.01	32	0.611	0.01	43	0.715	0.01	54	0.590	0.01	65	0.611	0.01
9	0.613	0.01	18	0.541	0.01	33	0.569	0.01	44	0.649	0.01	55	0.700	0.01	66	0.519	0.01
			19	0.709	0.01	34	0.497	0.01	42	0.703	0.01	56	0.634	0.01	67	0.593	0.01
			20	0.513	0.01	35	0.766	0.01	43	0.628	0.01	57	0.587	0.01			
			21	0.582	0.01				44	0.604	0.01						
			22	0.623	0.01				45	0.615	0.01						
			23	0.713	0.01				46	0.635	0.01						
			24	0.590	0.01												

يتضح من الجدول السابق: أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.766 – 0.497) وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، مما يشير إلى صدق الاستبانة وإمكانية الوثوق في النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات محاور الاستبانة والدرجة الكلية باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها:

جدول رقم (5)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

م	المحور	معامل الثبات
1	أهداف البرنامج	0.765
2	محتوى المقررات	0.799
3	أساليب التدريس	0.721
4	أساليب التقويم	0.745
5	التربية الميدانية	0.822
6	الخدمات التعليمية والإدارية	0.787
7	الدرجة الكلية للاستبانة	0.912

يتضح من الجدول السابق: أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية لها تراوحت ما بين (0.721 – 0.912) وهي معاملات ثبات عالية، مما يشير إلى ثبات الاستبانة وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتأكد من الصدق والثبات لأداة الدراسة تم استخدام (معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات)، و للإجابة على تساؤلات البحث ولمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة الكلية تم استخدام (التكرارات والنسب المئوية، اختبار كا^2، الوزن النسبي)، و لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير الدرجة العلمية و متغير عدد سنوات الخبرة تم استخدام (اختبار كروسكال – ويلز)، ولمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغيرات التخصص والنوع، تم استخدام (اختبار مان – وتني)، كما تم تحديد درجة التحقق والأهمية للعبارات في ضوء الوزن النسبي بالجدول التالي:

جدول رقم (6)

درجة التحقق	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوزن النسبي	1.8-1	2.6-1.9	3.4-2.7	4.2-3.5	5-4.3

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها:

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، وبعد عملية جمع الاستبانات، تم ترميزها، وإدخالها للحاسوب، ومعالجتها إحصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS). وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها:

1- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني ومناقشتها:

نص هذا السؤال على: ما درجة توافر معايير الاعتماد الأكاديمي في محاور الاستبانة لبرنامج الدبلوم العام في التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة؟

و للإجابة على هذا السؤال، تم استخدام اختبار كا2 والوزن النسبي وقد جاءت النتائج كما هي موضحه بالجداول التالية:

أ) فيما يتعلق بالمحور الأول (أهداف البرنامج):

جدول رقم (7)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور الأول والمتعلقة بأهداف البرنامج

م	العبارة	الدرجة		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
1	تكسب الطلاب مهارات التخطيط الجيد في مجال التدريس.	عضو	ك	0	0	6	16	10	4.125	كبيرة	10.037*
			%	0.0%	0.0%	18.8%	50.0%	31.2%			
		طالب	ك	2	8	100	72	47	3.672	كبيرة	
			%	0.9%	3.5%	43.7%	31.4%	20.5%			
		المجموع	ك	2	8	106	88	57	3.728	كبيرة	
			%	0.8%	3.1%	40.6%	33.7%	21.8%			
2	تتيح الفرصة للطلاب والطالبات لمتابعة الدراسات العليا في المجالات التربوية.	عضو	ك	0	0	9	17	6	3.906	كبيرة	9.126*
			%	0.0%	0.0%	28.1%	53.1%	18.8%			
		طالب	ك	4	25	82	69	49	3.585	كبيرة	
			%	1.7%	10.9%	35.8%	30.1%	21.4%			
		المجموع	ك	4	25	91	86	55	3.625	كبيرة	
			%	1.5%	9.6%	34.9%	33.0%	21.1%			
3	تمكن الطلاب من توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية بمراحلها المختلفة.	عضو	ك	0	0	10	15	7	3.906	كبيرة	7.131
			%	0.0%	0.0%	31.2%	46.9%	21.9%			
		طالب	ك	6	21	94	76	32	3.467	كبيرة	
			%	2.6%	9.2%	41.0%	33.2%	14.0%			
		المجموع	ك	6	21	104	91	39	3.521	كبيرة	
			%	2.3%	8.0%	39.8%	34.9%	14.9%			

م	العبارة	الدرجة		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
4	تنمى مقومات الهوية الثقافية والوطنية.	عضو	ك	0	1	10	14	7	3.844	كبيرة	10.175*
			%	0.0%	3.1%	31.2%	43.8%	21.9%			
		طالب	ك	9	24	110	61	25	3.301	كبيرة	
			%	3.9%	10.5%	48.0%	26.6%	10.9%			
		المجموع	ك	9	25	120	75	32	3.367	كبيرة	
			%	3.4%	9.6%	46.0%	28.7%	12.3%			
5	تنمى مهارات البحث العلمي.	عضو	ك	1	3	9	15	4	3.563	كبيرة	5.140
			%	3.1%	9.4%	28.1%	46.9%	12.5%			
		طالب	ك	8	26	87	63	45	3.485	كبيرة	
			%	3.5%	11.4%	38.0%	27.5%	19.7%			
		المجموع	ك	9	29	96	78	49	3.494	كبيرة	
			%	3.4%	11.1%	36.8%	29.9%	18.8%			
6	تنمى المستوى المهني للطالب المعلم وهو على رأس العمل.	عضو	ك	0	1	14	12	5	3.656	كبيرة	3.756
			%	0.0%	3.1%	43.8%	37.5%	15.6%			
		طالب	ك	2	26	71	85	45	3.633	كبيرة	
			%	0.9%	11.4%	31.0%	37.1%	19.7%			
		المجموع	ك	2	27	85	97	50	3.636	كبيرة	
			%	0.8%	10.3%	32.6%	37.2%	19.2%			
7	تسهم في إعداد معلمين ومعلمات أكفاء مؤهلين علمياً وفكرياً.	عضو	ك	0	1	10	15	6	3.813	كبيرة	3.923
			%	0.0%	3.1%	31.2%	46.9%	18.8%			
		طالب	ك	5	19	73	74	58	3.703	كبيرة	
			%	2.2%	8.3%	31.9%	32.3%	25.3%			
		المجموع	ك	5	20	83	89	64	3.717	كبيرة	
			%	1.9%	7.7%	31.8%	34.1%	24.5%			
8	تساعد على النهوض بالمجتمع في ضوء مبادئ العقيدة الإسلامية.	عضو	ك	0	0	9	15	8	3.968	كبيرة	6.769*
			%	0.0%	0.0%	28.1%	46.9%	25.0%			
		طالب	ك	9	26	63	73	58	3.633	كبيرة	
			%	3.9%	11.4%	27.5%	31.9%	25.3%			
		المجموع	ك	9	26	72	88	66	3.674	كبيرة	

م	العبارة	الدرجة		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
			%	3.4%	10.0%	27.6%	33.7%	25.3%			
9	تسهم في سد احتياجات المجتمع من الخريجين والخريجات المؤهلين تربوياً في مختلف التخصصات	عضو	ك	0	0	7	17	8	4.031	كبيرة	12.502*
			%	0.0%	0.0%	21.9%	53.1%	25.0%			
		طالب	ك	10	38	67	67	46	3.443	كبيرة	
			%	4.4%	16.7%	29.4%	29.4%	20.2%			
		المجموع	ك	10	38	74	84	54	3.515	كبيرة	
			%	3.8%	14.6%	28.5%	32.3%	20.8%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول عبارات محور (أهداف البرنامج) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وتعزى هذه الفروق لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهى (كبيرة) ثم (كبيرة جداً)، حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (4.125 – 3.301)، مما يدل على أن درجة التوافر حول عبارات هذا المحور جاءت بدرجة كبيرة، وقد يفسر ذلك بمدى فعالية برنامج الدبلوم العام في التربية من حيث الأهداف المتعلقة به، باعتبارها الأساس الذي يبنى من خلاله بقية مكونات البرنامج، إضافة إلى تأكيدها على مبدأ التعلم مدى الحياة، وارتباطها باحتياجات سوق العمل، ويتفق ذلك مع نتيجة (رمضان: 2005) التي أكدت على ضرورة ملائمة أهداف البرامج لحاجات الطلبة، وأهمية إعدادها مسبقاً وتحديدها ووضوحها لمقررات برامج الدبلوم التربوي، وتوزيعها على الطلبة، وتقديم شرح مفصل لمحتواها، وضرورة مراجعتها بصفة دورية وفقاً للأهداف العالمية.

