

## تطوير تقييم أداء كليات جامعة الملك فيصل في ضوء بعض الخبرات والتجارب المعاصرة لتقييم أداء الجامعات المعتمدة أكاديمياً

عبدالله بن محمد الجفيمان و فتحي محمد أبو ناصر و محمد محمد عبد المنعم

المركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع، جامعة الملك فيصل

الأحساء، المملكة العربية السعودية

### الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم العملية التعليمية في كليات جامعة الملك فيصل من خلال قياس مؤشرات الأداء ومدخلات ومخرجات العملية التعليمية، وإلى تحديد جوانب القوة والضعف في الإمكانيات والبرامج الدراسية التي تقدمها كليات الجامعة، وتقديم المقترحات والوسائل المناسبة للتغلب عليها، واشتملت عينة الدراسة (151) عضواً من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية وبنسبة تساوي (16.3%) من بين (921) عضواً للتدريس برتبة أستاذ مساعد فأكثر في كليات الجامعة المختلفة. وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

الأول: ما معايير الجودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس كما يراها أفراد عينة الدراسة في كليات الجامعة؟

الثاني: ما درجة توفر معايير نظام التقييم في وحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات الجامعة؟

الثالث: ما درجة تحقيق البرامج الدراسية المقدمة في كليات الجامعة لمعايير الجودة في مخرجات العملية التعليمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

واستخدمت الدراسة أربع أدوات صممت لغايات الإجابة عن أسئلتها، حيث تم التحقق من صدق أدوات الدراسة بطريقة صدق المحتوى، كما تم التحقق من ثبات الأدوات بطريقة كرونباخ ألفا الذي تراوحت قيمه للأدوات بين (0.7740 - 0.9690).

وأظهرت الدراسة وجود اتجاهات عالية لدى أفراد عينة الدراسة نحو تطبيق معايير عالمية لجودة التقييم في الأداء التدريسي في مجالات: الأداء البحثي، والأداء التدريسي، وفي خدمة المجتمع، وكشفت الدراسة عدم توفر معايير تقييم الأداء المرتبطة بجودة الأداء في بعض الكليات، كما بينت نتائج الدراسة وجود درجة توفر عالية في معايير نظام التقييم في وحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات الجامعة في

المجالات: نظام التقييم بالكليات، وطرق جمع البيانات وتحليلها وتقييمها، وكشفت الدراسة عدم رضا أفراد عينة الدراسة عن البرامج الأكاديمية المقدمة في الكليات الجامعية. وأوصت الدراسة باعتماد معايير تقييم الأداء لأعضاء هيئة التدريس، ومعايير تقييم الأداء الأكاديمي التي اقترحتها الدراسة، وبضرورة تفعيل وحدات الاعتماد الأكاديمي في الجامعة وإبراز دورها، وضرورة تطوير البرامج الدراسية في كليات الجامعة لتلاءم تطور وتسارع المعرفة في شتى المجالات.

**الكلمات المفتاحية:** أداء الكليات، تطوير التقييم، جامعة الملك فيصل، الجامعات المعتمدة.

### المقدمة:

أصبح الاعتماد الأكاديمي للجامعات أحد أهم التحديات التي تواجه جميع دول العالم المتقدمة والنامية، ولعل العامل الاقتصادي وتحقيق السبق والتفوق والمنافسة الشرسة التي تفرضها العولمة، يعد العامل الأكثر تأثيراً وراء السعي إلى تطوير نظم التعليم باعتبار التعليم الآلية الأكثر فاعلية للتطوير والإصلاح والريادة، وفي عصر العالم المعولم أصبحت النظريات التربوية متعددة للإقليمية وبالتالي يجب النظر في الحالات المختلفة للاعتماد الأكاديمي باعتبارها تمثل اتجاهات للتغيير في نظم التعليم، وتعتبر الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي والذي أطلق عليه البعض عصر الجودة فلم تعد الجودة ترفاً يمكن الاستغناء عنه أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية الجامعية، بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة، وتقاس كفاءة الجامعات وجودة ما تقدمه من تعليم، وما تحقّقه من مستوى تعليمي لخريجها بكفاءة تحويلها إلى مجتمع تعلم بحيث تصبح الجامعة منظمة متعلمة منتجة للمعرفة قادرة على المنافسة في مجتمعات معرفية شديدة المنافسة وتصبح لديها الرؤية والرسالة والأهداف التي تساعد على تحسين نواتج تعلمها بتفعيل معايير الاعتماد الأكاديمي الذي يتطلب نظام فعال لتقويم الأداء لقياس مدى تحقيق أهداف الجامعة والحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها والذي يمنحها القدرة على المنافسة الحقيقية مع مثيلاتها في الدول المختلفة، وليس

مجرد الحصول على اعتماد أكاديمي بمواصفات محلية. والبحث الحالي يضع في بؤرة اهتمامه قياس معايير الجودة في جميع وظائف التعليم وأنشطته بالجامعة المتمثلة في البرامج التعليمية والبحوث العلمية، الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات في المجتمع المحلي، التعليم الذاتي، تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً.

كما أن طبيعة العصر الذي نحن فيه تؤكد دائماً على "الحرية والجودة" معاً ويظهر ذلك في جميع أوجه النشاط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، والتعليم هو أحد النشاطات الرئيسية وينطبق عليه نفس المبدأ ألا وهو تطلع الجهات المعنية إلى "الحرية والجودة" معاً (David and Harold, 2000).

لقد تأكدت الحرية لدى الراغبين في التعليم ذوي القدرات بتزايد عدد المقيدون في مؤسسات التعليم وهذه بدورها زاد عددها وتنوعت مستوياتها وشارك فيها رجال الأعمال الراغبون في الاستفادة من تطلع الجميع إلى التعليم حيث أنشأت المعاهد والجامعات الخاصة وفي نفس الوقت لم تتخلف الحكومة عن دورها في إنشاء المدارس والمعاهد المختلفة. كل هذا يشير إلى أن مبدأ "الحرية" متاح لمقدم الخدمة التعليمية ولطالبها في نفس الوقت (شعبان، 2006).

كل ذلك حدث ويحدث في انتظار آليات ضمان "الجودة" التي هي النجاح الآخر لطبيعة العصر وبدونها لن نقيس العصر الذي نتواجد فيه. وباستعراض بعض التجارب العالمية والعربية في مجال التقويم والاعتماد يلاحظ أن الولايات المتحدة الأمريكية، أول من راعى مبدأ توازي "الحرية والجودة"، حيث سمحت لمئات بل آلاف المؤسسات التعليمية وفي نفس الوقت أنشأت الآليات المناسبة التي تتابع جودة أداء هذه المؤسسات وتعتمد ما يستحق منها الاعتماد Accreditation وتجعل نتائج هذه المتابعة متاحة لراغبي التعليم حتى يكونوا على بينة من موقف مؤسسات التعليم المتاحة، ومؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تشبه إلى حد كبير المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات. ويعتبر التأثير

الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياساً بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة (David and Harold, 2000).

ويتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين:

اعتماد مؤسسي Institutional Accreditation وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.

اعتماد تخصصي Program Accreditation للبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا والذي يعمل منذ الثلاثينيات من القرن الماضي وهيئة اعتماد التعليم الطبي (Assurance and Accreditation, 2004) وفي عام 1996 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي The Council for Higher Education Accreditation والذي يهدف إلى إيجاد مؤسسة قومية تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد وهي مؤسسات غير حكومية في التعليم العالي. ويقوم مجلس الاعتماد بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد. ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10 سنوات بناءً على تقرير يقدم كل 5 سنوات. والعمل الذي تقوم به مؤسسات الاعتماد هو عمل تطوعي ويتم من خلال المهام الآتية :

1. مراجعة عمليات التقييم الذاتي Self-Assessment بواسطة القائمين على المراجعة Peer Reviewers.

2. زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل عام.

3. العمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم العالي للانضمام إلى المنظمة (National Quality Assurance and Accreditation, 2004)

أما في أوروبا فتعتبر دول فرنسا وإنجلترا وهولندا من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقييم ومتابعة جودة التعليم، وربما تتم بصورة مختلفة عن النظام الأمريكي. ومنذ إعلان بولونيا عام 1997 عن التوجه نحو نظام تعليم جامعي متناسق تقوم الدول الأوروبية بالمبادرة بترتيب نظام التعليم بها حتى يكون قريباً من النسق المعلن

في بولونيا(بكار، وآخرون ، 2001). كذلك بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لكي تتابع جودة التعليم العالي بدولها المختلفة تأكيداً على وحدة سوق العمل (Calpin-Davies and Donnelly, 2006, Campbell and Rozsnyai, 2002, Cizas, 1997, and David and Harold , 2000).  
إن المملكة المتحدة تعطي نموذجاً جيداً للفكر الأوروبي الذي جاء متأخراً عن الولايات المتحدة والمختلف عنها حيث إنه في عام 1997 أنشأ بالمملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency بهدف وضع نظام لتوكيد الجودة ومعايير الجودة في التعليم العالي. وتعتبر هيئة توكيد الجودة هيئة مستقلة وغير حكومية وتعمل كجمعية أهلية (Campbell and Rozsnyai, 2002, Cizas, 1997, David and Harold, 2000).

يشمل نظام توكيد الجودة في هيئة توكيد الجودة البريطاني الآتي:

1. عمليات المراجعة الداخلية لتوكيد الجودة والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين.
2. مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية وذلك بواسطة هيئة توكيد الجودة.
3. مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة هيئة توكيد الجودة.
4. الاعتماد بواسطة هيئة توكيد الجودة.
5. تقييم الأبحاث التي تتم بالمؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة Peer Reviewers عن طريق الجهة المانحة Funding body (Campbell and Rozsnyai, 2002, Cizas, 1997, David and Harold, 2000, National Quality Assurance and Accreditation, 2004).

ولقد تم تفعيل دور هيئة توكيد الجودة البريطانية من خلال النظام الآتي:

1. مراجعة المؤسسات التعليمية Institutional Audit كل خمس سنوات.
2. التطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي Developmental Engagement حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

ويتم تمويل هذه الهيئة من خلال المصادر التالية:

1. مساهمة من جميع مؤسسات التعليم العالي.

2. الدخل الذي يتم تحصيله من خلال التعاقدات التي تتم بين الهيئة وصندوق تمويل التعليم العالي Funding Councils 30%.

3. مصادر أخرى تبرعات 10% (National Quality Assurance and Accreditation, 2004)

أما فرنسا فتعطى نموذجاً أوروبياً آخر للنظر في جودة التعليم العالي حيث تبين أنه نتيجة لعدم فعالية الأنظمة التقليدية المركزية لتقييم الأداء وضبط الجودة والتي اتسمت بضعف الاستقلالية والبيروقراطية فقد تشكلت لجنة وطنية للتقييم بقرار رئاسي وبرلماني عام 1985 وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة وبالتالي فهي مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى ( Brennan, 1998; Cizas, 1997). وتشمل إجراءات التقييم الذي تمارسه اللجنة تقييماً عاماً للمؤسسة التعليمية ومراجعة لبرامجها. ويشمل التقييم العام مراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية ونظم الإدارة وبيئة التعليم. كما تجرى عملية التقييم عادة بناء على طلب مؤسسة التعليم العالي نفسها، وإن كان للجنة الوطنية الحق في إجراء تقييم لأي مؤسسة تريد أن تقيّمها وتقوم هذه اللجنة بزيارة كل المؤسسات مرة كل ثمان سنوات تقريباً وتنتشر نتائج تقييمها في تقرير عن كل مؤسسة، ويرسل التقرير للوزارات المعنية. وتكمن أهمية هذا التقييم في أنه يؤخذ في الاعتبار أثناء التفاوض على الموازنات السنوية لمؤسسات التعليم العالي (Brennan, 1998).

أما إجراء مراجعة البرامج فيشمل تقريراً ذاتياً من المؤسسة نفسها ثم زيارة من قبل اللجنة القومية للمؤسسة والتي تعد تقريرها الذي تستند إليه لجنة خبراء خارجية لإصدار أحكامها لاعتماد البرامج والمواد الدراسية للمؤسسة. وتقوم اللجنة القومية للتعليم بنشر تقرير عام عن البرامج التي تمت مراجعتها وإعداد تقرير سنوي يتم رفعه إلى رئيس الجمهورية الفرنسية يتضمن نتائج التقييم للمؤسسات التعليمية (David and Harold, 2000).

### النموذج الياباني للاعتماد الأكاديمي:

ولقد تأثرت اليابان كثيراً، ولأسباب تاريخية، بالنموذج الأمريكي حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية: من خلال نظامين: النظام الأول: الاعتماد Accreditation الذي يمنح للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد.

النظام الثاني: إعادة الاعتماد Re-Accreditation الذي يمنح بعد مرور خمس سنوات من حصول الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد ويمنح كل 7 سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل. ولا بد أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة. وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الطرق والإجراءات المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي هو أنه طبقاً للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الاعتماد وفقاً للنظام الأول، ولكن طبقاً لهذا النظام لا تفقد الجامعة عضويتها حتى لو لم تحصل على إعادة اعتماد. والفرق الآخر هو أن إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة. إن هذا النظام المطبق باليابان هو تطويع للنظام الأمريكي الذي بدأ في أوائل القرن العشرين (National Quality Assurance and Accreditation, 2004).

إن النماذج التي قدمت ليست شاملة ولا كاملة وهناك اجتهادات كثيرة بالدول الأوروبية الجديدة شرق أوروبا وفي دول آسيا وأمريكا اللاتينية وفي الدول العربية، حيث بدأت بعض الدول منفردة وبعض المناطق الجغرافية مجتمعة في الاتفاق على نظام ضمان وتوكيد الجودة حيث أصبح سوق العمل مفتوحاً على مصراعيه حرية الانتقال وحرية العمل أمام الأفراد القادرين على القيام بمهام ووظائفهم بكفاءة الأداء. وهذا ينطبق داخل الدولة الواحدة ومجموعة الدول وسوق العمل العالمي وفي تواجد الشركات متعددة الجنسيات (Cizas, 1997).

