Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 4, 2023

Deanship of Scientific Research

Evaluation of the Quality of Academic Programs from the Perspective of Students in the College of Arts and Social Sciences at Sultan Qaboos University

***Suliman Zakaria Suliman Abdalla*[1*], *Mohammed Ali K. Al-Belushi*[2], *Nawal Ahmed Al-Hooti*[3], *Fathiya Abdulla Al-Rashdi* [4]**

[1]Department of Sociology & Social Sciences, College of Arts & Social Sciences, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.
[2]Department of Archaeology, College of Arts & Social Sciences, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.
[3]Department of Quality, Ministry of Education, Directorate General of Education in Muscat, Sultanate of Oman.
[4]Department of English Language & Literature, College of Arts & Social Sciences, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.

Received: 29/08/2021
Revised: 02/11/2021
Accepted: 14/6/2023
Published: 15/12/2023

[*] *Corresponding author:*
sulabdalla@squ.edu.om

Citation: Abdalla, S. Z. S. ., Al-Belushi, M. A. K. ., Al-Hooti, N. A., & Al-Rashdi, F. A. . Evaluation of the Quality of Academic Programs from the Perspective of Students in the College of Arts and Social Sciences at Sultan Qaboos University. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(4), 342–361. https://doi.org/10.35516/edu.v50i4.6851

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study assesses the quality of academic programs in the College of Arts and Social Sciences at Sultan Qaboos University from the students' perspective. It examines variations in perceived program quality among the college's scientific departments.

Methods: The study employs a descriptive survey approach, utilizing a questionnaire with 48 items across five dimensions to gauge the quality of academic program performance from the perspective of first-stage undergraduate students. A five-point Likert scale measures students' attitudes. The study population comprises all first-stage undergraduate students with a minimum of 75 credited hours across various programs, totaling 761 students for the spring semester of 2020. It consists of 336 students.

Results: The overall evaluation of the quality of academic programs in the college, from the students' perspective, was rated as "moderate." It revealed that the quality levels of academic programs in the departments of Media, Arabic Language and Literature, English Language and Literature, and Geography were higher than the remaining departments: History, Information Studies, Tourism, Music, and Musicology. It identified significant differences in response means across all dimensions of academic program quality based on scientific department. No statistically significant differences were found in student responses across quality dimensions when considering the variable of gender.

Conclusions: The study suggests implementing targeted programs in scientific departments to maximize the advantages of academic accreditation and improve academic program quality. It also recommends creating effective monitoring programs to address feedback from accreditation bodies and international evaluators, focusing on identifying strengths, weaknesses, and optimal methods for enhancement.

Keywords: Quality of academic programs, quality assurance, academic accreditation, Sultan Qaboos University.

تقييم جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس

***سليمان زكريا سليمان عبدالله*[1*]؛ *محمد بن علي البلوشي*[2]، *نوال الهوتي*[3]، *فتحية الراشدي*[4]**

[1]قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
[2]قسم الآثار، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
[3]قسم الجودة، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة للتربية والتعليم بمسقط، سلطنة عمان.
[4]قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

ملخّص

الأهداف: تهدف هذه الدراسة إلى تقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس، وقياس درجة الاختلاف بين الأقسام العلمية للكلية في مجال جودة البرامج الأكاديمية المطروحة كما يراها الطلبة.

المنهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المرتكز على المدخل المسحي، وطورت استبانة احتوت (48 فقرة) موزعة على خمسة محاور تقيس في مجملها جودة الأداء في البرامج الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة، واستخدم مقياس ليكرت الخماسي لقياس اتجاهات الطلبة. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات مرحلة الدراسات الجامعية الأولى الذين أكملوا ما لا يقل عن 75 ساعة معتمدة من الخطط الدراسية في البرامج الأكاديمية المختلفة والبالغ عددهم (761) لفصل الربيع 2020م، أما حجم العينة فبلغ (336).