ب) فيما يتعلق بالمحور الثاني (محتوى المقررات الدراسية):

جدول رقم (8)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور الثاني والمتعلقة بمحتوى المقررات الدراسية

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
1	يلبى المحتوى الاحتياجات التعليمية	عضو	ك	0	2	12	14	4	3.625	كبيرة	5.091
			%	0.0%	6.2%	37.5%	43.8%	12.5%			
		طالب	ك	9	26	108	64	22	3.279	متوسطة	
			%	3.9%	11.4%	47.2%	27.9%	9.6%			

م	العبارة	الدرجة		ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	للطلاب	المجموع	ك	9	28	120	78	26	3.321	متوسطة	
			%	3.4%	10.7%	46.0%	29.9%	10.0%			
2	يعمق المحتوى أخلاقيات البحث العلمي.	عضو	ك	1	5	14	10	2	3.218	متوسطة	1.186
			%	3.1%	15.6%	43.8%	31.2%	6.2%			
		طالب	ك	6	35	107	56	25	3.258	متوسطة	
			%	2.6%	15.3%	46.7%	24.5%	10.9%			
		المجموع	ك	7	40	121	66	27	3.253	متوسطة	
			%	2.7%	15.3%	46.4%	25.3%	10.3%			
3	تصمم المقررات الدراسية إلكترونياً.	عضو	ك	1	6	11	13	1	3.218	متوسطة	8.005
			%	3.1%	18.8%	34.4%	40.6%	3.1%			
		طالب	ك	17	56	79	48	29	3.070	متوسطة	
			%	7.4%	24.5%	34.5%	21.0%	12.7%			
		المجموع	ك	18	62	90	61	30	3.088	متوسطة	
			%	6.9%	23.8%	34.5%	23.4%	11.5%			
4	يراعى التوازن بين المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.	عضو	ك	0	3	12	13	4	3.563	كبيرة	3.571
			%	0.0%	9.4%	37.5%	40.6%	12.5%			
		طالب	ك	13	35	80	69	32	3.314	متوسطة	
			%	5.7%	15.3%	34.9%	30.1%	14.0%			
		المجموع	ك	13	38	92	82	36	3.345	متوسطة	
			%	5.0%	14.6%	35.2%	31.4%	13.8%			
5	يساعد على بناء مقومات الشخصية.	عضو	ك	0	2	13	11	6	3.656	كبيرة	3.753
			%	0.0%	6.2%	40.6%	34.4%	18.8%			
		طالب	ك	6	40	83	66	34	3.358	متوسطة	
			%	2.6%	17.5%	36.2%	28.8%	14.8%			
		المجموع	ك	6	42	96	77	40	3.395	متوسطة	
			%	2.3%	16.1%	36.8%	29.5%	15.3%			
6	يتناسب مع الإمكانات المادية والبشرية للجامعة.	عضو	ك	0	1	8	14	9	3.968	كبيرة	12.991[a]
			%	0.0%	3.1%	25.0%	43.8%	28.1%			
		طالب	ك	14	33	90	61	31	3.270	متوسطة	
			%	6.1%	14.4%	39.3%	26.6%	13.5%			
		المجموع	ك	14	34	98	75	40	3.356	متوسطة	

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
			%	5.4%	13.0%	37.5%	28.7%	15.3%			
7	يكسب الطلاب المفاهيم والمهارات الأساسية في مجال التدريس.	عضو	ك	0	2	7	20	3	3.750	كبيرة	13.633[a]
			%	0.0%	6.2%	21.9%	62.5%	9.4%			
		طالب	ك	6	33	75	69	46	3.507	كبيرة	
			%	2.6%	14.4%	32.8%	30.1%	20.1%			
		المجموع	ك	6	35	82	89	49	3.536	كبيرة	
			%	2.3%	13.4%	31.4%	34.1%	18.8%			
8	يعرض أعضاء هيئة التدريس المحتوى التعليمي بشكل يثير دافعية الطلاب.	عضو	ك	1	1	8	19	3	3.687	كبيرة	15.687[a]
			%	3.1%	3.1%	25.0%	59.4%	9.4%			
		طالب	ك	17	43	88	62	19	3.100	متوسطة	
			%	7.4%	18.8%	38.4%	27.1%	8.3%			
		المجموع	ك	18	44	96	81	22	3.172	متوسطة	
			%	6.9%	16.9%	36.8%	31.0%	8.4%			
9	تراعى المقررات الدراسية متطلبات المجتمع المحلى.	عضو	ك	0	4	7	11	9	3.806	كبيرة	11.251[a]
			%	0.0%	12.9%	22.6%	35.5%	29.0%			
		طالب	ك	14	32	87	71	24	3.258	متوسطة	
			%	6.1%	14.0%	38.2%	31.1%	10.5%			
		المجموع	ك	14	36	94	82	33	3.324	متوسطة	
			%	5.4%	13.9%	36.3%	31.7%	12.7%			
10	ينمى المحتوى مهارات حل المشكلات.	عضو	ك	0	2	12	14	4	3.625	كبيرة	7.959[a]
			%	0.0%	6.2%	37.5%	43.8%	12.5%			
		طالب	ك	12	41	96	57	23	3.165	متوسطة	
			%	5.2%	17.9%	41.9%	24.9%	10.0%			
		المجموع	ك	12	43	108	71	27	3.222	متوسطة	
			%	4.6%	16.5%	41.4%	27.2%	10.3%			
11	يرتبط المحتوى بطبيعة البيئة التي يعيش فيها الطلاب.	عضو	ك	0	3	10	14	5	3.656	كبيرة	9.242[a]
			%	0.0%	9.4%	31.2%	43.8%	15.6%			
		طالب	ك	16	39	95	52	27	3.152	متوسطة	
			%	7.0%	17.0%	41.5%	22.7%	11.8%			
		المجموع	ك		4216	105	66	32	3.214	متوسطة	

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
			%	6.1%	16.1%	40.2%	25.3%	12.3%			
12	ينمى استخدام الوسائط التكنولوجية للتواصل والبحث عن المعلومات.	عضو	ك	0	2	7	19	4	3.781	كبيرة	11.593[a]
			%	0.0%	6.2%	21.9%	59.4%	12.5%			
		طالب	ك	12	28	89	70	30	3.340	متوسطة	
			%	5.2%	12.2%	38.9%	30.6%	13.1%			
		المجموع	ك	12	30	96	89	34	3.394	متوسطة	
			%	4.6%	11.5%	36.8%	34.1%	13.0%			
13	يحفز على الرغبة الذاتية للتعليم المستمر.	عضو	ك	1	1	12	14	4	3.593	كبيرة	7.218
			%	3.1%	3.1%	37.5%	43.8%	12.5%			
		طالب	ك	15	37	83	59	35	3.270	متوسطة	
			%	6.6%	16.2%	36.2%	25.8%	15.3%			
		المجموع	ك	16	38	95	73	39	3.310	متوسطة	
			%	6.1%	14.6%	36.4%	28.0%	14.9%			
14	يتضمن المحتوى قضايا تربوية معاصرة.	عضو	ك	1	2	12	13	4	3.531	كبيرة	3.918
			%	3.1%	6.2%	37.5%	40.6%	12.5%			
		طالب	ك	9	35	80	63	42	3.410	كبيرة	
			%	3.9%	15.3%	34.9%	27.5%	18.3%			
		المجموع	ك	10	37	92	76	46	3.425	كبيرة	
			%	3.8%	14.2%	35.2%	29.1%	17.6%			
15	يزود الطلاب بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من الالتحاق ببرامج الماجستير والدكتوراه.	عضو	ك	2	1	9	15	5	3.625	كبيرة	5.338
			%	6.2%	3.1%	28.1%	46.9%	15.6%			
		طالب	ك	12	24	90	67	36	3.400	كبيرة	
			%	5.2%	10.5%	39.3%	29.3%	15.7%			
		المجموع	ك	14	25	99	82	41	3.425	كبيرة	
			%	5.4%	9.6%	37.9%	31.4%	15.7%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول عبارات محور (محتوى المقررات الدراسية) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 حيث أن استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة جاءت ما بين كبيرة ثم كبيرة جداً بالنسبة لأعضاء التدريس، ومتوسطة ثم كبيرة بالنسبة لاستجابات الطلبة، وذلك على أغلب عبارات المحور، كما كانت درجة توافر هذه العبارات في ضوء الوزن النسبي لها بدرجة (متوسطة) لمعظم العبارات، كبيرة بالنسبة للعبارات (7-14-15) حيث تراوحت

الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (3.968 – 3.070) مما يشير إلى توافر عبارات هذا المحور بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة، وقد يرجع ذلك إلى رؤية أفراد العينة بأن محتوى المقررات الدراسية لا ينمي مهارات التفكير العليا لديهم أو يساعدهم على مواجهة الحياة العملية والتربوية بما فيها من تحديات وتطورات سريعة، ويتفق ذلك مع دراسة (سليمان، عبد الوارث، 2013) التي أشارت إلى ضعف إسهامات محتوى المقررات الدراسية لإعداد الطلبة نحو مهنة التدريس نظراً لتداخلها وتشابهها، وأنه لا يغطي الجوانب المعرفية التي يتطلبها دارسي هذه المرحلة، وضرورة حداثة المحتوى ومسايرته للتطورات الحديثة، وقدرته على تنمية مهارات التعلم الذاتي والبحث والاستقصاء، إضافة إلى مراعاة التوازن بين شمول المحتوى وعمقه، بحيث تكون كل خبرة سابقة مبينة على خبرة تالية، بما يمكن الطلبة من الارتقاء بمعلوماتهم ومهاراتهم التي تساعدهم على الالتحاق بالبرامج الأخرى، وينمي لديهم الرغبة في التعلم المستمر.