### الحاجة إلى ضمان الجودة:

ونظراً لتعاظم أهمية ضمان الجودة في عالم اليوم فقد بذلت جهود كثيرة في هذا الصدد على المستويين الدولي والإقليمي، فعلى المستوى الدولي نظمت اليونسكو منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة مؤتمراً عالمياً حول التعليم العالي عقد في باريس يوم التاسع من أكتوبر 1998، وتم فيه التركيز على ضمان الجودة ولقد أكدت المادة الحادية عشر من الإعلان الصادر عن هذا المؤتمر على أهمية التقييم النوعي الذي يتناول جميع وظائف وأنشطة التعليم العالي، وأكدت المادة المشار إليها أهمية الدراسة الذاتية والتقييم الخارجي في مجال التعليم العالي في العالم، و تأسيس هيئات وطنية مستقلة، ووضع معايير ومستويات دولية لضمان الجودة، كما أكد الإعلان أهمية مراعاة السياق المؤسسي والوطني والإقليمي عند وضع تلك المعايير والمستويات (National Quality Assurance and Accreditation, 2004).

أما على المستوى الإقليمي، فقد أشار المؤتمر العالمي إلى عدة أنشطة إقليمية، ففي بيروت وعلى سبيل المثال، نظمت اليونسكو المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، وهذا بدوره أكد أهمية الجودة في التعليم العالي، ولقد حث هذا المؤتمر الدول العربية على إنشاء آلية لتقييم نوعية التعليم العالي على جميع المستويات التنظيمية والمؤسسية والبرامج والعاملين والمخرجات. وفي الشهر الأخير من العام 2003م أشرفت اليونسكو بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية على مؤتمر في دمشق وقد أكد ضمن توصياته على ضرورة إنشاء آليات ضبط الجودة ونشر ثقافة التقويم والاعتماد في الجامعات العربية (National Quality Assurance and Accreditation, 2004).

ولقد أصبح ضمان الجودة من الهموم العامة في منطقتنا هذه، ويرجع ذلك لعدة عوامل منها اتساع نطاق العولمة، وتعاظم إعداد الطلبة المسجلين في التعليم العالي، ومحدودية التمويل، وانتشار مؤسسات التعليم العالي الخاصة، والتعليم الإلكتروني، والالتزام الأدبي والمهني، والهموم المرتبطة بنوعية وجودة التعليم، ومع ذلك فإن لضمان الجودة طابع مختلف عما هو سائد في الدول المتقدمة، فهناك بعض العوامل التي تجعل منه عملية فريدة في هذا الجزء من العالم ومن بين هذه العوامل محدودية التنافس



لاجتذاب الطلبة وقلة عدد الجامعات بشكل يضر بالتنافس وحقيقة أن بعض البرامج لا تطرح إلا في مؤسسة واحدة وارتفاع تكلفة استقدام خبراء أجانب، ومدى توفر الخبراء وقت إجراء عملية التقييم، والظهور المفاجئ والكبير لمؤسسات التعليم العالي الخاصة (جريان، 1995)، (الحكيمي، 2005)، (زاهر، 1995).

### ضمان الجودة من منظور الجامعات العربية:

يمكن تحديد الغرض من ضمان الجودة من منظور الجامعات العربية فيما يلي:  
(سلامة و النبوى، 1997) (السويدي و حيدر، 1998)

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.
- ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تلبى متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن وكذلك حاجات الجامعة، والطلبة، والدولة، والمجتمع.
- تعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعملية التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.
- توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
- تعزيز ودعم ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج التي تقدمها الجامعة.
- الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها الجامعة للمجتمع، حيث إن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديل في الممارسات بما يلبي حاجة ومتطلبات التخصصات والمهن.

### ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي:

نشاط ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي يتم من خلال التقويم والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في العالم وذلك لرصد جملة المفاهيم والإجراءات المتبعة في مؤسسات التعليم العالي على المستوى العالمي (Davis and Ringsted, 2006). وفي الدول العربية في الوقت الذي تحرص فيه كل الحرص على هويتها الثقافية ومراعاة خصوصياتها الحضارية لا نهدر أي فرصة تتيح لنا للاستفادة من تجارب الآخرين خصوصاً تلك التي تبث نجاحها وريادتها فنأخذ منها ما يتناسب مع قيمنا وثوابتنا، فلقد ظهرت حركة ضمان الجودة كرد فعل إيجابي لما أبداه الأكاديميون والمسؤولون والمجتمع من قلق حول جودة التعليم العالي، وهو الذي نجم عن عوامل كثيرة منها التنافس الدولي، والاحتياجات المتغيرة للسوق والتمويل. فالمجتمعات والحكومات أيضاً يهتمان بجودة التعليم العالي، ويسعيان لإيجاد أنظمة تحدد المسؤوليات تحديداً واضحاً، ومن هنا يمكن القول بأن ضمان الجودة أمر ضروري لتلبية الاحتياجات المرتبطة بالجودة وتحديد المسؤولية في التعليم العالي (عبد النبي، 2001) (السويدي و حيدر، 1998).

### أهداف الدراسة وأهميتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم الأداء التعليمي في جميع عناصر وأنشطة المنظومة التعليمية في جامعة الملك فيصل ضوء معايير الأداء المحلية والإقليمية والعالمية بما يسهم في الارتقاء بمستوى الكفاءة والقدرة التنافسية لمخرجات التعليم. وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

1. تقويم العملية التعليمية في بعض كليات جامعة الملك فيصل من خلال قياس مؤشرات الأداء ومدخلات ومخرجات العملية التعليمية.
2. تحديد جوانب القوة والضعف في الإمكانيات والبرامج الدراسية التي تقدمها بعض كليات جامعة الملك فيصل وتقديم المقترحات والوسائل المناسبة للتغلب عليها ووضع خطط العمل بتوقيات ومسئوليات وتحديد الإمكانيات اللازمة لها.

وتأتي أهمية هذه الدراسة من خلال: يتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة في تصميم وإعداد نماذج الأدوات اللازمة للتقويم بحيث تتضمن آليات ومعايير التقويم والخطوات الإجرائية اللازمة لتنفيذ نظام التقويم، كما تساعد نتائج هذه الدراسة في نشر ثقافة التقويم بين أعضاء هيئة التدريس وطلاب الكليات بالجامعة من خلال تنظيم حلقات النقاش وورش العمل والدورات التدريبية التي تعني بتقويم الأداء، كما تتيح نتائج الدراسة تبادل الخبرات والأفكار الخاصة بتقويم العملية التعليمية والاستفادة منها في تحقيق التطوير المنشود، ويتوقع أن تساعد في إنشاء قاعدة معلومات وملفات متكاملة لجميع البرامج الدراسية والمقررات الدراسية لكل الدرجات العلمية التي تقدمها كليات الجامعة تمهيداً لاعتماد ما يتفق منها مع المعايير الدولية والهيئات المحلية المختصة.

#### مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تشير العديد من الدراسات كدراسة شعبان (2006)، ودراسة الشرييني (2004)، ودراسة العبادي (2006) وكذلك دراسة موسى وحسين (2006) أن الجامعات العربية تفتقر للعديد من آليات الاعتماد الأكاديمي لبرامجها نظراً لمجموعة من الأسباب من بينها: انخفاض فعالية نظم تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية حيث لا توجد معايير محددة يعتمد عليها في مقياس الأداء، وقلة خبرة أعضاء هيئة التدريس بالعمل في فريق وذلك لعدم معرفة أهمية فرق العمل وكيفية تكوينها ومهارات قيادتها وتغلغل الاتجاه الفردي أكثر من العمل في فريق، وضعف استقلالية الجامعة والحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والتدخل في معظم شؤون التطوير الجامعي بما في ذلك الاعتماد الأكاديمي للكليات، والتركيز على الجوانب الروتينية وتطبيق اللوائح دون وجود مساحة تسمح بالتجديد والابتكار، وقلة اهتمام القيادات بالكليات بمشاركة أعضاء هيئة التدريس والعاملين في اتخاذ القرارات خاصة الاستراتيجية منها والمتعلقة بتطوير تلك الكليات، وعدم وجود نظام لتدفق المعلومات واعتماد الكثير من عمليات صناعة المعلومات والاتصال على الجوانب الورقية، وضعف عمليات التمكين لعمداء

الكليات ورؤساء الأقسام بحيث يمكنهم اتخاذ قرارات غير روتينية، وتفويضهم الصلاحيات الكافية للقيام بمهام الاعتماد الأكاديمي لكلياتهم، كما يلاحظ انخفاض فعالية برامج التدريب، وعدم وجود نظم فعالة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، تنعكس على تحسين التدريس والبحث العلمي ذو المردود الحقيقي على تحسين تعلم الطلاب، وضعف البنية التحتية لمعظم الكليات من معامل حديثة وتكنولوجيا للتدريس والإدارة وقلة الموارد المالية المتاحة، وضعف الحوافز المادية لأعضاء هيئة التدريس والعاملين وعدم وجود نظام لمكافأة المتميزين مما يساعد على وجود حالة من اللامبالاة بالتغيرات المنشودة.

وعدم إسناد مهام الاعتماد الأكاديمي في الكليات للمتخصصين والمدرسين وأصحاب الخبرة في هذا المجال.

وعدم وجود نظام حقيقي لتقييم أداء الكليات وفق رؤية الجامعة والكلية ورسالتها وأهدافها ومخرجاتها ومخرجات البرامج بصورة مستمرة ومنظمة ومخطط لها. وكذلك عدم وجود نظام حقيقي لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والإداريين وعمداء الكليات والطلاب ومن خلال استعراض الجوانب السابقة والتي قد تؤثر تأثيراً حقيقياً على حصول الجامعات العربية على الاعتماد الأكاديمي لبرامجها ويمنحها القدرة على المنافسة الحقيقية مع مثيلاتها إقليمياً وعالمياً يجب حدوث تغير حقيقي في بنية كليات الجامعات العربية وممارستها، وهذا يتطلب وجود نظام فعال موضوعي لتقييم الجوانب المختلفة للأداء بالكليات الجامعية. والذي يعتبر وجوده شرطاً أساسياً للحصول على الاعتماد الأكاديمي من قبل الجهات المخولة بمنح الاعتماد أو الاعتراف الأكاديمي (علاونة، 2004، شاهين، 2004، أبو دقة، 2004، وزارة التعليم العالي بمصر، 2005، الحكيمي، 2005، أبو دقة وعرفة، 2007).

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: كيف يمكن الاستفادة من تقييم الأداء في بعض كليات الجامعات المعتمدة أكاديمياً في تقييم الأداء في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟

### أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما معايير الجودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس كما يراها أفراد عينة الدراسة في كليات جامعة الملك فيصل؟ ويتفرع عن الأسئلة الآتية:

أ. ما درجة توفر معايير الجودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس لدى أفراد عينة الدراسة في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟

ب. ما معايير تقييم أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات التابعة لجامعة الملك فيصل؟

ج. ما معايير تقييم جودة الأداء التدريسي لأفراد عينة الدراسة في المجالات التالية: التخطيط للعملية التعليمية، استراتيجيات التعلم، إدارة القاعة الدراسية، التقويم، التمكّن من المادة، مهنية التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟

السؤال الثاني: ما درجة توفر معايير نظام التقييم في وحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات جامعة الملك فيصل في المجالات التالية: نظام التقييم بالكليات، طرق جمع البيانات وتحليلها وتقييمها، استخدام البيانات في تحسين برامج الكلية، المرتبطة بجودة الأداء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟

السؤال الثالث: ما درجة تحقيق البرامج الدراسية المقدمة في كليات جامعة الملك فيصل معايير الجودة في مخرجات العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في عدد من كليات جامعة الملك فيصل؟

### حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تحديد الاتجاهات المعاصرة في تقييم أداء الجامعات المعتمدة أكاديمياً والإفادة منها بكليات جامعة الملك فيصل لدى أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون رتبة أستاذ مساعد فأكثر واستثنت المحاضرين والمعيرين في الجامعة، كما اقتصر على تحديد الاتجاهات في المجالات المرتبطة بالعملية التدريسية والتنظيمية.

**الحدود الجغرافية والمكانية:** تم إجراء الدراسة الميدانية في المنطقة الشرقية بالملكة العربية السعودية على أعضاء هيئة التدريس في عدد من كليات جامعة الملك فيصل. الحدود الزمنية: تم إجراء هذه الدراسة نظرياً وعملياً خلال العام الدراسي 1429-1430هـ.

### مصطلحات الدراسة:

1. **مفهوم الجودة:** اعتمدت هذه الدراسة مفهوم الجودة الذي تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم والذي أقيم في باريس في أكتوبر 1998 والذي نص على أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، والتعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً، والجودة والاعتماد.

2. **الاعتماد Accreditation:** "الاعتماد عملية تطوعية تقوم من خلاله المؤسسات التعليمية بتقديم برامجها ومقرراتها لمنظمات تقييم إقليمية لضمان أن هذه المؤسسات تحقق حد أدنى من المعايير التي تحققها غيرها من المؤسسات المعتمدة (Canada's Open University, 2005, P.2)، ويعرفه مجلس اعتماد التعليم عن بعد والتدريب بالولايات المتحدة الأمريكية DETC "بأنه عملية يتم بموجبها الاعتراف العام من قبل هيئة الاعتماد بالمؤسسة" (DETC Accreditation Handbook, 2007, P.9) وفي تعريف مجلس اعتماد التعليم العالي CHEA هو عملية مراجعة الجودة الخارجية من قبل مؤسسات التعليم العالي لفحص وتدقيق الكليات والجامعات والبرامج التعليمية ضماناً لجودتها وتحسيناً لها (CHEA Institute for Research and study of accreditation and Quality assurance, 2002, 9.1)

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة: على أنه نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى المنظومة التعليمية (برامج دراسية - طلاب - أعضاء هيئة تدريس - أساليب تقييم) وهو أداة فعالة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها (كمال، 2004م).