النتائج: جاء التقييم الإجمالي لجودة البرامج الأكاديمية في الكلية من وجهة نظر الطلبة بدرجة "متوسطة". وقد بينت الدراسة بأن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة في كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية، تعزى لمتغير القسم العلمي، وأنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة على كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية وفقا لمتغير جنس الطالب. وبينت الدراسة أيضا بأن مستويات جودة البرامج الأكاديمية في أقسام الإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا أعلى من بقية الأقسام.

الخلاصة: أوصت الدراسة بضرورة تبني برامج موجهة للأقسام العلمية لكيفية الاستفادة من مكتسبات الاعتماد الأكاديمي بهدف تعزيز جودة البرامج الأكاديمية، وتطوير برامج فعالة لمتابعة الأقسام العلمية للإيفاء بملاحظات هيئات الاعتماد الأكاديمي وفرق المقيمين الدوليين خصوصاً فيما يتعلق بمواطن القوة والضعف والسبل المثلى للارتقاء بمستوى جودة البرامج الأكاديمية.

الكلمات الدالة : جودة البرامج الأكاديمية، ضمان الجودة، الاعتماد الأكاديمي، جامعة السلطان قابوس.

المقدمة:

تُعتبر قضية ضمان جودة البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي من القضايا التي حظيت وما زالت تحظى باهتمام كبير ومتزايد من قبل الباحثين والقيادات الجامعية ومتخذي القرارات بتلك المؤسسات، وذلك نظراً لما تمثله من أهمية كبيرة في مجال الارتقاء بالسمعة الأكاديمية للمؤسسة، وفي حصولها على الاعتماد من مختلف الهيئات والمؤسسات ذات السمعة المتميزة. لذلك، صارت الإدارات العليا بالجامعات والكليات الجامعية تحرص باستمرار على توفير متطلبات تطوير وتحسين البرامج الأكاديمية، والتي يتمثل أهمها في وجود سياق مؤسسي فعّال يمكّن الأقسام العلمية من استيفاء معايير ضمان الجودة المتعارف عليها عالمياً في مجال إدارة وتنفيذ البرامج الأكاديمية. ويشار في هذا السياق إلى أن الالتزام بتقييم جودة الأداء بالبرامج الأكاديمية يعد من أهم عناصر منظومة ضمان الجودة بتلك البرامج، ويقتضي ذلك توافر حزمة من الآليات والأدوات اللازمة لإجراء التقييم، والحصول على مؤشرات أداء يتم على أساسها قياس مدى تحقق الجودة في كل عنصر من العناصر ذات الصلة بتقديم البرامج الأكاديمية، كما يقتضي ذلك أن تحرص الأقسام العلمية على إشراك كافة الأطراف ذات العلاقة كأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والخريجين، وجهات التوظيف من خلال استطلاع آرائهم، والتعرف على مقترحاتهم حول كافة الجوانب المتعلقة بإدارة وتنفيذ البرامج الأكاديمية.