ج) فيما يتعلق بالمحور الثالث (أساليب التدريس):

جدول رقم (9)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور الثالث والمتعلقة بأساليب التدريس

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
1	تنمى مهارات التواصل مع الآخرين.	عضو	ك	0	3	9	17	3	3.625	كبيرة	6.426[a]
			%	0.0%	9.4%	28.1%	53.1%	9.4%			
		طالب	ك	4	22	97	72	34	3.480	كبيرة	
			%	1.7%	9.6%	42.4%	31.4%	14.8%			
		المجموع	ك	4	25	106	89	37	3.498	كبيرة	
			%	1.5%	9.6%	40.6%	34.1%	14.2%			
2	تشجع أسلوب الحوار والمناقشات العلمية أثناء التدريس.	عضو	ك	0	0	12	16	4	3.750	كبيرة	9.024
			%	0.0%	0.0%	37.5%	50.0%	12.5%			
		طالب	ك	8	35	69	77	40	3.463	كبيرة	
			%	3.5%	15.3%	30.1%	33.6%	17.5%			
		المجموع	ك	8	35	81	93	44	3.498	كبيرة	
			%	3.1%	13.4%	31.0%	35.6%	16.9%			
3	توظف تقنيات التعليم في العملية التعليمية (التعلم الإلكتروني).	عضو	ك	0	1	11	12	8	3.844	كبيرة	6.854
			%	0.0%	3.1%	34.4%	37.5%	25.0%			
		طالب	ك	15	31	83	63	37	3.332	متوسطة	
			%	6.6%	13.5%	36.2%	27.5%	16.2%			
		المجموع	ك	15	32	94	75	45	3.395	متوسطة	
			%	5.7%	12.3%	36.0%	28.7%	17.2%			
4	تساعد على	عضو	ك	0	1	10	16	4	3.742	كبيرة	11.699

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	اكتشاف الطلاب الموهوبين.		%	0.0%	3.2%	32.3%	51.6%	12.9%			
		طالب	ك	20	44	77	65	23	3.118	متوسطة	
			%	8.7%	19.2%	33.6%	28.4%	10.0%			
		المجموع	ك	20	45	87	81	27	3.192	متوسطة	
			%	7.7%	17.3%	33.5%	31.2%	10.4%			
5	تشجع على مهارة أسلوب التعلم الذاتي.	عضو	ك	0	1	12	17	2	3.625	كبيرة	10.418
			%	0.0%	3.1%	37.5%	53.1%	6.2%			
		طالب	ك	13	33	92	66	25	3.248	متوسطة	
			%	5.7%	14.4%	40.2%	28.8%	10.9%			
		المجموع	ك	13	34	104	83	27	3.295	متوسطة	
			%	5.0%	13.0%	39.8%	31.8%	10.3%			
6	تطبق خطوات المنهج العلمي في التفكير في المواقف التعليمية.	عضو	ك	0	2	12	15	3	3.594	كبيرة	5.863
			%	0.0%	6.2%	37.5%	46.9%	9.4%			
		طالب	ك	14	29	97	67	22	3.236	متوسطة	
			%	6.1%	12.7%	42.4%	29.3%	9.6%			
		المجموع	ك	14	31	109	82	25	3.280	متوسطة	
			%	5.4%	11.9%	41.8%	31.4%	9.6%			
7	تنمى مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.	عضو	ك	0	3	9	18	2	3.594	كبيرة	11,80;
			%	0.0%	9.4%	28.1%	56.2%	6.2%			
		طالب	ك	15	36	92	63	23	3.188	متوسطة	
			%	6.6%	15.7%	40.2%	27.5%	10.0%			
		المجموع	ك	15	39	101	81	25	3.238	متوسطة	
			%	5.7%	14.9%	38.7%	31.0%	9.6%			
8	تراعى الفروق الفردية بين الطلاب.	عضو	ك	0	2	13	13	4	3.594	كبيرة	7.977
			%	0.0%	6.2%	40.6%	40.6%	12.5%			
		طالب	ك	18	44	78	58	31	3.175	متوسطة	
			%	7.9%	19.2%	34.1%	25.3%	13.5%			
		المجموع	ك	18	46	91	71	35	3.226	متوسطة	
			%	6.9%	17.6%	34.9%	27.2%	13.4%			
9	تمكن من ربط المادة الدراسية بالواقع العملي.	عضو	ك	0	1	10	14	7	3.844	كبيرة	13.094
			%	0.0%	3.1%	31.2%	43.8%	21.9%			
		طالب	ك	15	39	93	49	33	3.201	متوسطة	
			%	6.6%	17.0%	40.6%	21.4%	14.4%			
		المجموع	ك	15	40	103	63	40	3.280	متوسطة	
			%	5.7%	15.3%	39.5%	24.1%	15.3%			
10	تساعد الطلاب على	عضو	ك	1	0	9	14	8	3.875	كبيرة	9.589[a]
			%	3.1%	0.0%	28.1%	43.8%	25.0%			

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة.	طالب	ك	17	34	76	59	42	3.329	متوسطة	
			%	7.5%	14.9%	33.3%	25.9%	18.4%			
		المجموع	ك	18	34	85	73	50	3.396	متوسطة	
			%	6.9%	13.1%	32.7%	28.1%	19.2%			
11	يستخدم أعضاء هيئة التدريس أساليب مناسبة لطبيعة المادة الدراسية	عضو	ك	0	0	8	17	7	3.969	كبيرة	19.130[a]
			%	0.0%	0.0%	25.0%	53.1%	21.9%			
		طالب	ك	18	31	95	54	31	3.214	متوسطة	
			%	7.9%	13.5%	41.5%	23.6%	13.5%			
		المجموع	ك	18	31	103	71	38	3.307	متوسطة	
			%	6.9%	11.9%	39.5%	27.2%	14.6%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول عبارات محور (أساليب التدريس) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يشير إلى وجود فروق بين استجابات أفراد العينة تعزى لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهى كبيرة ثم متوسطة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، ومتوسطة ثم كبيرة بالنسبة لاستجابات الطلبة، وذلك على أغلب عبارات المحور، كما كانت درجة توافر هذه العبارات في ضوء الوزن النسبي لها بدرجة متوسطة لمعظم العبارات، كبيرة بالنسبة للعبارات (1-2) والمعنيتان بمهارات التواصل وتشجيع المناقشة والحوار، حيث تراوحت الأوزان النسبية لعبارات هذا المحور ما بين (3.969 – 3.118) مما يشير إلى توافر عبارات هذا المحور بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة، ويفسر ذلك بأن أفراد العينة يرون أن أساليب التدريس تقليدية في البرنامج، ولا تتوافر فيها استراتيجيات وطرق التدريس الحديثة، كالخرائط الذهنية، وأسلوب حل المشكلات، ولعب الأدوار التي تنمي مهارات التفكير الناقد ويتفق ذلك مع دراسة (Javan, 2004) التي أوصت بضرورة استخدام أعضاء هيئة التدريس أساليب مناسبة لطبيعة المادة الدراسية، وربطها بالواقع العملي مما يعني ضرورة تشجيع عضو هيئة التدريس على تقديم منتج تعليمي مميز يلبي احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية.

د) فيما يتعلق بالمحور الرابع (أساليب التقويم).