3. **التطوير: Development**: يقصد به العملية التي بمقتضاها يرتقي بالشيء بطريقة مختلفة أكثر تقدماً و نضجاً، فهو يشير إلى عملية التغيير والتحسين التدريجي نتيجة سلسلة من الإجراءات النمائية في بيئة المنظمة (Accurate and Dictionary, 2008,1) (Reliable) والتطوير الذي تقصده الدراسة: يشير إلى التغيير والتحسين في نمط المنظومة التعليمية بكلية جامعة الملك فيصل من الحالة القائمة والوصول إلى التميز والإتقان، ويتم ذلك من خلال رصد الواقع ورسم معالم المستقبل والبناء التدريجي خلالهما، وفق نموذج مقترح، ينطلق من الواقع ويتكئ على المعايير الدولية والاتجاهات الحديثة في المؤسسات الأكاديمية بعد إجراء التحليل العلمي للمعلومات المتعلقة بالجودة ونظم الاعتماد بما يتناسب مع احتياجات المجتمع وسوق العمل بالمملكة العربية السعودية.

4. **التقويم: Evaluation**: يقصد به عملية إصدار حكم على قيمة أو جدوى أو فعالية برنامج ما، وذلك بهدف اتخاذ قرارات عملية بشأنه من حيث تبنيه والاستمرار فيه أو تعديله أو تطويره أو عدم تبنيه والتخلي عنه (علي ماهر خطاب، 2005، 536).

5. **المعايير الأكاديمية: Academic standards**: عرفتها وكالة ضمان الجودة QAA بأنها مستوى الإنجاز الذي يتعين على الطالب بلوغه للحصول على درجة جامعية (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2005, P,1) وتقسّم المعايير الأكاديمية إلى:

أ. معايير المحتوى الأكاديمي: وهي وصف لما ينبغي على الطالب تحصيله من معارف وقدرات تتعلق بمجالات المحتوى الأكاديمي الرئيسي ويجب أن تنطبق على جميع الطلاب من مختلف الجنسيات والأعراف وعلى اختلاف لغتهم وثقافتهم (Improving America's School Standard 1996, P.1).

ب. معايير الأداء: وهي كل ما يحدد مستوى الجودة الذي يعد كافياً، إذ إنها تعريف لكيفية إظهار الطالب أو الطلاب لكفاءتهم في المهارات والمعارف التي تحددها معايير المحتوى. (Improving America's School Standard 1996, P.1)

6. **المعيار المرجعي: Benchmark:** هو المستوى الذي يقاس به الشيء أو يتم الحكم عليه من خلاله، فهو بمثابة منتج مناسب وفقاً لمعايير محددة بهدف مقارنته مع منتج آخر لتحسين الأخير (The American Heritage Dictionary of the English Language 2000, P.1)
- أو هو وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدى جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها (National Quality Assurance and Accreditation, 2004)
7. **البرنامج الأكاديمي: Academic Program:** مجموعة مميزة ومنظمة من المقررات الدراسية التي تؤدي بعد الانتهاء منها إلى منح الدرجة الأكاديمية المرتبطة بهذا البرنامج (ليسانس، بكالوريوس، دبلوم).
8. **مخرجات التعليم: Intended Learning Outcomes:** هي المعارف والمعلومات والمهارات التي على الطالب امتلاكها واكتسابها في نهاية برنامج أكاديمي معين، ولذلك ترتبط بما يجب أن يعرفه الطالب What student should be able to Know وما يجب أن يفعله What student should be able to do، والعاثد المستهدف من عملية التعلم (ILO'S) المعرفة والفهم، والمهارات العقلية، والمهارات الخاصة (المهنية والعملية)، والمهارات العامة (P.2، 2005، Guide for Busy Academic).
9. **المعيار في الاعتماد Accreditation Standard:** هو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة "Quality" أو التميز "Excellence" (National Quality Assurance and Accreditation, 2004).
10. **الاعتماد في التعليم Accreditation in Education:** أشار ديفيد وهارولد، وديفيد ورينجستد (David and Harold, 2000, Davis and Ringsted, 2006) إلى الاعتماد في التعليم بأنه: هو الاعتراف بأن برنامج تعليمي معين Program أو مؤسسة تعليمية Institution يصل إلى مستوى معياري محدد Certain Standard.



ويعرف إجرائياً على أنه تأكيد وتشجيع المؤسسات التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناء على منظومة معايير أساسية "Basic Standards" تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة، وليس طمساً للهوية الخاصة بها.

11. مفهوم ضمان النوعية Quality assurance: ضمان النوعية هو عملية إيجاد آليات وإجراءات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من أن النوعية المرغوبة ستحقق بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية (David and Harold, 2000)

12. **الاتجاهات المعاصرة:** ويقصد بها المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية، وتعمل الاتجاهات الحديثة في قياس وإدارة الجودة على تفادي ضيق النظرة والعمل على قياس مخرجات التعليم الجامعي المتمثلة في توافر خصائص اتجاهية ومعرفية ومهارية وسلوكية في الخريجين وقياس جودة الخدمة وجودة عناصر تقديم الخدمة التعليمية على مستوى المؤسسات التعليمية.

#### الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي ناقشت موضوع الدراسة فقد توصلت دراسة (شعبان، 2006) إلى ضرورة إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي تتولى تقييم وضبط الجودة والنوعية في المؤسسات التعليمية وكذلك دراسة (الحجار، 2006) وأشارت دراسة (العبادي، 2006) إلى ارتباط الاعتماد الأكاديمي بواقع العملية التدريسية والبحث العلمي وخدمة المجتمع وهدفت دراسة موسى وحسين (2006) إلى بيان دور الاعتماد الأكاديمي في تطوير نظام التعليم العالي وضمان جودة العملية التعليمية واستخلاص بعض الدروس المستفادة، وتناولت دراسة Umar، (2006) إجراءات ضمان الجودة المتبعة في المعهد القومي للمعلمين (NTI) بكادونا. وكذلك دراسة صاحب (2004) ودراسة الشربيني (2004)، أما دراسة الصغير وآخرون (1426هـ) فهدفت إلى إعداد حقيبة وثائقية لعضو هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية، وأشارت دراسة الشرقاوي (2003) إلى انخفاض إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في مصر وأكدت على الرجوع إلى الخبرة في معالجة الأمور المدرسية

لتحقيق الجودة الشاملة. أما دراسة الموسوي (2003) فهدفت إلى بناء أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من خلال: متطلبات الجودة، والمتابعة وتطوير القوى البشرية، واتخاذ القرار وخدمة المجتمع، وأوصت الدراسة بتطبيق هذا المقياس في مؤسسات التعليم العالي بالمنطقة العربية.

وهدف دراسة هنداوي (2003) إلى التعرف على نظم اعتماد برامج إعداد المعلم في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وتركيا للاستفادة منها في تحسين مستوى برامج إعداد المعلم في مصر. وتوصلت دراسة Lalovic (2002) لوضع مجموعة من النتائج تسهم في فاعلية وجودة العمليات بكلية الهندسة ودمجها مع متطلبات اعتماد ABET، وهدفت دراسة جويلي (2002) إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم.

أما دراسة (Meirovich, & Edward, 2006) فهدفت إلى تحديد معيقات تطبيق جودة التعليم في الجامعات وحددت معايير تطبيقها بما يضمن فاعلية التطبيق، وكذلك دراسة (Johannsen, 2000) فهدفت إلى التعرف إلى التحليلات النظرية لإدارة الجودة الشاملة والنماذج المقترحة، ووصفت الدراسة إدارة المعلومات وجودة الرقابة وإدارة الجودة الشاملة، وعرضت نظرياً أوجه التشابه والاختلاف بين إدارة المعلومات وإدارة المعرفة، ثم اقترحت نموذج لعمليات إدارة المعرفة.

وعرضت دراسة الزامل (1993) ودراسة الشنبري (2000) ودراسة الترتوري (2006)، ودراسة سلامة والنبوي (1997)، ودراسة (Waks and Frank, 1996)، ودراسة (Motwani, 1995) مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ومجالات التعاون بين الجامعات ومنظمات الأعمال.

ومن خلال العرض السابق للدراسات والبحوث التي أجريت في موضوع إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي يمكن استخلاص الآتي: توصلت نتائج جميع الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية والمعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة العملية التعليمية. وأكدت الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية على الاستمرار في تطبيق هذا

الأسلوب الإداري لما له من فائدة تعود على الجامعة والمجتمع على حد سواء. كما ركزت معظم الدراسات السابقة في هذا المجال على واقع إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وتحليل مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي. كما أشارت الدراسات السابقة إلى مجموعة من الجوانب الهمة في البناء العلمي للدراسات العلمية في هذا المجال منها: المنهجية العلمية، والأدوات العلمية المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائية، وطرق معالجة المعلومات، والمراجع الأصلية في هذا المجال. وأفاد الباحثون من الدراسات في كيفية تصميم وإعداد نماذج استمارات أو أدوات لازمة لتقويم الأداء بكليات جامعة الملك فيصل لتحديد مدى تحقيق المؤسسات التعليمية بالجامعة لأهدافها وتحديد جوانب القوة لتعزيزها وجوانب القصور للعمل على التغلب عليها، ووضع الحلول المناسبة لاستكمال تلك الجوانب وتطوير الأداء بكليات الجامعة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، والمعايير الدولية لضمان تلبية متطلبات الاعتماد الأكاديمي.

#### منهجية الدراسة وإجراءاتها:

في ضوء أهداف هذه الدراسة والأسئلة التي حاولت الإجابة عليها تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي الذي لا يقف عند حد جمع المعلومات ووصف الواقع كيفاً أو يوضح الظاهرة وخصائصها كماً وإنما يعمد إلى تحليل البيانات والكشف عن العلاقة بين أبعادها المختلفة لأجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات تعمل على تطوير الواقع (العساف، 2003، ص 189 و عبيدات وآخرون، 1998م)، كما تعتمد نتائج البحث وتوصياته على منهج الدراسة ومناسبتها لطبيعة الدراسة.

#### مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون رتبة أستاذ مساعد فأكثر وبلغ إجمالي أفراد المجتمع (921) عضواً للتدريس من جميع كليات الجامعة بفرعها في الأحساء والدمام حسب الإحصائية الرسمية لإدارة الجامعة للعام الدراسي 1429 - 1430هـ، واشتملت عينة الدراسة على (151) عضو هيئة تدريس وهي

نسبة تمثل 16.2% من مجتمع الدراسة الأصلي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية.

### أدوات الدراسة:

تم تصميم أداة الدراسة التي تم تسميتها بـ "تحديد الاتجاهات المعاصرة في تقييم أداء الجامعات المعتمدة أكاديمياً" وتقييمها تبعاً لذلك، وتشمل أداة الدراسة الأجزاء التالية: الجزء الأول: يتضمن تعريفاً موجزاً بالاعتماد الأكاديمي وأبعاده الرئيسية وأهميته لإعطاء المستجيبين لمحة مركزة ومختصرة حول موضوع الدراسة المتعلقة بكل أداة فرعية في ضوء أدبيات الموضوع والدراسات المتصلة به.

الجزء الثاني: يتعلق هذا الجزء بقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة الملك فيصل في تقييم أداء الجامعات المعتمدة أكاديمياً وتقييمها.

وقد تم استخدام مقياس متدرج من (1 - 5) درجات بعبارات (قليل جداً، قليل، متوسط، كبير، كبير جداً)، وقد تم إعطاء قليل جداً نقطة واحدة، وقليل نقطتين، ومتوسط ثلاث نقاط، وكبير أربع نقاط، وكبير جداً خمس نقاط، ولتسهيل تفسير النتائج استخدمت الدراسة التوزيع الوارد في الجدول (1) لتحديد درجة اتجاه أفراد العينة:

#### جدول رقم (1)

#### تحديد درجة اتجاه العينة

مدى المتوسطات	الوصف
5.00 - 4.21	عالية جداً
4.20 - 3.41	عالية
3.40 - 2.61	متوسط
2.60 - 1.81	ضعيف
1.80 - 1	ضعيف جداً

وتناولت فقرات أدوات الدراسة المجالات الموضحة في الجدول (2)

الجدول رقم (2)

أدوات الدراسة وعدد فقرات

م	الأداة	المجالات	عدد الفقرات
1	معايير نظام التقييم بكليات جامعة الملك فيصل	نظام التقييم بكليات	12
		جمع البيانات وتحليلها وتقييمها	7
		استخدام البيانات في تحسين برامج الكلية	7
مجموع الفقرات			
2	معايير تقييم عضو هيئة التدريس	الأداء التدريسي	14
		الأداء البحثي	7
		في خدمة المجتمع	7
مجموع الفقرات			
3	معايير جودة البرنامج الدراسي المقدم بالكلية	المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام	39
		مهارات التفكير	16
		الخصائص والمواصفات الشخصية	12
		معيار الكفايات	46
مجموع الفقرات			
4	معايير جودة عضو هيئة التدريس في الأداء التدريسي	التخطيط للعملية التعليمية	11
		استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية	26
		المادة العلمية	17
		التقويم	14
		مهنية عضو هيئة التدريس	17
مجموع الفقرات			
			85

## صدق الأدوات:

للقوف على صدق أدوات الدراسة تم توزيعها بصورتها الأولية على (20) محكماً من الأساتذة الجامعيين، في مجال الإدارة والتخطيط والمناهج، للحكم على مدى انتماء الفقرات للمجالات التي تم تحديدها وكذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرة من حيث صياغتها بنائياً ولغوياً، وعلى ضوء ملاحظات المحكمين أعيدت صياغة بعض فقرات أداة الدراسة، كما تم التحقق من صدق الأداة بحساب معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للأدوات. كما هو موضح بالجدول (3).