وفي إطار اهتمام مؤسسات التعليم العالي بعمليات تقييم البرامج الأكاديمية، تجدر الإشارة إلى أن التقييمات المستندة إلى آراء ووجهات نظر الطلبة تعد من العناصر المهمة لتحسين جودة الأداء بتلك البرامج (Alderman et al., 2012؛ Flores et al., 2015)، كما أنها تعتبر أحد مصادر الأدلة التي يتم على أساسها إصدار الأحكام والقرارات المتعلقة باعتماد البرامج الأكاديمية، حيث أن هناك ثمة درجة عالية من التوافق بين هيئات ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي فيما يتعلق بإدراج العديد من متطلبات تقييم ومراجعة البرامج الأكاديمية ضمن منظومة المعايير المستخدمة في تقويم واعتماد تلك البرامج، وكذلك فيما يتعلق بتحديد مجموعة من المؤشرات والأدلة التي يتم بناءً عليها التحقق من مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بإشراك الطلبة في عمليات التقييم. فعلى سبيل المثال، أشارت الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم في توصيف المعيار الفرعي المتعلق بتقييم ومراجعة البرنامج الأكاديمي ضمن معيار حوكمة وإدارة البرنامج الأكاديمي إلى أنه يجب أن تلتزم الأقسام العلمية بإجراء تقييم دوري لبرامجها الأكاديمية لتحسين مستويات جودتها، ويجب أن تتوافر لديها مجموعة من الأدلة ومؤشرات الأداء المبنية على تقييمات الطلبة، وغيرهم من أصحاب المصلحة، مع أهمية استخدام النتائج المستخلصة كأساس لخطط ضمان الجودة وتحسينها (دليل الاعتماد البرامجي، 2016). وعلى نحو مشابه، أشارت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية في توصيف معيار التعليم والتعلم إلى أنه يجب أن يتم تقويم جودة التعليم وفاعلية البرنامج الأكاديمي من خلال تقييمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين وأصحاب الأعمال، مع أهمية استخدام الأدلة والنتائج المستخلصة من هذه المصادر كأساس لخطط التحسين (دليل معايير ضمان الجودة والاعتمادلبرامج التعليم العالي، 2009).

ومما لا شك فيه، فإن نجاح الكليات والأقسام العلمية في تفعيل مشاركة الطلبة في عمليات تقييم جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها سيزيد من فاعلية تحقيق غاياتها في الوصول إلى أعلى مستويات الجودة والتميز في الجوانب المتعلقة بتقييم تلك البرامج؛ فمن خلال نتائج التقييم تستطيع الكليات والأقسام العلمية أن تحصل على مجموعة من مؤشرات الأداء التي يمكن استخدامها في التعرف على نقاط القوة والضعف في مستويات أداء تلك البرامج، وكذلك في تبني مجموعة من الإجراءات التي تكفل تطوير وتحسين مستويات الأداء. فعلى سبيل المثال، يمكن الاستفادة من تلك التقييمات في مجال تحسين استراتيجيات التدريس وطرائق تقويم أداء الطلبة (Denson et al., 2010؛Struyven et al., 2005؛ Devlin, 2002 Ferguson, 2011)، وفي مجال الارتقاء بخدمات الإرشاد الأكاديمي للطلبة (الصارمي وزايد، 2006؛ سليمان، 2008)، وفي مجال الارتقاء بمهارات أداء أعضاء هيئة التدريس (الخثيلة، 2000؛ Addison et al., 2006؛Arens& Moller, 2016)، وكذلك في مجال إدارة عمليات الجودة بالبرامج الأكاديمية (أبوسمرة، 2006؛ الحسنية، 2009؛ Alhabeeb, 2015).

ونظراً لما تمثله تقييمات الطلبة من أهمية في تطوير البرامج الأكاديمية وتحسين مستوى جودتها، فإنه يتعين على الإدارات العليا بمؤسسات التعليم العالي أن تحرص على تبني إجراءات مناسبة تضمن تحقيق استمرارية عمليات التقييم واستدامتها، وعلى تبني مجموعة متنوعة من أساليب وأدوات التقييم تضمن الحصول على نتائج ومؤشرات تتوافر فيها درجة عالية من الدقة والموثوقية. وتشير الأدبيات في هذا السياق إلى أن الاستبانات، واستطلاعات الرأي، والمجموعات النقاشية، والمقابلات الفردية والجماعية تعتبر من بين أبرز الخيارات التي تستخدم على نطاق واسع في دراسات تقييم جودة البرامج الأكاديمية (Kogan, 2010; Chen and Hoshower, 2003). ولعل أهم ما يشار إليه في هذا السياق هو أنه لا ينبغي أن تكون عمليات التقييم مجدولة لتحقيق أهداف محددة، مثل الحصول على التقارير الإحصائية التي تطلبها هيئات الاعتماد؛ فالتقييم عملية ذات طبيعة ديناميكية متواصلة لا تتوقف بمجرد حصول المؤسسة أو البرنامج الأكاديمي على الاعتماد.