جدول (10)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور الرابع والمتعلقة بأساليب التقويم

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
1	تتنوع أساليب	عضو	ك	0	0	8	15	9	4.031	كبيرة	8.804[a]

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	التقويم (اختبارات شفهية – تحريرية – أنشطة).		%	0.0%	0.0%	25.0%	46.9%	28.1%			
		طالب	ك	8	26	79	75	40	3.496	متوسطة	
			%	3.5%	11.4%	34.6%	32.9%	17.5%			
		المجموع	ك	8	26	87	90	49	3.562	كبيرة	
			%	3.1%	10.0%	33.5%	34.6%	18.8%			
2	تشمل أساليب التقويم جميع جوانب المقرر.	عضو	ك	0	2	7	19	4	3.781	كبيرة	10.567[a]
			%	0.0%	6.2%	21.9%	59.4%	12.5%			
		طالب	ك	13	20	95	74	27	3.358	متوسطة	
			%	5.7%	8.7%	41.5%	32.3%	11.8%			
		المجموع	ك	13	22	102	93	31	3.410	متوسطة	
			%	5.0%	8.4%	39.1%	35.6%	11.9%			
3	تقيس الاختبارات القدرات العقلية للطلاب (التحليل – التركيب – الاستنتاج).	عضو	ك	0	2	10	16	4	3.688	كبيرة	9.516[a]
			%	0.0%	6.2%	31.2%	50.0%	12.5%			
		طالب	ك	7	29	101	57	35	3.367	متوسطة	
			%	3.1%	12.7%	44.1%	24.9%	15.3%			
		المجموع	ك	7	31	111	73	39	3.406	متوسطة	
			%	2.7%	11.9%	42.5%	28.0%	14.9%			
4	يطبق أعضاء هيئة التدريس نظام التقويم المستمر على الطلاب.	عضو	ك	0	3	6	15	8	3.875	كبيرة	13.983[a]
			%	0.0%	9.4%	18.8%	46.9%	25.0%			
		طالب	ك	16	36	90	54	33	3.227	متوسطة	
			%	7.0%	15.7%	39.3%	23.6%	14.4%			
		المجموع	ك	16	39	96	69	41	3.307	متوسطة	
			%	6.1%	14.9%	36.8%	26.4%	15.7%			
5	تزود أساليب التقويم بالتغذية الراجعة المستمرة.	عضو	ك	0	1	10	10	11	3.969	كبيرة	13.183[a]
			%	0.0%	3.1%	31.2%	31.2%	34.4%			
		طالب	ك	10	33	95	61	30	3.297	متوسطة	
			%	4.4%	14.4%	41.5%	26.6%	13.1%			
		المجموع	ك	10	34	105	71	41	3.379	متوسطة	
			%	3.8%	13.0%	40.2%	27.2%	15.7%			
6	يتم تقويم محتوى المقررات الدراسية في ضوء أهدافها	عضو	ك	0	3	9	12	8	3.781	كبيرة	9.904[a]
			%	0.0%	9.4%	28.1%	37.5%	25.0%			
		طالب	ك	17	30	101	52	29	3.201	متوسطة	
			%	7.4%	13.1%	44.1%	22.7%	12.7%			
		المجموع	ك	17	33	110	64	37	3.272	متوسطة	
			%	6.5%	12.6%	42.1%	24.5%	14.2%			
7	يستخدم	عضو	ك	0	2	10	13	7	3.781	كبيرة	9.884[a]

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	أعضاء هيئة التدريس وسائل تقويم تقيس مدى إلمام الطلاب بأهداف المقرر.		%	0.0%	6.2%	31.2%	40.6%	21.9%			
		طالب	ك	16	41	89	54	29	3.170	متوسطة	
			%	7.0%	17.9%	38.9%	23.6%	12.7%			
		المجموع	ك	16	43	99	67	36	3.245	متوسطة	
			%	6.1%	16.5%	37.9%	25.7%	13.8%			
8	تراعى أساليب التقويم الفروق الفردية بين الطلاب.	عضو	ك	1	4	5	13	9	3.781	كبيرة	13.800[a]
			%	3.1%	12.5%	15.6%	40.6%	28.1%			
		طالب	ك	12	39	97	45	36	3.236	متوسطة	
			%	5.2%	17.0%	42.4%	19.7%	15.7%			
		المجموع	ك	13	43	102	58	45	3.303	متوسطة	
			%	5.0%	16.5%	39.1%	22.2%	17.2%			
9	تستخدم تطبيقات التعلم الإلكتروني في تقويم الطلاب.	عضو	ك	0	1	14	10	7	3.719	كبيرة	9.271[a]
			%	0.0%	3.1%	43.8%	31.2%	21.9%			
		طالب	ك	20	41	83	56	29	3.144	متوسطة	
			%	8.7%	17.9%	36.2%	24.5%	12.7%			
		المجموع	ك	20	42	97	66	36	3.215	متوسطة	
			%	7.7%	16.1%	37.2%	25.3%	13.8%			
10	تقيس أساليب التقويم القدرات الإبداعية لدى الطلاب.	عضو	ك	0	1	10	13	8	3.875	كبيرة	17.169[a]
			%	0.0%	3.1%	31.2%	40.6%	25.0%			
		طالب	ك	13	38	109	44	25	3.131	متوسطة	
			%	5.7%	16.6%	47.6%	19.2%	10.9%			
		المجموع	ك	13	39	119	57	33	3.222	متوسطة	
			%	5.0%	14.9%	45.6%	21.8%	12.6%			
11	يتم تحليل نتائج تقويم الطلاب من أجل التحسين المستمر.	عضو	ك	0	4	9	12	7	3.688	كبيرة	6.317[a]
			%	0.0%	12.5%	28.1%	37.5%	21.9%			
		طالب	ك	23	29	85	60	32	3.214	متوسطة	
			%	10.0%	12.7%	37.1%	26.2%	14.0%			
		المجموع	ك	23	33	94	72	39	3.272	متوسطة	
			%	8.8%	12.6%	36.0%	27.6%	14.9%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول عبارات (محور أساليب التقويم) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يشير إلى وجود فروق بين استجابات أفراد العينة تعزى لصالح الأعلى تكراراً وهى كبيرة ثم متوسطة بالنسبة لعينة أعضاء هيئة التدريس، ومتوسطة ثم كبيرة بالنسبة لاستجابات الطلبة، وذلك في جميع عبارات المحور، كما كانت درجة توافر هذه العبارات في ضوء

الوزن النسبي لها بدرجة متوسطة لجميع العبارات، سواء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (4.031 – 3.131)، مما يشير إلى توافر عبارات هذا المحور بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة. ويفسر ذلك بضعف أساليب التقويم المتبعة في البرنامج، وتركيزها على الاختبارات المقالية، ولا تراعى الفروق الفردية بين الطلبة، وقد يرجع أيضا إلى عدم معرفة بعض أعضاء هيئة التدريس بأنظمة ومعايير تقويم الطلبة بالبرنامج، وهذا ما تؤكده دراسة (Lacy, 2011) والتي أوصت بضرورة استخدام أدوات تقويم متنوعة وحديثة تنمي القدرات الإبداعية لدى الطلبة، وتقيس قدراتهم العقلية ومدى إلمامهم بأهداف المقرر.

هـ- فيما يتعلق بالمحور الخامس (التربية الميدانية).

جدول (11)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور الخامس والمتعلقة بالتربية الميدانية

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
1	تساعد على تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.	عضو	ك	0	3	9	12	8	3.781	كبيرة	5.002
			%	0.0%	9.4%	28.1%	37.5%	25.0%			
		طالب	ك	12	21	95	62	39	3.414	متوسطة	
			%	5.2%	9.2%	41.5%	27.1%	17.0%			
		المجموع	ك	12	24	104	74	47	3.459	متوسطة	
			%	4.6%	9.2%	39.8%	28.4%	18.0%			
2	تنمى القدرة على التخطيط للدرس في ضوء نواتج التعلم المستهدفة.	عضو	ك	1	1	11	12	7	3.718	كبيرة	2.827
			%	3.1%	3.1%	34.4%	37.5%	21.9%			
		طالب	ك	11	19	95	61	43	3.462	متوسطة	
			%	4.8%	8.3%	41.5%	26.6%	18.8%			
		المجموع	ك	12	20	106	73	50	3.494	كبيرة	
			%	4.6%	7.7%	40.6%	28.0%	19.2%			
3	تمكن الطلاب من القدرة على صياغة الأهداف السلوكية	عضو	ك	0	0	15	14	3	3.625	كبيرة	5.105
			%	0.0%	0.0%	46.9%	43.8%	9.4%			
		طالب	ك	5	19	96	75	34	3.497	كبيرة	
			%	2.2%	8.3%	41.9%	32.8%	14.8%			
		المجموع	ك	5	19	111	89	37	3.513	كبيرة	
			%	1.9%	7.3%	42.5%	34.1%	14.2%			
4	تساعد الطلاب على التنوع في	عضو	ك	0	3	11	11	7	3.687	كبيرة	2.766
			%	0.0%	9.4%	34.4%	34.4%	21.9%			
		طالب	ك	6	21	104	59	39	3.454	كبيرة	
			%	2.6%	9.2%	45.4%	25.8%	17.0%			