## جدول (3)

معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية لأداة الدراسة

م	الأداة	المجالات	عدد الفقرات	درجة الارتباط
1	معايير نظام التقييم بكليات جامعة الملك فيصل	نظام التقييم بالكليات	12	**0.8005
		جمع البيانات وتحليلها وتقييمها	7	**0.7389
		استخدام البيانات في تحسين برامج الكلية	7	**0.8048
	مجموع الفقرات			
2	معايير تقييم عضو هيئة التدريس	الأداء التدريسي	14	**0.8036
		الأداء البحثي	7	**0.8413
		في خدمة المجتمع	7	**0.8013
	مجموع الفقرات			
3	معايير جودة البرنامج الدراسي المقدم بالكلية	المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام	39	**0.8413
		مهارات التفكير	16	**0.8013
		الخصائص والمواصفات الشخصية	12	**0.8548
		معيار الكفايات	46	**0.8413
	مجموع الفقرات			
			113	**0.8055

تابع جدول رقم (3):

م	الأداة	المجالات	عدد الفقرات	درجة الارتباط
4	معايير جودة عضو هيئة التدريس في الأداء التدريسي	التخطيط للعملية التعليمية	11	**0.8435
		استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية	26	**0.8335
		المادة العلمية	17	**0.7689
		التقويم	14	**0.8248
		مهنية عضو هيئة التدريس	17	**0.8748
		مجموع الفقرات	85	**0.8325

\*\* دالة عند مستوى دلالة إحصائية  $(\alpha = 0.05)$ .

وتعتبر القيم السابقة كافية للحكم على صدق أداة الدراسة.

#### ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأدوات تم استخراج معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا وذلك لكل مجال من المجالات الواردة في أدوات الدراسة وقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلي ما بين (0.7740) و (0.9690) فيما كان الثبات الكلي للأدوات كما هو موضح في الجدول (4).

#### جدول (4)

معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة

م	الأداة	المجالات	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
1	معايير نظام التقويم بكلية جامعة الملك فيصل	نظام التقويم بالكليات	12	0.8841
		جمع البيانات وتحليلها وتقييمها	7	0.9193
		استخدام البيانات في تحسين برامج الكلية	7	0.9323

تابع جدول رقم (4):

م	الأداة	المجالات	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
		مجموع الفقرات	26	0.9136
2	معايير تقييم عضو هيئة التدريس	الأداء التدريسي	14	0.8940
		الأداء البحثي	7	0.89870
		في خدمة المجتمع	7	0.9172
		مجموع الفقرات	28	0.9254
3	معايير جودة البرنامج الدراسي المقدم بالكلية	المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام	39	0.9070
		مهارات التفكير	16	0.8972
		الخصائص والمواصفات الشخصية	12	0.9070
		معيار الكفايات	46	0.9072
		مجموع الفقرات	113	0.9191
4	معايير جودة عضو هيئة التدريس في الأداء التدريسي	التخطيط للعملية التعليمية	11	0.7740
		استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية	26	0.8070
		المادة العلمية	17	0.9072
		التقويم	14	0.8697
		مهنية عضو هيئة التدريس	17	0.9190
		مجموع الفقرات	85	0,9652

مما سبق يتبين أن أدوات الدراسة تتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات تبرر استخدامها لأغراض هذه الدراسة.



### المعالجة الإحصائية:

- تم استخدام المعالجات الإحصائية التي تتناسب وطبيعة الأسئلة باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك على النحو التالي:
- تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لإجابة الأسئلة المتعلقة بمدى اتجاه أفراد العينة نحو الفقرات المراد قياسها.
  - تم استخدام المتوسطات الحسابية لتحديد ترتيب أهمية فقرات أدوات الدراسة لكل محور من المحاور المحددة فيها.

### نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد الاتجاهات المعاصرة في تقييم أداء الجامعات المعتمدة أكاديمياً والإفادة منها بكليات جامعة الملك فيصل، وذلك من خلال تحديد عدد من المعايير والمؤشرات في مجالات تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، وتقييم البرامج التدريسية، وتاليا الإجابة عن أسئلة الدراسة.

### الإجابة المتعلقة بالسؤال الأول:

- ما معايير الجودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس كما يراها أفراد عينة الدراسة في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:
- أ- ما درجة توفر معايير الجودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس لدى أفراد عينة الدراسة في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟
- لتحديد درجة توفر معايير الجودة في تقييم أداء أفراد عينة الدراسة تم سؤال أفراد عينة الدراسة من عمداء، ووكلاء، ورؤساء الأقسام في الكليات، وأعضاء هيئة التدريس، عن توفر الملف التدريسي كأحد أهم معايير الجودة لتقييم الأداء لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات المعتمدة أكاديمياً، وبين الجدول (5) النتائج المتعلقة بهذا السؤال.

## جدول (5)

إجابة أفراد عينة الدراسة من جامعة الملك فيصل عن توفر الملف التدريسي

م	الفئة	العدد	النسبة/%
1	الإجابة بتوفر ملف	8	5.2
2	الإجابة بعدم توفر ملف	143	94.8
	المجموع	151	100

يلاحظ من الجدول (5) أن إجابة غالبية أفراد عينة الدراسة جاءت بعدم توفر الملف التدريسي المتعلق بأعضاء هيئة التدريس ونسبة (94.8%) وهذا مؤشر على أن غالبية كليات الجامعة لم تبدأ بعد بتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي والذي يعد الملف التدريسي لعضو هيئة التدريس أحد مؤشرات تطبيقها، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هنداوي (2003)، دراسة شعبان (2006).

ب- ما معايير تقييم أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات التابعة لجامعة الملك فيصل والمتوقع احتواء الملف التدريسي لأعضاء هيئة التدريس عليها. فيما يتعلق بمحتويات الملف التدريسي الذي يتوقع وجوده في حال تم تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام ووكلاء وعمداء الكليات كما يظهرها الجدول (6).

## جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية عن مجالات الملف التدريسي:

المجال البحثي والمجال الأكاديمي والمجال المجتمعي مرتبة تنازليا.

م	المجال	المتوسط الحسابي	درجة الأهمية
1	الأداء البحثي	4.3640	عالية
2	الأداء التدريسي	4.2367	عالية
3	في خدمة المجتمع	4.1806	عالية
	المتوسط	4.2333	عالية

ويبين الجدول (6) أن المجال البحثي جاء في المرتبة الأولى من بين المجالات، وهذا يدل على أهمية هذا المجال كما يرى أفراد عينة الدراسة ويجب توفيره في الملف التدريسي لما له من علاقة بقدرات أعضاء هيئة التدريس من جهة ونشاطهم من جهة أخرى. كما أن المجالات الأخرى سجلت متوسطات تقابل درجة عالية من الأهمية مما يعني أن عملية تقييم أعضاء هيئة التدريس تتعلق بجميع المجالات الواردة بالملف كما يرى أفراد عينة الدراسة، وأن هذه المجالات تشكل ركائز أساسية لأي عملية تقييم تراعي معايير الجودة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mira, 2002).

كما يبين الجدول (7) نتائج تقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجالات الملف التدريسي.

#### جدول رقم (7)

إجابات أفراد عينة الدراسة عن محتويات الملف التدريسي مرتبة تنازلياً

حسب درجة أهميتها

المجال الأول: الأداء التدريسي				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	يبين أهداف المقرر وخطة تدريس المقرر والتقييم القائم على الأداء والمهام في كل مقرر. وترفق قائمة بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتوقع اكتسابها من قبل الطلاب عند اكتمال البرنامج.	4.7733	عالية
2	2	يتضمن عدد ساعات التدريس والمقررات وأعداد الطلاب الذين يقوم بتدريسهم.	4.3900	عالية
3	14	نماذج من اختبارات عضو هيئة التدريس ونتائج طلابه والمعايير التي استخدمها للحكم على أداء الطلاب.	4.3667	عالية
4	4	تقييم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس في كل فصل دراسي.	4.3500	عالية

تابع جدول رقم (7):

المجال الأول: الأداء التدريسي				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
5	11	النشر في المجالات العلمية المحكمة (محلياً - إقليمياً - عالمياً).	4.2933	عالية
6	6	التطوير في محتوى المقرر ومراجعته (إعداد تقارير بذلك).	4.2906	عالية
7	7	التطبيقات الناجحة لاستخدام التكنولوجيا في التدريس واستخدام مداخل تدريسية متطورة (تقديم نماذج من المحاضرات).	4.1767	عالية
8	8	إرشاد الطلاب في العملية التعليمية (تقديم نماذج لعمليات الإرشاد).	4.1567	عالية
9	9	الجوائز وشهادات الإجازة في التدريس.	4.1400	عالية
10	10	المنح التدريسية والتدريبية لتطوير التدريس.	4.1367	عالية
11	5	تقييم الأقران للمقرر الذي يتم تدريسه إذا كان متاحاً.	4.1233	عالية
12	12	قائمة بفرص التنمية التي شارك فيها مثل ورش العمل - دورات تدريسية - ندوات ولقاءات شارك فيها.	4.0967	عالية
13	13	أنشطة تتعلق بالتدريس شارك فيها.	4.0233	عالية
14	1	يتضمن هدف ورسالة الكلية.	3.9967	عالية
المجال الثاني: الأداء البحثي				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	الأوراق البحثية المنشورة أو تحت النشر أو المقبولة للنشر.	4.6733	عالية
3	3	الكتب والكتيبات المنشورة.	4.5667	عالية
2	2	أنشطة إبداعية مناسبة للتخصص أو المهنة.	4.4000	عالية

تابع جدول رقم (7):

المجال الثاني: الأداء البحثي				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
4	4	المنح المقدمة لتمويل والبحوث.	4.3500	عالية
5	5	العروض العلمية في مؤتمرات أو ندوات أو غيرها من اللقاءات المرتبطة بالتخصص أو المهنة.	4.1933	عالية
6	6	الاعتراف العلمي بإنتاجية عضو هيئة التدريس أو الشهادات والجوائز التي تمنح من المنظمات الإقليمية أو الدولية.	4.1906	عالية
7	7	الإشراف على الرسائل والأبحاث العلمية.	4.1767	عالية
المجال الثالث: في خدمة المجتمع				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	18	أهم الاستشارات المهنية أو اللقاءات والمقابلات الصحفية المتعلقة بخدمة الجامعة والمجتمع المحلي.	4.6533	عالية
3	2	الخدمة في مجال الإدارة مثل المناصب الإدارية واللجان.	4.5667	عالية
2	1	خدمة القسم العلمي والكلية والجامعة كما يتوقع من جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية وفق هدف ورسالة الكلية ومتطلبات المجتمع.	4.4900	عالية
6	16	عضوية لجان تحرير المجالات العلمية والإصدارات التخصصية والدوريات العلمية	4.3906	عالية
11	10	عضوية اللجان أو المنظمات الأكاديمية المتخصصة.	4.3733	عالية
4	3	تطوير أداء الجامعة وفق متطلبات المجتمع.	4.3500	عالية
5	4	خدمة المجتمع على المستوى الوطني أو الدولي والمنظمات المهنية والأهلية المتخصصة.	4.1923	عالية

تابع جدول رقم (7):

المجال الثالث: في خدمة المجتمع				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
7	5	تطوير القسم أو البرامج أو الكلية أو أي وحدة من وحدات الجامعة والعضوية في لجان التقييم على مستوى الجامعة، الكلية والقسم.	4.1767	عالية
10	9	المشاركة في تبادل الخبرات الأكاديمية والمهنية مع الجامعات الأخرى.	4.1467	عالية
8	6	المشاركة في أنشطة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في الكلية والقسم.	4.1367	عالية
9	8	المساهمة في إرشاد الطلاب وأنشطة الاستشارات أو غيرها مما يتعلق بالخدمات الطلابية.	4.1200	عالية
13	12	تطوير برامج مساندة ودعم وتأهيل أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجدد وفق هدف ورسالة الكلية.	4.1033	عالية
12	11	المساهمة في اختيار أعضاء هيئة تدريس جدد والمساهمة في تقييم الأقران للأغراض الأكاديمية	4.0267	عالية
14	13	المشاركة في المنظمات الوطنية والإقليمية أو الدولية المتعلقة بالتخصص أو المهنة.	3.9967	عالية
17	16	ورش العمل وبرامج التدريب.	3.9967	عالية
15	14	تقديم النصح والاستشارات المتعلقة بمجال خبرته.	3.9600	عالية
18	7	المشاركة والالتزام بتطبيق المعايير الدولية للجودة.	3.9300	عالية
16	15	المساهمة في اللجان أو المنظمات المهنية خارج نطاق الجامعة.	3.9267	عالية
19	19	الجوائز والشهادات التي حصل عليها في مجال خدمة المجتمع.	3.8967	عالية

يلاحظ من الجدول (7) أن جميع فقرات المجالات المتعلقة بالملف التدريسي قد حصلت على متوسطات حسابية تقابل درجة عالية من الأهمية حسب رأي أفراد عينة

الدراسة، وهذا يعني أن هذه المؤشرات يمكن الاستفادة منها في الجامعات التي تسعى إلى الاعتماد الأكاديمي، كونها تدعم توجه نحو الجودة من جهة، ولأنها تمثل سلوكيات مهمة وضرورية للأداء الفعال والارتقاء بالتعليم الجامعي من جهة أخرى فضلا عن ترجيح استخدامها من قبل أعضاء عينة الدراسة وهم من المجتمعات الواعية، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (773،4-3.890). وقد حصلت الفقرة (3) على أعلى المتوسطات لما تمثله من أساسيات العمل الأكاديمي وهي: "يبيّن أهداف المقرر وخطة تدريس المقرر والتقييم القائم على الأداء والمهام في كل مقرر، وترفق قائمة بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتوقع اكتسابها من قبل الطلاب عند اكتمال البرنامج". في حين كانت الفقرة (19) في مجال خدمة المجتمع الفقرة الأقل من حيث المتوسطات الحسابية وهي: "الجوائز والشهادات التي حصل عليها في مجال خدمة المجتمع"، بمتوسط حسابي قدره (3.8967) وقد يعود ذلك إلى عدم قدرة أو رغبة العديد من أعضاء هيئة التدريس في التفاعل مع المجتمع المحلي لعدم تفرغهم أو انشغالهم بالأعمال الأكاديمية، فكانت إجاباتهم نحو الجوائز المتعلقة بهذا العمل اقل من غيرها ورغم ذلك كان لها درجة أهمية عالية وتتماثل هذه النتائج مع كل من الصغير و آخرون (1426هـ) والعبادي (2006)، وشعبان (2006).