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	الأنشطة الصفية واللاصفيه.	المجموع	ك	6	24	115	70	46	3.482	كبيرة	
			%	2.3%	9.2%	44.1%	26.8%	17.6%			
5	تمكن المتعلمين من القدرة على بناء الاختبارات بأنواعها المختلفة.	عضو	ك	0	2	9	16	5	3.750	كبيرة	7.691[a]
			%	0.0%	6.2%	28.1%	50.0%	15.6%			
		طالب	ك	3	29	96	62	39	3.458	كبيرة	
			%	1.3%	12.7%	41.9%	27.1%	17.0%			
		المجموع	ك	3	31	105	78	44	3.494	كبيرة	
			%	1.1%	11.9%	40.2%	29.9%	16.9%			
6	تنمى مهارات استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم	عضو	ك	0	0	12	16	4	3.750	كبيرة	8.534[a]
			%	0.0%	0.0%	37.5%	50.0%	12.5%			
		طالب	ك	9	33	77	75	35	3.410	متوسطة	
			%	3.9%	14.4%	33.6%	32.8%	15.3%			
		المجموع	ك	9	33	89	91	39	3.452	كبيرة	
			%	3.4%	12.6%	34.1%	34.9%	14.9%			
7	تساعد على اختيار أساليب تقويم مناسبة لطبيعة الموضوع	عضو	ك	0	1	8	17	6	3.875	كبيرة	8.769[a]
			%	0.0%	3.1%	25.0%	53.1%	18.8%			
		طالب	ك	8	16	93	66	46	3.550	كبيرة	
			%	3.5%	7.0%	40.6%	28.8%	20.1%			
		المجموع	ك	8	17	101	83	52	3.590	كبيرة	
			%	3.1%	6.5%	38.7%	31.8%	19.9%			
8	تؤدى إلى رفع مستوى الأداء والكفاءة المهنية للمعلم.	عضو	ك	1	3	9	12	7	3.656	كبيرة	2.555
			%	3.1%	9.4%	28.1%	37.5%	21.9%			
		طالب	ك	4	27	90	61	47	3.524	كبيرة	
			%	1.7%	11.8%	39.3%	26.6%	20.5%			
		المجموع	ك	5	30	99	73	54	3.540	كبيرة	
			%	1.9%	11.5%	37.9%	28.0%	20.7%			
9	تمكن الطلاب من القدرة على إدارة الصف بالأساليب الحديثة.	عضو	ك	1	4	8	14	5	3.562	كبيرة	4.402
			%	3.1%	12.5%	25.0%	43.8%	15.6%			
		طالب	ك	5	22	95	66	41	3.506	كبيرة	
			%	2.2%	9.6%	41.5%	28.8%	17.9%			
		المجموع	ك	6	26	103	80	46	3.513	كبيرة	
			%	2.3%	10.0%	39.5%	30.7%	17.6%			

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
10	تكسب الطلاب مهارات وخبرات متنوعة تفيدهم في مهنتهم كمعلمين.	عضو	ك	0	4	10	12	6	3.625	كبيرة	2.583
			%	0.0%	12.5%	31.2%	37.5%	18.8%			
		طالب	ك	14	33	75	72	35	3.353	متوسطة	
			%	6.1%	14.4%	32.8%	31.4%	15.3%			
		المجموع	ك	14	37	85	84	41	3.387	متوسطة	
			%	5.4%	14.2%	32.6%	32.2%	15.7%			
11	تربط بين الجانب النظري والعملي.	عضو	ك	1	1	11	15	4	3.625	متوسطة	7.034[a]
			%	3.1%	3.1%	34.4%	46.9%	12.5%			
		طالب	ك	16	29	87	61	35	3.307	متوسطة	
			%	7.0%	12.7%	38.2%	26.8%	15.4%			
		المجموع	ك	17	30	98	76	39	3.346	متوسطة	
			%	6.5%	11.5%	37.7%	29.2%	15.0%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول عبارات محور التربية الميدانية دالة إحصائياً عند مستوى 0.05 مما يشير إلى وجود فروق بين استجابات أفراد العينة تعزى لصالح الأعلى تكراراً وهى كبيرة ثم متوسطة بالنسبة لعينة أعضاء هيئة التدريس، ومتوسطة ثم كبيرة بالنسبة لاستجابات الطلبة وذلك في جميع العبارات، كما كانت درجة توافر هذه العبارات في ضوء الوزن النسبي لها بدرجة متوسطة بالنسبة للعبارات (1-10-11)، وبدرجة كبيرة لبقية العبارات سواء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أو الطلبة، حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (3.875 – 3.307)، مما يشير إلى توافر معظم عبارات هذا المحور بدرجة كبيرة، مما يفسر رضا أفراد العينة عن التربية الميدانية، وأن المساقات التربوية المتعلقة بالتربية الميدانية أكثر التصاقاً برغبة الطالب في التعلم، كونها تمثل له المستقبل العملي لممارسة مهاراته العلمية والمعرفية، وتساعده على اكتساب خبرة مستمرة وتغذية راجعة لتنمية قدراته، وتطور من مهاراته الواقعية، ووجود علاقة ارتباطية بين الطلبة ومشرفي التربية الميدانية. ويتفق ذلك مع دراسة (الشرعي، 2009) التي أكدت على ضرورة ملائمة محتوى برنامج التربية الميدانية لطلبة برنامج الدبلوم، حتى يمكنهم بالربط بين الجانبين النظري والعملي، بما يساعد على رفع مستوى الأداء والكفاءة المهنية لديهم.

و) فيما يتعلق بالمحور السادس (الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية).

جدول (12)

نتائج استجابات أفراد العينة الكلية حول عبارات المحور السادس والمتعلقة بالخدمات الإدارية والبيئة التعليمية

م	العبارة	الدرجة	ك	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2

								%			
1	تشرف إدارة الكلية على الأنشطة الأكاديمية والعلمية (لقاءات – ورش عمل – ندوات.	عضو	ك	1	3	11	10	7	كبيرة	3.593	3.470
			%	3.1%	9.4%	34.4%	31.2%	21.9%			
		طالب	ك	23	32	84	48	42	متوسطة	3.235	
			%	10.0%	14.0%	36.7%	21.0%	18.3%			
		المجموع	ك	24	35	95	58	49	متوسطة	3.279	
			%	9.2%	13.4%	36.4%	22.2%	18.8%			
2	تعمل إدارة الكلية على حل مشكلات الطلاب المختلفة.	عضو	ك	1	2	13	9	7	متوسطة	3.593	7.591
			%	3.1%	6.2%	40.6%	28.1%	21.9%			
		طالب	ك	28	40	90	44	27	متوسطة	3.008	
			%	12.2%	17.5%	39.3%	19.2%	11.8%			
		المجموع	ك	29	42	103	53	34	متوسطة	3.080	
			%	11.1%	16.1%	39.5%	20.3%	13.0%			
3	تدعم إدارة الكلية الأنشطة الطلابية المتنوعة.	عضو	ك	0	4	14	9	5	متوسطة	3.468	7.580[a]
			%	0.0%	12.5%	43.8%	28.1%	15.6%			
		طالب	ك	35	39	90	41	24	متوسطة	2.912	
			%	15.3%	17.0%	39.3%	17.9%	10.5%			
		المجموع	ك	35	43	104	50	29	متوسطة	2.980	
			%	13.4%	16.5%	39.8%	19.2%	11.1%			
4	يوجد مركز تصوير بالكلية يوفر خدمات الطباعة والتصوير للطلاب.	عضو	ك	0	2	16	11	3	متوسطة	3.468	8.309[a]
			%	0.0%	6.2%	50.0%	34.4%	9.4%			
		طالب	ك	34	30	93	50	22	متوسطة	2.982	
			%	14.8%	13.1%	40.6%	21.8%	9.6%			
		المجموع	ك	34	32	109	61	25	متوسطة	3.042	
			%	13.0%	12.3%	41.8%	23.4%	9.6%			
5	توفر الكلية قاعات استراحة للطلاب.	عضو	ك	0	5	11	10	6	متوسطة	3.531	10.687[a]
			%	0.0%	15.6%	34.4%	31.2%	18.8%			
		طالب	ك	34	37	92	50	16	متوسطة	2.899	
			%	14.8%	16.2%	40.2%	21.8%	7.0%			
		المجموع	ك	34	42	103	60	22	متوسطة	2.977	
			%	13.0%	16.1%	39.5%	23.0%	8.4%			
6	توظف التكنولوجيا في تسهيل الإجراءات الإدارية للطلاب.	عضو	ك	1	2	14	8	7	متوسطة	3.562	13.442[a]
			%	3.1%	6.2%	43.8%	25.0%	21.9%			
		طالب	ك	36	41	100	35	17	متوسطة	2.807	
			%	15.7%	17.9%	43.7%	15.3%	7.4%			
		المجموع	ك	37	43	114	43	24	متوسطة	2.900	
			%	14.2%	16.5%	43.7%	16.5%	9.2%			
7	يوجد تواصل	عضو	ك	2	3	12	7	8	كبيرة	3.500	11.65