ج- ما معايير تقييم جودة الأداء التدريسي لأفراد عينة الدراسة في المجالات التالية: التخطيط للعملية التعليمية، واستراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية، والتقييم، والتمكن من المادة، ومهنية التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات جامعة الملك فيصل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية عن مجالات وفقرات الاستبانة المتعلقة بتقييم جودة الأداء التدريسي لأفراد عينة الدراسة في المجالات المختلفة والمتعلقة بجودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، ويبين الجدول (8) نتائج تلك التقديرات.

## جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية لمجالات تقييم جودة الأداء التدريسي مرتبة تنازلياً

م	المجال	المتوسط الحسابي	درجة الأهمية
1	التقويم	4.496981	عالية
2	التخطيط للعملية التعليمية	4.196639	عالية
3	التمكن من المادة	4.072829	عالية
4	استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية	4.070171	عالية
5	مهنية التعليم	3.985486	عالية

ويبين الجدول (8) أن جميع مجالات تقييم جودة الأداء التدريسي قد حصلت على درجة أهمية عالية حسب إجابات أفراد عينة الدراسة، كما جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى وبمتوسط مقداره (4.496981) وهذا يعد طبيعياً لما لمجال التقويم في العمل التدريسي من أهمية وحساسية خاصة، بينما جاء مجال مهنية التعليم في المرتبة الأخيرة من بين المجالات وبمتوسط مقداره (3.985486) وقد يعود ذلك إلى أن هذا المجال معنوي بالدرجة الأولى وغالباً ما يغفل عنه.

كما يبين الجدول (9) تقديرات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حول معايير ومؤشرات جودة الأداء التدريسي في المجالات المختلفة

## جدول رقم (9)

تقديرات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس عن معايير ومؤشرات

مجالات جودة الأداء التدريسي

المجال الأول: التخطيط للعملية التعليمية				
المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب / مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	يصمم عضو هيئة التدريس أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات الطلاب وميولهم.	4.1641	عالية
2	2	يستخدم عضو هيئة التدريس أساليب وأدوات متنوعة لرصد وفهم مستويات الطلاب التحصيلية.	4.1224	عالية



تابع جدول رقم (9):

المجال الأول: التخطيط للعملية التعليمية				
المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
3	3	يشجع عضو هيئة التدريس الطلاب على التأمل والتفكير في حياتهم وخبرتهم الشخصية.	4.0443	عالية
4	4	يستخدم الحوار كوسيلة مهمة للتعرف على خبرات واحتياجات الطلاب.	3.9635	عالية
5	5	يشترك الطلاب في وضع أهداف خطة التعلم وتحديد مكوناتها.	3.9427	عالية
6	6	يحدد مراحل المحاضرة في ضوء الاحتياجات التعليمية للطلاب وينفذها في حدود الوقت المتاح لها.	3.9427	عالية
المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية/ مؤشرات الأداء				
1	1	يبحث عضو هيئة التدريس عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته.	4.6733	عالية
2	2	يضم لخطته موضوعات تستثير الطلاب على البحث والاستقصاء.	4.4000	عالية
3	3	يخطط لتدريسه بناء على معلوماته عن الموضوع الدراسي وعن الطلاب.	4.3667	عالية
4	4	يصمم أنشطة تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.	4.3500	عالية
5	5	يصمم أنشطة تعليمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة مثل تعليم الأقران والتعليم التعاوني والعصف الذهني.	4.1933	عالية
المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية				
المعيار الأول: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لاحتياجات الطلاب/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	يشرك عضو هيئة التدريس الطلاب في خبرات تعليمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم.	4.1906	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية				
المعيار الأول: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات الطلاب/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
2	2	يستخدم استراتيجيات متنوعة لتقديم مفاهيم المادة الدراسية ومهاراتها لجميع الطلاب وشرحها وإعادة صياغتها.	4.1767	عالية
3	3	يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة ويتيح فرص للمناقشة لتوضيح أفكار الطلاب وإثرائها.	4.1367	عالية
4	4	ينوع الاستراتيجيات التعليمية لزيادة المشاركة النشطة للطلاب في التعليم.	4.1200	عالية
5	5	يستخدم التكنولوجيا لتحسين تعلم الطلاب.	4.1067	عالية
المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعال/ مؤشرات الأداء				
1	1	يوفر عضو هيئة التدريس فرص التعلم المستقل والتعاوني في حجرة الدراسة.	4.0267	عالية
2	2	يوفر طرائق متنوعة لتقسيم الطلاب إلى مجموعات لتحسين تفاعلاتهم وتعلمهم.	4.0033	عالية
3	3	يشجع التفاعلات الإيجابية بين جميع الطلاب ويدعم تعاونهم.	3.9967	عالية
4	4	يساعد الطلاب في اتخاذ القرارات وإدارة الوقت وحسن استخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم.	3.9600	عالية
المعيار الثالث: إشراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي/ مؤشرات الأداء				
1	1	يشجع الطلاب على تطبيق ما يتعلمون في المواقف التعليمية والحياتية.	3.9067	عالية
2	2	يشجع الطلاب على الفضول العلمي والمبادأة وطرح الأفكار الإبداعية.	3.9000	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية				
المعيار الثالث: إشراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي / مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
3	3	يساند جميع الطلاب في الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية وأسئلتها.	3.8967	عالية
4	4	يشارك جميع الطلاب في أنشطة حل المشكلة وتشجيع المداخل المتعددة للحلول.	3.8667	عالية
5	5	يشجع جميع الطلاب على طرح أسئلة ناقدة.	3.6867	عالية
المعيار الرابع: توفير مناخ ميسر للعدالة/مؤشرات الأداء				
1	1	يساعد على أن يحترموا الآخرين وإن اختلفوا معهم.	4.6585	عالية
2	2	يؤكد على المساواة والاحترام في حجرة الدراسة.	4.5366	عالية
3	3	يشجع إنجازات جميع الطلاب وإسهاماتهم ويساندها ويقدرها دون تمييز.	4.3171	عالية
4	4	يعالج الأنماط السلوكية غير المناسبة بطريقة منصفة وعادلة تتسم بالمواساة.	4.0488	عالية
المعيار الخامس: الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين/ مؤشرات الأداء				
1	1	ينظم بيئة التعليم الفيزيقية لمساعدة الطلاب على التفاعل الصفي.	4.0000	عالية
2	2	يستخدم بفاعلية الأدوات والتجهيزات المتاحة داخل حجرة الدراسة.	3.9512	عالية
3	3	يصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة للبيئة والدرس والطلاب.	3.9512	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة القاعة الدراسية				
المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة والحد من الوقت الضائع/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	يحقق أهداف المحاضرة من خلال الزمن المخصص لها مؤكداً على الاستخدام الفعال لوقت التعلم.	4.750	عالية
2	2	يستخدم أساليب لفظية مختلفة لجذب انتباه الطلاب والمحافظة عليه.	4.500	عالية
3	3	يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل المحاضرة في ضوء الخطة الزمنية المحددة لها.	4.500	عالية
4	4	يستخدم الوقت بما يضمن الانتقال والتقدم السلس من مرحلة إلى أخرى.	4.416	عالية
5	5	يدير سلوك أثناء المحاضرة بفاعلية على النحو الملائم.	4.415	عالية
المجال الثالث: التمكن من المادة العلمية				
المعيار الأول: التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها/ مؤشرات الأداء				
1	1	يوظف مادته العلمية في أنشطة تعليمية.	4.416	عالية
2	2	يحلل بنيته التعليمية إلى عناصرها الأساسية.	4.416	عالية
3	3	يستخدم مصطلحات المادة بطريقة صحيحة.	4.415	عالية
4	4	يوضح المفاهيم الرئيسة لمادته العلمية.	4.333	عالية
5	5	يستخدم استراتيجيات متنوعة لشرح مفاهيم المادة الدراسية ومهارتها لجميع الطلاب بسهولة ويسر.	4.250	عالية
المعيار الثاني: التمكن من طرق البحث في المادة العلمية/ مؤشرات الأداء				
1	1	يتابع أحدث التطورات في مادته العلمية.	4.250	عالية
2	2	يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف، ويشجع الطلاب على استخدامها.	4.167	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الثالث: التمكن من المادة العلمية				
المعيار الثاني: التمكن من طرق البحث في المادة العلمية/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
3	3	يستخدم الملاحظة المنظمة في فهم الظواهر المرتبطة بالموقف التعليمي والمجتمع المحيط به.	4.166	عالية
4	4	يوجه الطلاب في حل مشكلاتهم بالأسلوب العلمي.	4.083	عالية
5	5	يطرح الأسئلة المفتاحية المرتبطة بظاهرة ما.	4.000	عالية
المعيار الثالث: التمكن من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى/ مؤشرات الأداء				
1	1	يصنف البيانات والمعلومات إلى فئات متجانسة، ويدرب الطلاب على ذلك.	4.2979	عالية
2	2	يحلل المعلومات المتاحة ويدرب الطلاب على ذلك.	4.2128	عالية
3	3	يؤلف بين الأجزاء غير المترابطة في كل ذي معنى.	4.1702	عالية
4	4	يستنتج معارف جديدة من معلومات متاحة لديه.	4.1489	عالية
5	5	يفكر بمرونة، ويتقبل الجديد.	4.1277	عالية
6	6	يشجع الطلاب على نقد المؤلف وعدم التسليم بالمعطيات الموروثة.	4.0000	عالية
7	7	يساعد الطلاب على اكتشاف التناقضات.	3.9787	عالية
المجال الرابع: مجال التقويم				
المعيار الأول: التقويم الذاتي/ مؤشرات الأداء				
1	1	يدرس ويتأمل باستمرار آثار أفعاله وقراراته على الطلاب والزملاء.	4.000	عالية
2	2	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائه.	3.8333	عالية
3	3	يشجع الطلاب على تقييم ذاتهم وبعضهم البعض.	3.750	عالية
4	4	يصمم أدوات للتقويم الذاتي بمشاركة الطلاب والزملاء.	4.1702	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الرابع: مجال التقييم				
المعيار الثاني: تقييم الطلاب/ مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
1	1	يصمم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقييم.	4.1702	عالية
2	2	يستخدم أساليب التقييم الأصليل (مثل ملفات أداء الطالب) باستمرار لمعرفة مستوى الطلاب.	4.1489	عالية
3	3	يشخص نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلاب.	4.1277	عالية
4	4	يصمم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف الطلاب.	4.1000	عالية
5	5	يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوى وللإسراع التعليمي.	3.9787	عالية
6	6	يتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين ويدمجهم في أنشطة التعلم.	3.8936	عالية
7	7	يشرك المرشد الأكاديمي في تقييم الطلاب بهدف تحسين تعلمهم وأدائهم.	4.1802	عالية
المعيار الثالث: التغذية الراجعة/ مؤشرات الأداء				
1	1	يستخدم نتائج التقييم لتحسين أدائه.	4.1902	عالية
2	2	يستخدم آراء وتقييم الطلاب له لتحجود أدائه.	4.2489	عالية
3	3	يشجع الطلاب على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ما درسوه في مواقف وأنشطة تعليمية.	4.2277	عالية
المجال الخامس: مهنية عضو هيئة التدريس				
المعيار الأول: أخلاقيات المهنة/ مؤشرات الأداء				
1	11	يقدم نموذجاً يحتذي به في الولاء والعطاء للوطن.	3.6596	عالية
2	8	يحترم الإمكانيات والموارد المتاحة ويرشد استخدامها.	3.7121	عالية

تابع جدول رقم (9):

المجال الخامس: مهنية عضو هيئة التدريس				
المعيار الأول: أخلاقيات المهنة / مؤشرات الأداء				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة الأهمية
3	7	يبدل جهداً ملحوظاً ليفجر طاقات الطلاب داخل الكلية دون تمييز.	3.8085	عالية
4	6	يلتزم بقواعد العمل المساندة في كليته.	3.8936	عالية
5	5	يحترم الزملاء ويتواصل معهم جيداً.	3.9787	عالية
6	9	يحرص على استخدام لغة مهذبة مع طلابه وزملائه.	3.9809	عالية
7	10	يهتم بمظهره دون مبالغة.	3.9819	عالية
8	3	يحتفظ بالأسرار التي يبوح به الطلاب.	4.1277	عالية
9	2	يوجه الطلاب ويعاونهم في حل مشكلاتهم الشخصية.	4.1489	عالية
10	1	يبني الثقة بينه وبين الطلاب من خلال اشتراكهم في وضع قواعد حجرة الدراسة وتحقيق الأهداف المعلنة.	4.1702	عالية
11	4	يحترم شخصية الطلاب وقدراتهم.	4.2100	عالية
المعيار الثاني: التنمية المهنية / مؤشرات الاداء				
1	1	يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للارتقاء بأدائه.	4.1277	عالية
2	2	يحضر دورات تدريبية بانتظام.	4.0000	عالية
3	3	يواكب ما يستجد في النظريات والممارسات التربوية وفي مادة تخصصه، ويستطيع أن يطبق كل ذلك.	3.997	عالية
4	4	يتبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه.	3.8936	عالية
5	5	يتعلم من خلال تفاعله مع طلابه.	3.8185	عالية
6	6	ينمي معلوماته في مجالات علمية وثقافية عامة.	3.7321	عالية

ويلاحظ من الجدول (9) أن جميع المؤشرات المدرجة في المجالات المتعلقة بتقويم الأداء التدريسي قد حظيت بدرجة أهمية عالية حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، وقد يعود هذا إلى أن هذه المؤشرات وعلى تنوعها تحاكي الأنشطة

والفعاليات التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس، كما يعد ذلك قبولاً من أفراد عينة الدراسة بان هذه المؤشرات تصلح لتقييم الأداء التدريسي حسب أفراد عينة الدراسة، كما يعتبر ذلك إقراراً من أفراد عينة الدراسة بضرورة مراعاة هذه المؤشرات والتي توفر العدالة وتعطي تمييزاً حقيقياً عند تقييم الأداء لهم مستقبلاً كما في دراسة الحثيلة (2000م) دراسة موسى وحسين (2006)، ودراسة (Johannson, 2000) ودراسة العبد الغفور (2002م).

#### السؤال الثاني:

ما درجة توفر معايير نظام التقييم في وحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات جامعة الملك فيصل في المجالات التالية: نظام التقييم بالكليات، وطرق جمع البيانات وتقييمها، واستخدام البيانات في تحسين برامج الكلية، المرتبطة بجودة الأداء من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس على مجالات وفقرات الأداة المستخدمة لهذا الغرض وبين الجدول (10) تقديرات أفراد عينة الدراسة.

#### الجدول رقم (10)

درجة توفر معايير تقييم الأداء في وحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات الجامعة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التوفر
		المجال الأول: نظام التقييم بالكلية		
1	1	أنشئت الكلية وحدة للتقييم والاعتماد الأكاديمي تعكس الإطار المفاهيمي للكلية.	4.5979	عالية
2	2	وحدة الاعتماد الأكاديمي بالكلية تحدد المعايير المهنية للطلاب وفق متطلبات المجتمع.	4.4128	عالية
3	3	يتضمن نظام التقييم بالكلية مقاييس وأدوات متكاملة للتقييم لمراقبة أداء الطلاب وتحسين عمليات التدريس والبرامج.	4.4702	عالية
4	4	نظام التقييم بالكلية يعكس المعايير المهنية للكلية (أهداف الكلية، أهداف المجتمع).	4.4489	عالية



تابع جدول رقم (10):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التوفر
5	5	تفحص وتراجع الكلية باستمرار صدق المعلومات والبيانات التي توفرها أدوات القياس وتستخدمها في تحسين الأداء وتعديل المعايير المهنية.	4.3277	عالية
6	6	القرارات المتعلقة بالاستمرار في برامج الكلية تعتمد على تقييمات متعددة.	4.240	عالية
7	7	القرارات المتعلقة بالاستمرار في برامج الكلية تعتمد على التقييمات المستخدمة للحكم على نجاح الطلاب فقط.	4.3787	عالية
8	8	تتخذ الكلية خطوات فعالة لفحص وإزالة مصادر التمييز في تقييم أداء الطلاب.	4.8936	عالية
9	9	تبذل الكلية جهود فعالة لضمان العدالة والدقة والاتساق في إجراءاتها التقويمية	4.9985	عالية
10	10	تعتمد القرارات المتعلقة بأداء الطلاب على أنواع متعددة من التقييم تتم في مراحل مختلفة قبل الانتهاء من البرنامج.	4.9721	عالية
11	11	تقوم الكلية بإجراء تعديلات في برامجها وممارستها التدريسية تتسق مع نتائج التقييم.	4.334	عالية
12	12	المعلومات والبيانات التي توفرها أدوات التقييم توضح العلاقة بين إجراءات تقييم الأداء واتجاهات الطلاب نحو المهن.	4.4727	عالية
		المتوسط	4.545592	عالية
المجال الثاني: جمع البيانات وتحليلها وتقييمها				
1	1	تستخدم الكلية تقنيات المعلومات المناسبة لإدارة نظامها التقييمي.	4.234	عالية

تابع جدول رقم (10):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التوفر
2	2	تقوم الكلية بإدارة نظام للتقييم يقدم معلومات شاملة ومنظمة حول: مواصفات المتقدمين للكلية، وكفايات الطلاب المهنية، وجودة برامجها وعملياتها التدريسية، ومتابعة الخريجين مهنيًا، وتنافسية خريجها مع الكليات المناظرة.	4.223	عالية
3	3	تدير الكلية سجلاً للشكاوى الرسمية من جانب طلابها وتوثق الإجراءات والحلول.	3.324	متوسطة
4	4	تجمع الكلية بيانات ومعلومات من الطلاب والخريجين وأعضاء هيئة التدريس وغيرهم من أعضاء المجتمع المهني باستخدام أنواع متعددة من أساليب التقييم.	2.231	ضعيفة
5	5	تستخدم الكلية تقييمات متعددة من مصادر داخلية وخارجية لجمع المعلومات والبيانات.	3.534	متوسطة
6	6	تقوم الكلية باستمرار وانتظام بجمع وتصنيف وتحليل البيانات والمعلومات ونشرها في تقارير للمجتمع المحلي بهدف: الارتقاء بأداء الطلاب، جودة البرامج، تحسين وتطوير أداء وحدات الكلية.	2.932	ضعيفة
7	7	تقوم الكلية بتطوير واختيار العديد من تقنيات المعلومات بهدف تحسين نظامها التقويمي.	4.345	عالية
		المتوسط	3.546143	عالية
المجال الثالث: استخدام البيانات والمعلومات في تحسين برامج الكلية				
1	1	تقوم الكلية بانتظام باستخدام البيانات والمعلومات المتعلقة: بأداء الطلاب، وأداء الخريجين، وتقييم فعالية المقررات الدراسية والبرامج، وتقييم الخبرات العلاجية في تحسين مخرجات الكلية وتعديل معاييرها المهنية.	3.333	متوسطة

تابع جدول رقم (10):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التوفر
2	2	تبحث الكلية باستمرار عن علاقات أقوى بين نظم جمع المعلومات والبيانات وأساليب التحليل لتطوير التقييم بها.	3.250	متوسطة
3	3	تقوم الكلية بإجراء التعديلات في وحداتها المختلفة كما تتطلبها نتائج التقييم.	4.250	عالية
4	4	تعرض الكلية بيانات ومعلومات التقييم على أعضاء هيئة التدريس والطلاب لمساعدتهم على التفكير في أدائهم وسبل تحسينه.	2.167	ضعيفة
5	5	تقوم الكلية بإجراء الدراسات المتعلقة بأية تغيرات يتم تبنيها لضمان تدعيم وتقوية التغيرات المقترحة والتقليل من نتائجها العكسية.	2.166	ضعيفة
6	6	تقدم الكلية تغذية راجعة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس بانتظام من خلال نتائج تقييم أداء الكلية.	3.083	متوسطة
7	7	يقوم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بمراجعة بيانات أدائهم بانتظام لتطوير وتحسين برامج وخطط الكلية.	2.510	ضعيفة
		المتوسط	2.965571	متوسطة

يلاحظ من الجدول (10) أن مجال: نظام التقييم بالكلية قد حصل على متوسط حسابي يعادل درجة كبيرة من التوفر وهو (4.545592) وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة أجابوا بوجود نظام التقييم في وحدات الاعتماد الأكاديمي في الكليات التي يتبعون لها وفق المؤشرات الواردة، هذا أمر إيجابي وخطوة على الطريق نحو تحقيق الاعتماد الأكاديمي.

في حين كان المتوسط الحسابي المتعلق بمجال جمع البيانات وتحليلها وتقييمها يساوي (3.546143) وهو يمثل درجة عالية بحسب المقياس المعتمد في الدراسة رغم تدني

القيمة، وقد يعود ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة لم يلمسوا بعد عمل وحدات الجودة والاعتماد الأكاديمي، أو قد يعود ذلك إلى عدم ثققتهم بهذه الآلية، والتي لم تختبر بشكل واضح.

أما مجال استخدام البيانات والمعلومات في تحسين برامج الكلية فقد كانت نتيجته مؤشراً واضحاً على عدم ثقة أفراد عينة الدراسة بوحدات الاعتماد الأكاديمي بكليات الجامعة، حيث كان المتوسط الحسابي له (2.965571) ويقابل درجة متوسطة وقد يعود ذلك إلى حداثة وحدات الاعتماد الأكاديمي في الكليات الجامعية كما أن أثر هذه الوحدات لم يظهر بعد، أو قد يعود إلى عدم انتشار ثقافة الجودة لدى أفراد عينة الدراسة من جهة، أو إلى قصور في أداء وحدات الاعتماد الأكاديمي في الكليات لعملها من جهة أخرى.

السؤال الثالث: ما درجة تحقيق البرامج الدراسية المقدمة في كليات جامعة الملك فيصل معايير الجودة في مخرجات العملية التعليمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لمجالات وفقرات الأداة المستخدمة لهذا الغرض وبين الجدول (11) تقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات الأداة.

#### جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس

عن مجالات تحقيق البرامج الأكاديمية لمعايير الجودة

م	المرتبة	المجال	المؤشرات	المتوسط لحسابي	درجة التحقيق
1	1	المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام	مؤشرات البنية المعرفية	3.2724	
			مؤشرات المهارات الحياتية	3.2633	
			مؤشرات استخدام الحاسب الآلي	4.3225	
			المتوسط الكلي للمجال	3.6194	عالية

تابع جدول رقم (11):

م	المرتبة	المجال	المؤشرات	المتوسط لحسابي	درجة التحقيق
2	4	مهارات التفكير	مؤشرات مهارات التفكير	2.8321	ضعيفة
3	3	الخصائص والمواصفات الشخصية	مؤشرات الخصائص والمواصفات الشخصية	3.4011	متوسطة
4	2	معيار الكفايات	كفايات التعامل مع الموارد	3.5289	متوسطة
			كفايات التعامل مع المعلومات	3.310	
			كفايات التعامل مع الأفراد	3.5119	
			كفايات التعامل مع النظم	3.3623	
			كفايات التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة	3.3109	
		المتوسط الكلي للمجال	3.446		

يلاحظ من الجدول (11) أن أفراد عينة الدراسة أجابوا بأن درجة تحقيق البرامج الدراسية لمعايير الجودة في مجال: المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام هي الأعلى من بين المجالات الأخرى، يليه مجال: الكفايات، ويليه مجال الخصائص والمواصفات الشخصية، بينما كان مجال مهارات التفكير أقل المجالات تحققاً، وقد يعود ذلك إلى أن البرامج الدراسية الحالية لم يتم تحديثها منذ فترة ليست بالقليلة، كما يلاحظ أن درجة تحقيق البرامج الدراسية المقدمة جاءت عالية في مجال المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام، ومتوسطة في مجالات: الكفايات، و الخصائص والمواصفات الشخصية، وضعيفة في مجال مهارات التفكير، وتعد هذه النتيجة مؤشراً إلى أن هناك على حاجة كبيرة لإعادة النظر في البرامج المقدمة والتي يلزم تحديثها.

وفيما يتعلق بمجال المهارات الأساسية لوحظ الارتفاع النسبي لمؤشرات استخدام الحاسوب حيث جاء المتوسط الحسابي لهذه المؤشرات (4.3) وقد يعود ذلك إلى سياسة

الجامعة في دعم التوجهات التكنولوجية الحديثة، والدعم المتواصل الذي يلقاه أعضاء هيئة التدريس والبرامج والقاعات الدراسية في هذا الإطار، جنباً إلى جنب مع توجهات الجامعة نحو التعلم الإلكتروني.

وبين الجدول (12) تقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الأداة المتعلقة بتحقيق البرامج الأكاديمية المقدمة في الجامعة لمعايير الجودة.

#### جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات تحقيق البرامج الأكاديمية لمعايير الجودة

المعيار الأول: المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام				
مؤشرات البنية المعرفية				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
1	1	يقرأ ويكتب ويستمع ويتحدث بلغة عربية سليمة.	3.6733	عالية
2	2	البحث عن المعلومات من مصادر مختلفة واستخدامها في حل المشكلات واتخاذ القرارات	3.4000	متوسطة
3	3	يستخدم لغة أجنبية بخلاف اللغة العربية للتواصل مع المجتمعات والثقافات الأخرى.	2.3667	ضعيفة
4	4	يحل مشكلات علمية ورياضية ويستخدم أدوات القياس ويتعامل معها بدقة.	2.3500	ضعيفة
5	5	يطبق المعرفة والمهارات العلمية في تفسير البيانات وبناء الاستنتاجات	3.1933	متوسطة
6	6	يصمم تجارب ويطبق المفاهيم العلمية من مواقف الحياة الواقعية.	3.1906	متوسطة
7	7	يطبق مفاهيم العلوم الإنسانية والاجتماعية بصورة وظيفية في الحياة اليومية.	3.1767	متوسطة

تابع جدول (12)

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
8	8	يمارس القيم الديمقراطية ويحترم الصالح العام.	3.1367	متوسطة
9	9	يكتسب المهارات الاجتماعية ويرغب في المشاركة الوطنية.	4.1200	عالية
10	10	يتعرف مجالات الحياة الأسرية من علاقات أسرية وأصول تربية الأبناء ومبادئ إدارة شؤون الأسرة. الخ.	3.1067	متوسطة
11	11	يستخدم المعلومات والمهارات المرتبطة بالعمل اليدوي ويحترمه.	3.0733	متوسطة
12	12	يتعرف أنواع الرياضات المختلفة وأسسها العلمية والعملية والأخلاقية والقوانين التي تحكم بعض الرياضات البدنية.	4.0267	عالية
13	13	يمارس بعض أنواع الألعاب الرياضية وفقاً لميوله وقدراته بصورة مستمرة.	3.0033	متوسطة
14	14	يمارس بعض أنواع الفنون (مسرحية - شعر - إلقاء) وفقاً لميوله الخاصة.	3.9967	عالية
مؤشرات المهارات الحياتية				
1	1	يستخدم الأدوات والأجهزة التي يحتاجها في حياته اليومية.	3.6733	عالية
2	2	يعبر عن آرائه وأفكاره بشجاعة أدبية.	4.1000	عالية
المعيار الأول: المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام				
مؤشرات المهارات الحياتية				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
3	3	يعبر عن نفسه من خلال ممارسة هوايات إبداعية مختلفة.	3.3667	عالية

تابع جدول (12)