م	العبارة	الدرجة	ك / %	ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	الوزن النسبي	درجة التوافر	كا2
	مستمر بين إدارة الكلية والطلاب.		%	6.2%	9.4%	37.5%	21.9%	25.0%			5[a]
		طالب	ك	32	49	80	50	18	2.882	متوسطة	
			%	14.0%	21.4%	34.9%	21.8%	7.9%			
		المجموع	ك	34	52	92	57	26	2.957	متوسطة	
			%	13.0%	19.9%	35.2%	21.8%	10.0%			
8	تتناسب القاعات التدريسية مع أعداد الطلاب.	عضو	ك	2	10	6	11	3	3.093	متوسطة	15.249[a]
			%	6.2%	31.2%	18.8%	34.4%	9.4%			
		طالب	ك	39	36	99	37	18	2.821	متوسطة	
			%	17.0%	15.7%	43.2%	16.2%	7.9%			
		المجموع	ك	41	46	105	48	21	2.854	متوسطة	
			%	15.7%	17.6%	40.2%	18.4%	8.0%			
9	تتوفر المراجع الحديثة والكتب المتخصصة في مكتبة الكلية.	عضو	ك	2	9	6	10	5	3.312	متوسطة	7.541[a]
			%	6.2%	28.1%	18.8%	31.2%	15.6%			
		طالب	ك	41	75	54	43	16	2.733	متوسطة	
			%	17.9%	32.8%	23.6%	18.8%	7.0%			
		المجموع	ك	43	84	60	53	21	2.804	متوسطة	
			%	16.5%	32.2%	23.0%	20.3%	8.0%			
10	تتوفر الوسائل التقنية في قاعات التدريس (كمبيوتر – داتا شو).	عضو	ك	1	5	13	8	5	3.343	متوسطة	12.174[a]
			%	3.1%	15.6%	40.6%	25.0%	15.6%			
		طالب	ك	44	51	92	30	12	2.628	ضعيفة	
			%	19.2%	22.3%	40.2%	13.1%	5.2%			
		المجموع	ك	45	56	105	38	17	2.716	متوسطة	
			%	17.2%	21.5%	40.2%	14.6%	6.5%			

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول عبارات محور (الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية) دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لصالح الاستجابة الأعلى تكراراً وهى متوسطة ثم كبيرة بالنسبة لعينة أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وذلك في جميع العبارات، كما كانت درجة التوافر لهذه العبارات في ضوء الوزن النسبي لها بدرجة متوسطة لجميع العبارات، سواء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أو الطلبة، حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (3.593 – 2.618)، مما يشير إلى توافر عبارات هذا المحور بدرجة متوسطة، ويفسر ذلك بتزايد الطاقة الاستيعابية للطلبة بالكلية في السنوات الأخيرة، والتي لا تسمح بتوفير قاعات تتناسب مع أعدادهم، وقلة تجهيز المرافق التعليمية بالوسائل اللازمة وتوفير التقنيات الحديثة، لكي يتمكن الطلبة من ممارسة أنشطتهم بحرية، إضافة إلى قلة توافر المراجع والكتب المتخصصة

بمكتبة الكلية، ويتفق ذلك مع دراسة (Brikas, 2011) التي أوصت بضرورة حرص الكلية على توفير قاعات للتدريس تلبى احتياجات الطلبة من حيث التهوية واستراحات الطلبة والإضاءة، وتوفير الكادر الفني المدرب لتشغيل كافة الأجهزة بالمعامل والمختبرات، وأن تتناسب أعداد أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة المسجلين بالبرنامج.

2-النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث ومناقشتها:

نص هذا السؤال على:هل توجد فروق إحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول برنامج الدبلوم العام في التربية وفق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات (الدرجة العلمية، النوع، التخصص)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار كروسكال لمعرفة الفروق في متغير الدرجة العلمية، وتم استخدام اختبار مان ويتنى لمعرفة الفروق في متغيري النوع والتخصص، والجداول التالية توضح ذلك:

أ) الفروق في ضوء متغير الدرجة العلمية:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير الدرجة العلمية تم استخدام اختبار كروسكال – ويلز، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (13)

نتائج اختبار كروسكال – ويلز لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير الدرجة العلمية

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	كا^2	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	أستاذ	7	15.07	0.488	غير دال
	أستاذ مشارك	6	18.42		
	أستاذ مساعد	13	16.04		
	محاضر	6	17.25		
محتوى المقررات الدراسية	أستاذ	7	17.21	1.592	غير دال
	أستاذ مشارك	6	19.92		
	أستاذ مساعد	13	16.04		
	محاضر	6	13.25		
أساليب التدريس	أستاذ	7	17.29	4.417	غير دال
	أستاذ مشارك	6	23.00		
	أستاذ مساعد	13	13.38		
	محاضر	6	15.83		

أساليب التقويم	أستاذ	7	15.36	1.145	غير دال
	أستاذ مشارك	6	17.75		
	أستاذ مساعد	13	15.12		
	محاضر	6	19.58		
التربية الميدانية	أستاذ	7	15.64	2.394	غير دال
	أستاذ مشارك	6	17.33		
	أستاذ مساعد	13	14.35		
	محاضر	6	21.33		
الخدمات التعليمية والإدارية	أستاذ	7	17.00	1.873	غير دال
	أستاذ مشارك	6	20.58		
	أستاذ مساعد	13	15.73		
	محاضر	6	13.50		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير الدرجة العلمية بلغت على الترتيب (0.488- 1.592-4.417 - 1.145-2.394 -1.873)، وهي قيم غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة في ضوء متغير الدرجة العلمية، وهذا يعد مؤشراً على اتفاق آراء العينة من أعضاء هيئة التدريس حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج على اختلاف درجاتهم العلمية.

ب) الفروق في ضوء متغير النوع:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع تم استخدام اختبار مان-ويتني، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (14)

قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	ذكر	15	17.20	258.00	117	غير دال
	أنثى	17	15.88	270.00		
محتوى المقررات الدراسية	ذكر	15	19.23	288.50	86.5	غير دال
	أنثى	17	14.09	239.50		
أساليب التدريس	ذكر	15	17.37	260.50	114.5	غير دال
	أنثى	17	15.74	267.50		

أساليب التقويم	ذكر	15	16.73	251.00	124	غير دال
	أنثى	17	16.29	277.00		
التربية الميدانية	ذكر	15	16.50	247.50	127.5	غير دال
	أنثى	17	16.50	280.50		
الخدمات التعليمية والإدارية	ذكر	15	19.80	297.00	78	غير دال
	أنثى	17	13.59	231.00		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع (ذكر – أنثى) بلغت على الترتيب(117– 86.5 – 114.5 –124 – 127.5– 78) وهي قيم غير دالة إحصائياً ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة ترجع إلى متغير النوع، وهذا معناه اتفاق آراء العينة من أعضاء هيئة التدريس حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج، ولا يختلف هذا بين ذكر وأنثى من أعضاء هيئة التدريس نظراً لعملهم في بيئة واحدة وتشابه تخصصاتهم.

ج– الفروق في ضوء متغير التخصص:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص تم استخدام اختبار مان–ويتني، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (15)

قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	نظري	22	17.07	375.50	97.500	غير دال
	عملي	10	15.25	152.50		
محتوى المقررات	نظري	22	18.23	401.00	72.000	غير دال
	عملي	10	12.70	127.00		
أساليب التدريس	نظري	22	16.57	364.50	108.500	غير دال
	عملي	10	16.35	163.50		
أساليب التقويم	نظري	22	16.64	366.00	107.000	غير دال

	عملي	10	16.20	162.00		
التربية الميدانية	نظري	22	17.82	392.00	81.000	غير دال
	عملي	10	13.60	136.00		
الخدمات التعليمية والإدارية	نظري	22	18.36	404.00	69.000	غير دال
	عملي	10	12.40	124.00		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص (نظري – عملي) بلغت على الترتيب(97.5- 72- 108.5 - 107 -81- 69) وهي قيم غير دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة ترجع إلى متغير التخصص، وهذا معناه اتفاق آراء العينة من أعضاء هيئة التدريس حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج،، ولا توجد فروق ترجع لمتغيرات النوع، والدرجة العلمية، والتخصص، وقد يفسر ذلك بخبرة أعضاء هيئة التدريس ودرايتهم بمعايير الاعتماد الأكاديمي، ورغبتهم في التوجه نحو التطوير والتحسين المستمر بكافة البرامج ومقارنتها بالبرامج النظيرة لها.

3- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع ومناقشتها:

نص هذا السؤال على: هل توجد فروق إحصائية بين استجابات الطلبة حول برنامج الدبلوم العام في التربية وفق معايير الاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغيرات (التخصص، النوع، الخبرة في التدريس)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار مان – ويتنى لتعرف الفروق في متغيرى التخصص والنوع، واستخدام اختبار كروسكال – ويلز لمعرفة الفروق في متغير الخبرة في التدريس، والجداول التالية توضح ذلك:

أ) الفروق في ضوء متغير التخصص:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص تم استخدام اختبار مان–ويتني، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16)

قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص

المحاور	*المجموعات*	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	*نظري*	142	113.28	16086.00	5933.000	غير دال
	عملي	87	117.80	10249.00		
محتوى المقررات	*نظري*	142	119.18	16923.00	5584.00	غير دال
	عملي	87	108.18	9412.00		

الدراسية						
أساليب التدريس	نظري	142	116.51	16544.00	5963.000	غير دال
	عملي	87	112.54	9791.00		
أساليب التقويم	نظري	142	122.46	17389.50	5117.500	غير دال
	عملي	87	102.82	8945.50		
التربية الميدانية	نظري	142	113.88	16170.50	6017.500	غير دال
	عملي	87	116.83	10164.50		
الخدمات التعليمية والإدارية	نظري	142	119.72	17000.50	5506.500	غير دال
	عملي	87	107.29	9334.50		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير التخصص (نظري – عملي) بلغت على الترتيب(5933- 5584- 5963 -5117.5- 6017.5- 5506.5) وهي قيم غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة ترجع إلى متغير التخصص، وهذا معناه اتفاق آراء العينة من الطلبة حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج على اختلاف تخصصاتهم.

ب) الفروق في ضوء متغير النوع:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع تم استخدام اختبار مان–ويتني،والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17)

قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	ذكر	75	119.21	8940.50	5459.5	غير دال
	أنثى	154	112.95	17394.50		
محتوى المقررات	ذكر	75	117.95	8846.00	5554	غير دال
	أنثى	154	113.56	17489.00		
أساليب التدريس	ذكر	75	120.80	9060.00	5340	غير دال
	أنثى	154	112.18	17275.00		
أساليب التقويم	ذكر	75	123.51	9263.50	5136.5	غير دال
	أنثى	154	110.85	17071.50		

التربية الميدانية	ذكر	75	118.23	8867.00	5533	غير دال
	أنثى	154	113.43	17468.00		
الخدمات التعليمية والإدارية	ذكر	75	132.72	9954.00	4446	غير دال
	أنثى	154	106.37	16381.00		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة (U) لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع (ذكر – أنثى) بلغت على الترتيب(5459.5–5554– 5340 – 5136.5 – 5533 – 4446) وهي قيم غير دالة إحصائياً ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة ترجع إلى متغير النوع، وهذا معناه اتفاق آراء العينة من الطلبة حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج على اختلاف النوع، ولا يختلف تقييم الإناث عن الذكور، لأن كل منهم يتلقى نفس المهارات والخبرات التي تقدم عبر البرنامج بدون تفرقه.

ج) الفروق في ضوء متغير عدد سنوات الخبرة بالتدريس:

لتعرف الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير النوع تم استخدام اختبار كروسكال –ويلز، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (18)

نتائج اختبار كروسكال – ويلز لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير الخبرة بالتدريس

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	$كا^2$	مستوى الدلالة
أهداف البرنامج	لا يوجد خبرة	193	116.06	1.580	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	102.38		
	من 5– 10 سنوات	8	114.00		
	أكثر من 10 سنوات	4	141.75		
محتوى المقررات	لا يوجد خبرة	193	114.49	2.231	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	107.48		
	من 5– 10 سنوات	8	129.19		
	أكثر من 10 سنوات	4	156.13		
أساليب التدريس	لا يوجد خبرة	193	114.62	4.203	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	102.56		
	من 5– 10 سنوات	8	157.44		
	أكثر من 10 سنوات	4	123.13		

أساليب التقويم	لا يوجد خبرة	193	115.02	1.615	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	105.08		
	من 5- 10 سنوات	8	136.88		
	أكثر من 10 سنوات	4	129.88		
التربية الميدانية	لا يوجد خبرة	193	114.99	2.425	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	103.00		
	من 5- 10 سنوات	8	141.63		
	أكثر من 10 سنوات	4	134.25		
الخدمات التعليمية والإدارية	لا يوجد خبرة	193	113.01	2.358	غير دال
	أقل من 5 سنوات	24	118.75		
	من 5- 10 سنوات	8	130.31		
	أكثر من 10 سنوات	4	157.88		

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة كا2 لمعرفة الفروق في محاور الاستبانة في ضوء متغير عدد سنوات الخبرة بالتدريس بلغت على الترتيب (1.580 – 2.231- 4.203 -1.615 -2.425 – 2.358)، وهي قيم غير دالة إحصائيا ؛مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة في ضوء متغير عدد سنوات الخبرة، وهذا يعد مؤشرا على اتفاق آراء العينة من الطلبة حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي بالبرنامج على اختلاف خبراتهم العملية.

ويفسر اتفاق أفراد العينة من الطلبة على اختلاف التخصص، والنوع، والخبرة في التدريس حول توافر معايير الاعتماد الأكاديمي، بأن برنامج الدبلوم له شروط وضوابط من حيث المؤهل والتقدير، وقد تطبق جميعها على أفراد العينة ذكوراً وإناثاً، وهذا التجانس بينهم يؤكد مدى تقارب وجهات النظر بينهم، ووعيهم بأهمية تطوير برنامج الدبلوم التربوي، إضافة إلى أن جميع الطلبه ذكوراً أو إناثاً يدرسون خططاً ومقررات واحدة ويتعرضون لنفس الخبرة في آن واحد ويتفق ذلك مع دراسة (عطيات، 2010: 228).

المبحث الثالث: التصور المقترح

وللإجابة على سؤال الدراسة الخامس والذي نص على: ما المقترحات التي قد تسهم في تطوير برنامج الدبلوم العام في التربية في ضوء خبرات بعض الدول بمجال الاعتماد الأكاديمي؟

طرحت الباحثة بعض المقترحات التي قد تساعد القائمين على البرنامج في تطويره والارتقاء به، وفق معايير الاعتماد الأكاديمي، وتتمثل هذه المقترحات فيما يلي:

1- أهداف البرنامج:

لتحقيق الأهداف على أرض الواقع يلزم ما يلي:

- ترجمة الأهداف إلى برامج وممارسات فعلية تضمن تحقيق النواتج المتوقعة.
- وضع مؤشرات أداء لقياس مدى تحقيق الأهداف بالبرنامج.
- المراجعة المستمرة والتقويم الدوري للبرنامج ومخرجاته لمواكبة التطورات المعاصرة.
- إصدار نشرات في بداية العام توزع على الطلبة لتعريفهم بأهداف البرنامج الحديثة.
- تحديد مخرجات التعلم المستهدفة من البرنامج، وبناء مصفوفة للبرنامج والمقررات.

2- محتوى المقررات الدراسية:

- أن تركز المقررات الدراسية على النواحي العلمية والتطبيقية التي تتوافق مع الطلبة وتلبي متطلبات البيئة والمجتمع.
- أن يعكس محتوى المقررات الأهداف الخاصة بالبرنامج بشكل واضح.
- أن يعمق أخلاقيات البحث العلمي.
- أن يشجع على اكتشاف القدرات والمواهب.
- أن يكسب الطلبة المهارات والمفاهيم الأساسية في مجال التدريس.

3- أساليب التدريس:

- توظيف التقنيات الحديثة في أساليب التدريس والتنوع فيها.
- التنوع في الأنشطة التي تساعد على إبراز الطاقات الإبداعية.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية إدراج طرق تدريس جديدة وحديثة.
- تشجع على البحث والاستقصاء في المناهج الدراسية.
- تمكن من ربط المادة الدراسية بالواقع العملي.
- تنمى مهارات التفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات.

4- أساليب التقويم:

- التنوع في أساليب التقويم التي تقيس القدرات العقلية.
- تطبيق نظام التقويم المستمر.
- أن تراعى أساليب التقويم الفروق الفردية بين الطلبة.
- استخدام أساليب التقويم التي تمكن الطلبة من المشاركة في إبداء الرأي مثل (كتابة التقارير – إعداد الأبحاث – البحث على الانترنت) (سويدان، 2010: 94).

5- التربية الميدانية:

- توثيق العلاقة بين الطلبة ومشرفي التربية الميدانية.
- تكثيف الزيارات الميدانية ودعمها بالجوانب التطبيقية وتوفير الوقت لتحقيق ذلك.
- تطوير برنامج التربية الميدانية في ضوء معايير الجودة والاعتماد.

- تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة بالتربية الميدانية.
- التنوع في الأنشطة الصفية واللاصفية لرفع مستوى الأداء والكفاءة المهنية للمعلم.

6-الخدمات الإدارية والبيئة التعليمية.

- توفير دليل مطبوع يشمل: التعريف بالبرنامج، وأهدافه، واللوائح والقوانين المنظمة له، ونظام الدراسة، والمقررات الدراسية؛ وذلك لإتاحته لمن يريد الإطلاع عليه (عبد الحسيب وآخرون، 20102015 -209:).
- توفير العدد الكافي من الإداريين لمساعدة الطلبة في جميع الأمور التي يحتاجونها.
- توفير مكتبة مدعمة بجميع المصادر والمراجع الحديثة والمتخصصة في كل مقرر.
- توفير خدمات الطباعة والتصوير بمرافق الكلية.
- تناسب عدد الأجهزة في المعامل والمختبرات مع أعداد الطلبة.
- تدعيم الأنشطة الطلابية المتنوعة.
- تسهيل الإجراءات الإدارية للطلبة من خلال توظيف التقنية الحديثة.