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
4	4	يفهم الأحداث والمواقف من حوله ويقوم بدوره الحالي فيها.	3.3500	عالية
5	5	يحل ما يقابله من مشكلات بطرق إبداعية واقتصادية.	2.1933	ضعيفة
6	6	يتعرف أهم مكونات البيئة ودور الإنسان في المحافظة عليها.	3.1906	متوسطة
7	7	يتعرف أهمية جهود الدولة لحماية البيئة على المستوى المحلي والقومي	4.1767	عالية
8	8	يشارك في الجهود والمشروعات للمحافظة على البيئة وتمييزها.	3.1367	متوسطة
9	9	يتعرف القضايا البيئية والانعكاسات الثقافية لهذه القضايا	3.1200	متوسطة
10	10	يعرف طرق التغذية السليمة.	2.1067	ضعيفة
11	11	يعرف كيفية الوقاية من الأمراض.	3.0733	متوسطة
12	12	يمارس الأنشطة الرياضية بانتظام في حياته اليومية.	3.0267	متوسطة
13	13	يحافظ على صحته الشخصية والبدنية والنفسية.	3.0033	متوسطة
14	14	يراعي أسس السلامة والأمان.	3.9967	عالية
15	15	يضع أهداف شخصية لحياته.	3.9600	عالية
16	16	يقيم ذاته تقييماً موضوعياً.	3.9267	عالية
17	17	يعمل من أجل تطوير كفاياته.	3.9067	عالية
18	18	يدرك مسؤولياته الشخصية.	3.9000	عالية
19	19	يدرك تطلعاته المهنية المستقبلية.	3.8967	عالية



تابع جدول (12)

المعيار الأول: المهارات الأساسية والمكتسبة من المكون العام				
مؤشرات المهارات الحياتية				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
20	20	يجيد وضع خطط لمستقبله.	3.8667	عالية
21	21	يتخذ قرارات سليمة.	3.6867	عالية
مؤشرات الأداء لاستخدام الحاسب الآلي				
1	1	يتعرف أنواع الحاسبات ومكوناتها وأهم البرامج واستخدامها.	4.1733	عالية
2	2	يستخدم الحاسبات وتطبيقاتها المختلفة بفاعلية.	4.4000	عالية
3	3	يستخدم الإنترنت والبريد الإلكتروني ومصادر المعرفة المتنوعة وشبكات المعلومات المختلفة بفاعلية.	4.3667	عالية
4	4	يستخدم البرمجيات المتاحة بفاعلية	4.3500	عالية
المعيار الثاني: مهارات التفكير				
1	1	يستخدم المهارات العليا للتفكير في المواقف المختلفة.	3.6733	عالية
2	2	يستفيد مما تعلمه في الكلية ويطبقه في الحياة اليومية.	3.4000	متوسطة
3	3	يحلل المواقف ويتعرف مكوناتها.	2.3667	ضعيفة
4	4	يستخدم النقد الموضوعي معتمداً على أسس ومبادئ متفق عليها.	2.3500	ضعيفة
5	5	بيدي رأيه بوضوح ويساند هذا الرأي بالنظريات والحقائق.	2.1933	ضعيفة
6	6	يقارن بين البدائل المطروحة والممكنة معتمداً على معايير موضوعية محددة.	2.1906	ضعيفة

تابع جدول رقم (12):

المعيار الثاني: مهارات التفكير				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
7	7	يقدم أفكاراً متعددة وبدائل مختلفة في المواقف التي تحتاج لذلك.	3.1767	متوسطة
8	8	يقدم أفكاراً جديدة ومبتكرة وإبداعية لحل المشكلات.	3.1367	متوسطة
9	9	يقيم الأشياء والمواقف تقييماً علمياً بعيداً عن الذاتية والأهواء الشخصية.	3.1200	متوسطة
10	10	يقدم مقترحات بناءة لتحسين الأوضاع والأشياء.	3.1067	متوسطة
11	11	يربط الأفكار ويكتشف العلاقة بين المتغيرات والعناصر المختلفة.	2.0733	ضعيفة
12	12	يلخص الأفكار الرئيسة في موضوع معين.	3.0267	متوسطة
13	13	يستنتج الأسباب وراء موقف معين.	3.0033	متوسطة
14	14	يتنبأ بالأحداث المتوقعة في ضوء ما لديه من معطيات.	3.9967	عالية
15	15	يتعلم من تجاربه ولا يكرر أخطائه	3.9600	عالية
16	16	يتمتع باتساع أفق ومرونة في الفكر والرأي والسلوك.	3.9267	عالية
المعيار الثالث: الخصائص والمواصفات الشخصية				
1	1	يتمتع المتعلم بمجموعة من السمات الشخصية والاجتماعية المنبثقة من قيم مجتمعية وثقافية وطبيعة العالم المتغير.	3.6733	عالية
2	2	يتمسك بتعاليم الدين والقيم الأخلاقية.	3.4000	متوسطة
3	3	يعتني بصحته ومظهره.	4.3667	عالية
4	4	يتمتع بروح قياديته.	3.3500	متوسطة

تابع جدول رقم (12):

المعيار الثاني: مهارات التفكير				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
5	5	يحب التعلم ويعمل على مواصلته	2.1933	ضعيفة
6	6	يشارك بإيجابية في المجتمع.	3.1906	متوسطة
7	7	يتعاون مع الآخرين في تحقيق هدف مشترك.	3.1767	متوسطة
المعيار الثالث: الخصائص والمواصفات الشخصية				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
8	8	يتقبل الآراء المختلفة ويحترم الاختلاف.	3.1367	متوسطة
9	9	يحترم ذاته ويقدرها كما يحترم الآخرين.	3.1200	متوسطة
10	10	يحاول دائماً الوصول إلى الإتقان والتميز.	3.1067	متوسطة
11	11	يبدع في أفكاره ورؤيته للمواقف والأمور.	4.0733	عالية
12	12	يطور نفسه ويجدد أفكاره.	4.0267	عالية
المعيار الرابع: معيار الكفايات				
كفايات التعامل مع الموارد				
1	1	يتعرف أنواع الموارد المادية والبشرية المختلفة.	3.6733	عالية
2	2	يقدر قيمة الوقت ويستفيد من وقته في مجالات الحياة المختلفة.	3.4000	متوسطة
3	3	يحسن وضع خطط زمنية لأهداف قصيرة المدى وأخرى طويلة المدى	3.3667	عالية
4	4	يجيد اتخاذ القرارات السليمة في ضوء الأهداف والموارد المتاحة.	3.3500	عالية
5	5	يتعرف الموارد الخاصة والموارد العامة وأبعاد استخدام كل منها.	3.1933	متوسطة
6	6	يقدر قيمة الموارد الاقتصادية ويحسن استخدامها.	4.1906	عالية

تابع جدول رقم (12):

المعيار الثاني: مهارات التفكير				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
7	7	يستطيع تنمية موارده الشخصية ويسهم في تنمية موارد الدولة.	4.1767	عالية
8	8	يحافظ على الموارد العامة ويعمل على ترشيد الاستهلاك.	4.1367	عالية
كفايات التعامل مع المعلومات				
1	1	يجيد التعامل مع المعلومات بما يتناسب مع تخصصه.	3.6733	عالية
المعيار الرابع: معيار الكفايات				
كفايات التعامل مع المعلومات				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
2	2	يدرك مفهوم عصر المعلومات والمعلوماتية وقوة المعرفة.	3.4000	متوسطة
3	3	يتمكن من جمع البيانات والمعلومات اللازمة لهدف معين.	3.3667	متوسطة
4	4	يتعرف وسائل جمع البيانات والمعلومات ويتخير المناسبة منها.	3.3500	عالية
5	5	يميز بين الحقائق والآراء.	3.1933	متوسطة
6	6	يتعرف مصادر المعلومات ونوع المعلومات التي يمكن الحصول عليها من كل مصدر.	3.1906	متوسطة
7	7	يحلل المعلومات في ضوء أسس علمية ويصنفها حسب الغرض.	3.1767	متوسطة
8	8	يعبر عن المعلومات بطرق كمية ونوعية.	3.1367	متوسطة
9	9	يتعرف العلاقات بين ما يجمعه من معلومات ويدرك نوع هذه العلاقات.	3.1200	متوسطة

تابع جدول رقم (12):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
10	10	يستخدم ما لديه أو ما يحصل عليه من معلومات في حل المشكلات.	4.1067	عالية
كفايات التعامل مع الأفراد				
1	1	بنوع أسلوب تعامله مع الأفراد وفقاً لأعمارهم ونوع العلاقة حسب طبيعة الموقف.	4.6733	عالية
2	2	يستمتع بالعمل مع الآخرين.	3.4000	متوسطة
3	3	يقدر ذاته دون تكبر أو استعلاء على الآخرين.	3.3667	عالية
4	4	يجيد الحوار ويتبادل الرأي ويتقبل الاختلاف في وجهات النظر.	3.3500	عالية
5	5	يلجأ إلى التفاوض لحل الخلافات ولا يستخدم العنف.	3.1933	متوسطة
المعيار الرابع: معيار الكفايات				
كفايات التعامل مع الأفراد				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
6	6	يكون واضحاً في علاقته ولا يلجأ للرياء والخداع.	3.1906	متوسطة
7	7	يتسامح مع الآخرين دون ضعف أو استسلام.	3.1767	متوسطة
8	8	يراعي مشاعر الآخرين ويقدم المساعدة عند الحاجة.	3.1367	متوسطة
9	9	يقدر قيمة الصداقة ويتمسك بصداقاته.	4.1200	عالية
10	10	يفرق بين علاقته بأهله وبزملائه وبأصدقائه.	3.1067	متوسطة
11	11	يستخدم الذكاء العاطفي في تعاملاته مع الآخرين.	3.0733	متوسطة

تابع جدول رقم (12):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
12	12	ينجح في قيادة الآخرين نحو هدف معين كما يحترم قيادة الآخرين ويلتزم بتوجيهاتها.	3.0267	متوسطة
13	13	يقوم بدوره في الجماعة ويثبت جدارته بينهم.	2.6733	ضعيفة
كفايات التعامل مع النظم				
1	1	يفهم مكونات المنظومة من مدخلات عمليات نواتج ويدرك علاقة تلك المكونات بعضها بالبعض الآخر.	3.6733	عالية
2	2	يدرك تكامل وتداخل النظم وكيف يمثل كل نظام في منظومة أكبر.	3.4000	متوسطة
3	3	يدرك أن أية منظومة تتكون من منظومة فرعية.	3.3667	متوسطة
4	4	يطبق مفهوم النظم على الحياة في المجتمع.	3.3500	عالية
5	5	يقدر أنه عضو في أكثر من منظومة في وقت واحد (الأسرة - الكلية - المجتمع - العالم).	3.1933	متوسطة
6	6	يدرك قيمة استقرار العلاقات بين النظم المختلفة وأهمية وضوح مكونات وأهداف كل منظومة.	3.1906	متوسطة
المعيار الرابع: معيار الكفايات				
كفايات التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة				
الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
1	1	يدرك أبعاد ومجالات التطور التكنولوجي الحادث في المجتمع وفي العالم.	3.6733	عالية

تابع جدول رقم (12):

الرتبة	الفقرات	نص الفقرات	المتوسط	درجة التحقيق
2	2	يفهم العلاقة بين التطور التكنولوجي وتقدم المجتمعات.	3.4000	متوسطة
3	3	يمارس التفكير التكنولوجي الذي يؤدي إلى ابتكار مستحدثات جديدة في جميع مجالات الحياة.	3.3667	متوسطة
4	4	يستخدم مستحدثات التكنولوجيا بكفاءة.	3.3500	عالية
5	5	ينمي قدراته الذاتية في مجالات التكنولوجيا المختلفة باستمرار ويعمل على تحديث معلوماته ومهاراته فيها.	3.1933	متوسطة
6	6	يدرك الآثار السلبية التي تنتج عن التطور التكنولوجي في بعض المجالات.	3.1906	متوسطة
7	7	يفهم العلاقة التبادلية بين توافر المعلومات والموارد البشرية والمادية والتقدم التكنولوجي.	3.1767	متوسطة
8	8	يقدر المبادئ الأخلاقية في التحكم في التكنولوجيا الحديثة وتطبيقاتها	3.1367	متوسطة

ويلاحظ من الجدول (12) أن فقرات المجالات ومؤشراتها المختلفة والمتعلقة بجودة البرامج الأكاديمية المقدمة في الجامعة قد تراوحت في درجة تحقيقها لمعايير الجودة ما بين الدرجة العالية - الضعيفة. ويعد هذا الاختلاف في درجات التحقق مؤشراً واضحاً على وجهات نظر مختلفة بين أفراد عينة الدراسة تجاه هذه البرامج من جهة، وعدم رضا منهم على العديد من جوانب البرامج المقدمة في الكليات الجامعية من جهة أخرى.

ومن خلال الإجابة عن الأسئلة الأربعة السابقة يتحقق هدف الدراسة في تحديد معالم ومعايير تقييم الجامعات المعتمدة أكاديمياً والمتمثل بجودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، والمعايير المرتبطة بها، وكذلك معايير جودة البرامج الأكاديمية المقدمة في الجامعة، والمعايير المستخدمة في وحدات الاعتماد الأكاديمي

بكليات الجامعة، وهذه النتائج تماثل ما جاءت به دراسة هنداوي (2003)، ودراسة شعبان (2006)، ودراسة موسى و حسين (2006).

### الاستنتاجات والتوصيات:

توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية:

- ضرورة توفير أدوات تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وفق المعايير الدولية والمتضمنة في أدوات الدراسة حيث بينت الدراسة عدم توفر هذه الأدوات واستخدامها في كليات الجامعة المختلفة.
- ضرورة اعتماد معايير جودة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس المستندة إلى مجالات تقييم الأداء وفق معايير الجودة وهي: الأداء البحثي، والأداء التدريسي، والأداء في خدمة المجتمع، حيث حصلت هذه المجالات على أهمية عالية حسب أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس.
- ضرورة أن يعاد النظر في تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الحالي على أن يتم ذلك من خلال مجالات: التقويم، والتخطيط للعملية التعليمية، والتمكن من المادة، واستراتيجيات التعليم، وإدارة القاعة الدراسية، حيث حصلت هذه المجالات المرتبطة بتقييم الأداء التدريسي على درجة أهمية عالية وفق تقديرات أفراد عينة الدراسة.
- ضرورة إعادة النظر في البرامج الدراسية المقدمة في الكليات الجامعية والعمل على تطويرها وتحديثها بما يتناسب مع التغيرات والتطورات المتسارعة في العلوم والمهارات المختلفة، حيث دلت نتائج الدراسة على تدني درجات تحقيق هذه البرامج لمعايير الجودة.
- ضرورة إعادة النظر في أداء وحدات الاعتماد الأكاديمي في الكليات التابعة للجامعة لتقوم بدورها في نقل الجامعة لمصاف الجامعات المعتمدة أكاديميا حيث أظهرت النتائج ضعف أداء هذه الوحدات في جوانب تحسين البرامج الأكاديمية.



- توصي الدراسة بإجراء دراسة أخرى تشمل جوانب أخرى لتقييم الأداء في الجوانب المتعلقة بالتسهيلات والمرافق، والإدارة والتنمية والقوى البشرية، ودراسة أخرى تأخذ بالاعتبار متغيرات لم تناقشها الدراسة الحالية مثل حجم الكلية، وعدد سنوات العمل للكلية.

## المراجع:

- أبو دقة، سناء إبراهيم (2004). التقويم وعلاقته بتحسين النوعية في برامج التعليم العالي، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة القدس المفتوحة.
- أبو دقة، سناء إبراهيم، وعرفة، لبيب (2007). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل، العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي، برامج تدريب وإعداد المعلمين، جامعة القدس المفتوحة، مارس، 2007، فلسطين.
- بكار، نادية أحمد، والبسام، منيرة محمد (2001م). البورنقلو كأحد معالم تطوير التعلم في القرن الحادي والعشرين، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة العدد (2)، أبريل.
- الترتوري، محمد عوض (2006). تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية بما يتلاءم مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة، عمان، الأردن.
- جريان، جميل (1995م). تقييم أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، ندوة طرائق التدريس في الجامعات العربية، اتحاد الجامعات العربية بالتعاون مع الجامعة المستنصرية، ديسمبر 1995م، جامعة المستنصرية.
- جويلي، مها (2002). المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر.
- الحنيلة، هند ماجد (2000م). المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، مكة المكرمة.
- الحجار، رائد حسين (2006م). معايير مقدمة للارتقاء بعملية الاعتماد وضمان الجودة لبرامج كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بالارتكاز على النموذج الأمريكي، مؤتمر جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، المنظمة العربية للتممية الإدارية، جامعة الدول العربية، الشارقة، الإمارات المتحدة، أبريل 2006م.

الحكيمي، عبد اللطيف (2005)، تطوير البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإمارات المتحدة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي - رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الإمارات.

الزامل، خالد (1993): مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المملكة العربية السعودية ، ورقة مقدمة للمؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية ، القاهرة ، 19 - 21 أبريل ، 1993 .

زاهر، ضياء الدين (1995). أداء الأستاذ الجامعي، الأداء البحثي كنموذج، مجلة مستقبل التربية المجلد الأول، العدد (3) يوليو.

سلامة، عادل عبد الفتاح، والنبوي، أمين محمد (1997م). دراسة مقارنة لنظام الاعتماد الجامعي من الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، مجلة كلية التربية، التربية وعلم النفس، العدد (21)، الجزء (4) (73 - 99)، جامعة عين شمس، القاهرة.

السويدي، خليفة، وحيدر، عبد اللطيف (1998م). أساليب رفع كفاءة الأداء لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج، العدد (84)(63- 98)، أبريل.

شاهين، محمد عبد الفتاح (2004). التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي، جامعة القدس المفتوحة، يوليو 2004م.

الشرييني، غادة حمزة (2004م). تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، مؤتمر تنمية أعضاء هيئة التدريس، التحديات والتطوير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، جون 2004.

الشرقاوي، مريم(2003).ادارة المدرسة بالجودة الشاملة، ط2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

شعبان، عمار عماد الدين (2006م). الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات في ضوء المعايير الدولية، كلية التربية البدنية الرياضية، الرياضة السعودية.

الشنبري ، محسن بن علي (2000) مبادئ إدارة الجودة الشاملة بين الأهمية وإمكانية التطبيق على الجامعات السعودية كما يرى أعضاء مجالس الجامعات السعودية ، رسالة دكتوراه ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة.

الصاحب، محمود (2004م). تجربة جامعة بوليتكنيك فلسطين فن التقييم وضبط الجودة، مؤتمر التوعية من التعليم الجامعي فلسطين رام الله، جامعة القدس المفتوحة، يوليو 2004م.

الصغير، حصة عبد الرحمن، والسميري ،لطيفة، والأحمد ، نضال، والبسام ،منيرة (1426هـ). محتوى الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) لعضو هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

العبادي، محمد عيسى (2006م). التعليم العالي ما بين التطوير ومتطلبات الانتماء والجودة، التجربة الأردنية، مؤتمر جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، المنظمة العربية، للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، الشارقة الإمارات العربية المتحدة، أبريل 2006.

العبد الغفور، فوزية (2002م). الخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها عضو هيئة التدريس من وجهة نظر عينة من طلاب كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، مستقبل التربية العربية، العدد (62)، يوليو.

عبد النبي، بسيوني، (2001). بحوث ودراسات في نظم التعليم، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مكتبة زهراء الشرق. القاهرة.

عبيدات، ذوقان ، وعدس، عبدالرحمن (1998م). البحث العلمي مفهوم وإدارته وأساليبه، ط 6، عمان: دار الفكر، الأردن.

العساف، صالح بن حمد (2003). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان. الرياض.

علاونة، معزوز جابر (2004) مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الأمريكية. (مؤتمر النوعية في التعليم) ، جامعة القدس المفتوحة، يوليو 2004م.

كمال، سفيان عبد اللطيف (2004م)، إطار عام لضمان التوعية الجيدة للتعليم الجامعي الفلسطيني، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، فلسطين 2004.

الموسوي، نعمان (2003). تطوير أداة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، العدد (67)(23- 87).

موسى، سالم، وحسين، محمد أحمد (2006م). الخبرة الأمريكية في الاعتماد الأكاديمي وإمكانية الاستفادة منها في دعم جهود اعتماد المعلم في مصر، التربية والتنمية، السنة الرابعة عشر، العدد (37)(33- 75)، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية، القاهرة.

هنداوي، محمد حافظ (2003). دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية- المؤتمر السنوي- الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي- 12- 13 مارس 2003.

وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية (2003م). المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد الأول، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة.

وزارة التعليم العالي في جمهورية مصر العربية ديسمبر (2005) وحدة إدارة المشروعات، مشروع تطوير التعليم العالي، مشروع ضمان الجودة والاعتماد، دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي.

Accurate and Reliable Dictionary 1 (2008). (<http://adictionary.com/Development>) Retrieved in 10-3/2009.

Brennan, J. (1998). Quality Assurance in higher Education A legislative Review and Needs Analysis of Developments in Central and Eastern Europe: EC/Phare/ETF copyright.

Calpin-Davies, P., and Donnelly, A. (2006). Quality Assurance of NHS funded healthcare education. Nurs Manag (Harrow) 13(6): 28-34.

Campbell, C., and Rozsnyai, C. (2002). Quality Assurance and the Development of Course Programmers: Bucharest. UNESCO CEPES Papers on Higher Education.

Canada's Open University (2005). About Athabasca University, accreditation in the United States.

- CHEA Institute for Research and Study of accreditation and Quality Assurance (2002). Accreditation and Assuring Quality in distance learning, CHEA Monograph Series, No. 1.
- Cizas, A. E. (1997). Quality assessment in smaller countries: problems and Lithuanian approach. Higher Education Management. Global J. of Engage Educ., 9 (1): 43-48.
- David, B., and Harold, T. (2000). Quality in Higher Education (Vol. 6): Routledge, Part of the Taylor and Francis Group, Paris.
- Davis, D. J., and Ringsted, C. C. (2006). Accreditation of undergraduate and graduate medical education: how do the standards contribute to quality? Adv Health Sic Educ Theory Pract. 11(3): 305-313.
- DETC Accreditation Handbook (2007). Accreditation, Accrediting Commission of the distance education and training Council. (Retrieved from: <http://www.Detc.org>) Retrieved in 12-4-2009.
- Frydenberg, Jia. (2003). Quality standards in E-Learning: A Matrix of analysis. International Review Research in Open and Distance Learning. Athabasca University, Canada.
- Goodison, Ruth, and Lewis, David (2003). Handbook for Academic Subject review 2003, UNDP / RBAS.
- Greensted, Christopher and Slack, Jonathan (1998). Responses to the QAA consultation paper on the quality assurance and standards framework for UK higher education. Quality assurance in Education. 6(3): 141-144.
- Guide for Busy Academic: using learning outcomes to design a course and assess learning (2005). Retrieved from: (<http://www.Susfex.ac.uk.tlau/curr-design-verbs.doc.htm>) Retrieved in 1-3-2009.
- Hargreaves Janet, and Christou, Alexa (2002). An institutional perspective on QAA subject benchmarking. Quality Assurance in Education. 10(3): 187-191.
- Imig, David G. and Schumann, Ana Maria. (1999). Comparison of NCATE and TEAC processes for accreditation. Teacher Education. America Association of Colleges for Teacher Education Executive Committee, July 1999. (Retrieved from: (<http://www.aacte.Org/programs/accreditation-issues/ncateteaccha.rt>) Retrieved in 12-6-2010.
- Improving America's school standard: what are they, a newsletter on issues in school reform. spring 1996. (<http://www.library.illinois.edu/sshel/education/educstandards.html>) . Retrieved in 19-1-2010.
- Johannsen, Carl Gustav (2000): Total Quality Management in a Knowledge, Management Perspective , Journal of Documentation , V(56) N(1) , ERIC NO: E1608496.

- Lalovic, Mira. (2002). An ABET Assessment Model Using Six Sigma Methodology. A Dissertation submitted to the Division of Research and Advances of the University of Cincinnati.
- Meirovich, G. & Edward, J. R. (2006). The difficulty in implementing TQM in higher education instruction, the duality of instructor/student roles. *Quality Assurance in Education*, 14(4), 324-337.
- Motwani, Jaideep,(1995): Implementing T.Q.M in Education : Current Effort and Future Research Directions, *Journal of Education for Business*, V (71) N(2) November.
- National Quality Assurance and Accreditation (2004). *The Quality Assurance and Accreditation Handbook: National Quality Assurance and Accreditation*. Retrieved in 19-1-2010 from: ([http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/41\\_handbook-qa-en.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/41_handbook-qa-en.pdf)).
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2005). A brief guide to quality assurance in UK higher Education. (Retrieved from: (<http://qaa.ac.uk/public/heguide/guide.htm>)). Retrieved in 6-5-2009.
- Rievhart, Gray (1993). *Quality of Education* U.S.A. Retrieved in from: (<http://nsf.gov/statistics/seind04/c1/c1r.htm>) . Retrieved in 13-2-2010 .
- The American Heritage Dictionary of the English Language 4<sup>th</sup> ed. (2000). Retrieved from: (<http://www.En.Wikipedia.Org/American-heritage-dictionary.htm>). Retrieved in 3-3-2010.
- The Word's Largest Directory of online education, Accreditation process, worldwide learn, Calgary, Alberta, Canada, 2004. Retrieved in 13-2-2010 from: (<http://www.bing.com>).
- Umar, Abdurrahman. (2006). *Quality Assurance Procedures in Teacher Educations: The Case of the National Teacher's, institutes, Kaduna, Nigeria* in Badri N. Koul and Asha kanwar (eds) *Perspectives on distance education towards a culture of quality. commonwealth of learning, Vancouver*.
- Waks , Shlomo, and Frank ,Moti (1996): Application of the T.Q.M Approach Principle and the ISO 9000 Standards in Engineering Education, *European Journal of Engineering Education* ,V (24) , N(3) P:249- 258 ,ERIC , ED: 607090.

---

---

## Improving Performance Evaluation at King Faisal University Colleges Using Experiences and Experiment of Academically Accredited Universities

**Abdulla Aljughaiman, Fathi Abu Nasser, Mohammad Abed Almonem**

The National Research Center for Giftedness and Creativity  
King Faisal University  
Al-Ahsa, Saudi Arabia

### **Abstract:**

This study aimed to evaluate the educational process in the King Faisal University faculties by measuring the performance indicators of inputs and outputs of the educational process, identifying strengths and weaknesses of the potentials and programs offered by faculties of the university, and submitting of proposals and the appropriate means to overcome them. The study sample consisted of 151 faculty members at the university who were selected by a stratified random way equal to 16.3% out of the 921 members ranked as assistant professors teaching at the different faculties of the university. The study attempted to answer the following questions:

The first question: What are the quality standards used to evaluate the performance of the teaching staff members in the faculties of King Faisal University (as seen by the study subjects)?

The second question: What is the degree of availability of the evaluation standards system in the units of academic accreditation in the colleges of King Faisal University in the following areas: evaluation system of colleges, methods of data collection, analyses and evaluation, use of data to improve the programs according to the viewpoint of the study subjects?

The third question: What is the degree of achieving quality standards in the educational process output of the programs according to the viewpoint of the study subjects?

The study used four tools designed to answer its question. The tools were verified by testing the credibility of the content using Kronbach Alpha whose values ranged between (0.7740-0.9690).

The study revealed high attitudes adopted by the study subjects toward applying international standards to evaluate the quality of learning performance in the areas of: research, teaching, and community service.

At the same time, the study revealed lack of criteria for evaluating the performance quality in some colleges. The results also indicated the presence of a high availability of evaluation system standards in the units of academic accreditation at King Faisal University colleges in the areas of colleges' evaluation system, methods of data collection, data analyses, and data evaluation.

The study revealed subjects' dissatisfaction towards the academic programs offered by the colleges. The study recommends the adoption of



criteria for evaluating the performance of the faculty members, and the study suggested criteria for assessing academic performance. It also indicated the necessity to activate the accreditation units in the university, and emphasized its role that should lead the university to become an organization capable of domestic and international competition. The study also emphasized the need to develop educational programs to suit the fast development and acceleration of knowledge in various area.

**Key Words:** Accreditation, Quality assurance, Staff member evaluation.