توصيات الدراسة:

- إعادة النظر ببرنامج الدبلوم العام في التربية، وضرورة إعداده وفق المعايير الدولية وذلك لتنمية الوعي بمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- نشر ثقافة التقويم بكليات التربية وفقا لمعايير الاعتماد الدولية.
- أن يكون قبول الطلبة في برنامج الدبلوم العام في التربية مبنياً على أسس علمية، تتناسب مع فلسفة وأهداف إعداد وتأهيل المعلم بالمملكة العربية السعودية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو دقة، سناء إبراهيم (2009). تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين، مجلة لعلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مجلد (10)، العدد (2).
2. أمين، ماجدة محمد (2005). الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، دراسة تحليلية في ضوء خبرات بعض الدول، المؤتمر السنوي الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، 24 – 25 يناير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة.
3. البلاوي، حسن طعيمة (2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات، ط 1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
4. البلطان، سامية عمر(2010). الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي على ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية، ماجستير منشورة، مجلة البحث العلمي في التربية كلية البنات جامعة عين شمس، العدد(11).
5. بدوي، أحمد زكي (1993). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت.
6. حكمي، عبد الملك بن على عثمان(2012). معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد وسبل التغلب عليها، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، السعودية.
7. جاسر، سامية عمر (2010). الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي على ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة وإمكانية الإفادة فيها في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير منشورة، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس.
8. جامعة بيشة (2015). موقع عمادة مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر، www.dcsceub.ub.edu.sa.bisha
9. جامعة بيشة (2015). موقع عمادة القبول والتسجيل، برنامج الدبلوم العام في التربية www.registration.ub.edu.sa.bisha
10. الحاج، فيصل وآخرون (2009). دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، القاهرة.

11. الخطيب، محمد شحات (1994). التعليم العالي قضايا ورؤى، دار الخرلجي للتوزيع والنشر، الرياض.
12. الداود، عبد المحسن بن سعد (2014). المتطلبات الإدارية والأكاديمية لتطبيق الجودة الشاملة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما يراها أعضاء هيئة التدريس – دراسة ميدانية، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، العدد (23).
13. رمضان، صلاح السيد عبده (2005). تطوير نظام إعداد المعلم بكليات التربية بسلطنة عُمان في ضوء معايير الجودة الشاملة – دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، بنها، مجلد (15)، العدد (60).
14. زاهر، على ناصر (2007). مؤشرات جودة الأداء الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي، المجلة السعودية للتعليم العالي، مجلد (2)، العدد (4).
15. سليمان، سميحة محمد، عبد الوارث، سمية علي (2013). دراسة تقويمية لبرنامج الإعداد التربوي للطالبات بجامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطالبات، مجلة جامعة الطائف (الآداب والتربية)، السعودية، مجلد (2)، العدد (8).
16. سويدان، أمل عبد الفتاح (2010). دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العامة في التربية شعبة الكمبيوتر التعليمي بمعهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة في ضوء معايير الجودة، العلوم التربوية، مصر، مجلد (18)، عدد (3).
17. سويلم، نايل عودة (2014). تقويم برنامج الدبلومات التربوية في جامعة شقراء من وجهة نظر الخريجين، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية.
18. سلمان، محمد إبراهيم (2012).معايير الجودة في اختيار المشرفين والمناقشين لرسائل الماجستير في كليات التربية بجامعات قطاع غزة من وجهة نظرهم،المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، كلية التربية، جامعة الأقصى، فلسطين.
19. سفران، محمد حسن سعيد(2015). تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد (42)، العدد (3).
20. الشرعي، بلقيس غالب (2009). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، اليمن، مجلد (2)، العدد (4).
21. شعله، الجميل محمد عبد السميع (2005). التقويم التربوي، المنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، دار الفكر العربي، ط 1.

22. صائغ، عبد الرحمن احمد (2007). الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية، المؤتمر العربي الثاني في تقويم الأداء وتحسين الجودة، مركز التطوير والتعليم الجامعي، جامعة عين شمس، مصر.

23. طعيمة، رشدي احمد (2007). دليل الاعتماد وضمان الجودة لجامعات العالم الإسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الاسيسكو) اتحاد جامعات العالم الإسلامي.

24. عبد الهادي، محمود عز الدين (2005). خبرات عالمية في الاعتماد وضمان الجودة في المؤسسة التعليمية، المؤتمر السنوي الثالث عشر، الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، 24، 25 يناير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة.

25. عبد الوهاب، عنتر علي (2008). برنامج مقترح لتقويم الأداء الجامعي على ضوء برنامج التقويم المقترح بالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وجمهورية مصر العربية وإمكانية الإفادة منها بالمملكة، دراسة غير منشورة، وكالة الشئون التعليمية والبحث العلمي، جامعة الطائف.

26. عبد الحسيب، جمال رجب محمد، العبيكى، وليد بن إبراهيم، الحسن، خالد محمد(2015). تقويم برنامج دبلوم التربية العام بعنيزة جامعة القصيم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(164)، الجزء الثالث..

27. العصيمي، خالد محمد (2009). تقويم الأداء الجامعي والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مجلد (2)، العدد (33).

28. عطيات، مظهر (2010). تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر الطلبة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (6)، العدد (3).

29. علام، صلاح الدين محمود (2003). التقويم التربوي المؤسسي: أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، دار الفكر العربي، ط 1، القاهرة.

30. فيصل، الملا عبد الله (2013). تقويم برامج ماجستير التربية الرياضية بجامعة البحرين من وجهة نظر الخريجين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (14).

31. القرصي، علاء أحمد (2008). معايير وتقويم برامج التعليم العالي في جامعة أسيوط بجمهورية مصر العربية، دراسة مقدمة إلى المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية "نحو بناء مجتمع المعرفة" والمنعقد في

الفترة من 24 – 27 فبراير 2008، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، السعودية، المجلد الأول.

32. لحول، سامية (2015). أثر جودة خدمات التعليم الجامعي على تحقيق رضا الطالب – دراسة حالة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التفسير بجامعة باتنه، الجزائر، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، اليمن، مجلد (8) العدد (22).

33. محمد، البشير التيجاني (2015). تقسيم جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر طلاب كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران، المملكة العربية السعودية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، اليمن، مجلد (8)، العدد (22).

34. مخيمر، عبد العزيز جميل (2005). الطريق إلى الجودة في الجامعات العربية، مجلة المعلم/ الطالب، العدد الأول، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

35. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2015). دليل اعتماد كليات ومعاهد التعليم العالي، الإصدار الثالث، جمهورية مصر العربية.

36. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2010). وثيقة تطوير برامج إعداد المعلم في مصر، القاهرة.

37. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2011). دراسة مرجعية بعنوان معايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر، مستويات، المؤسسة والخريجين والبرامج، القاهرة. https://www.Naqaae.eg

38. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي(2009). دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، الرياض، المملكة العربية السعودية. www.qa.qu.edu.sa

39. وزارة التعليم العالي (1420هـ). البرقية الخطية رقم 5/398 الصادرة من معالي مدير جامعة الملك خالد رقم 2/610 بتاريخ 1420/3/19هـ، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

https://www.registration.kku.edu.salon18/6/2016 .

40. وزارة التعليم العالي (2007). الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، الكتاب التعريفي، السعودية.

41. وزارة التعليم العالي (2008). برنامج إقامة نظم داخلية لضمان الجودة في كليات التربية النوعية وكليات رياض الأطفال، بمشاركة برنامج تطوير التعليم والمجلس الأعلى للجامعات وUSAD، القاهرة.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

42. **Brikas, C. S. (2011). Higher education and employment an international comparative analysis UNESCO the flamer press – UK.**
43. **Harmen, G.(1993). The management of quality assurance a review of international practice, higher education quarterly, 52, (4).**
44. **Javan, C. M. (2004). Improving pro- service elementary teacher education in the Islamic republic of Iran. Dissertation abstract international a 64. 110. p. 3649.**
45. **Lacy, A. C. (2011). measurement and evaluation in physical education and exercise science, sixth edition. Boston allyn and b com.**
46. **Larry L. (2012). The economic value of higher education – American council on education on series on higher education – ORYX press, Arizona.**
47. **Nadeau, Gilles G. (2010). The use of quality and excellence indicators in post secondary education CSSHE professional file, no 10, autumn.**
48. **Raven, S. M. (2012). an evaluation of the graduate of Louisiana unpublished doctoral dissertation north western stat university of Louisiana.**
49. **Trice, B. (2012). Enhancing quality in education: Application of quality function deployment – an industry perspective vd. 52. No. 6.**
50. **Walker, f. (2010). assessment by interview and portfolio in a graduate school program, journal of early childhood teacher education, 31, 86.**