وبشكل عام، يمكن القول بأن توجهات مؤسسات التعليم العالي نحو تحقيق التحسين المستمر في جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها لن تتحقق إلا بتوافر نظام فعّال للمتابعة والتقييم يتم من خلاله الحصول على مؤشرات أداء تعكس بدرجة عالية من الدقة واقع مستويات الأداء في كافة الجوانب والعناصر المتعلقة بإدارة وتنفيذ تلك البرامج، ومن المهم أن تكون آراء الطلبة أحد مصادر الحصول على تلك المؤشرات. لذلك، تحاول

الدراسة الحالية تقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس، وتعتبر نتائج هذه الدراسة أحد المسارات المهمة التي يمكن أن تدعم توجهات الكلية نحو استدامة عمليات ضمان الجودة بكافة الأقسام العلمية.

مشكلة الدراسة وأهميتها

استحوذت قضايا ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على حيز كبير من اهتمام كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس، وقد تجلى ذلك الاهتمام بوضوح في الآونة الأخيرة من خلال الحرص المتزايد لإدارة الكلية على تهيئة بيئة عمل تتحقق فيها استدامة عمليات التطوير والتحسين على المستويين المؤسسي والبرامجي. وقد حققت الكلية العديد من الإنجازات أبرزها الحصول على الاعتماد المؤسسي بمستوييه الدولي والوطني، وحصول برامجها الأكاديمية على الاعتماد الأكاديمي من هيئات ومؤسسات اعتماد دولية، وعلى الرغم من أن هذه الانجازات قد ساهمت بدور كبير في تحسين ممارسات ضمان الجودة بالكلية إلا أنها أفرزت واقعاً جديداً من التحديات، وبصفة خاصة فيما يتعلق بإدارة وتقييم البرامج الأكاديمية. يتمثل أبرز هذه التحديات في كيفية تحقيق الاستدامة في الممارسات والعمليات المتعلقة بتقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها الكلية.

وفي الوقت الراهن، تعمل الكلية على تبني العديد من الأنشطة والبرامج والمبادرات النوعية لمواجهة تلك التحديات، لعل من أبرزها هو التوجه نحو مزيد من التركيز على قياس وتقييم مستويات الأداء وصولاً إلى منظومة متكاملة من مؤشرات الأداء تدعم عمليات اتخاذ القرارات الموجهة لتحقيق التحسين المستمر في الأداء على مستويي الكلية والأقسام العلمية. على سبيل المثال، تعمل الكلية حالياً على تطوير حزمة من نماذج وآليات التقييم تتوافر فيها درجة عالية من الشمول والموثوقية ويمكن من خلالها الحصول على تغذية راجعة من كافة الأطراف ذات العلاقة بأنشطة الكلية في مجالات التعليم والعلم، البحث العلمي، والتدريب وخدمة المجتمع. وفي إطار هذه التوجهات الجديدة، تحاول هذه الورقة البحثية تقييم جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها الكلية من وجهة نظر طلبة تلك البرامج. ومن المؤمل أن تشكّل نتائج هذه الورقة إحدى المرجعيات المهمة التي يمكن أن تستند إليها الكلية والأقسام العلمية في الحصول على مؤشرات أداء تعكس جهودها في استيفاء أحد متطلبات هيئات الاعتماد ذات الصلة بتقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية، حيث أنه من المتعارف عليه أن كافة هيئات الاعتماد تشترط على مؤسسات التعليم العالي أن تحرص على استطلاع آراء الطلبة للتعرف إلى مستويات الرضا لديهم حول جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها. وتزخر الأدبيات بالعديد من الدراسات التي تؤكد على أهمية مثل هذا النوع من الاستطلاعات (صالح وصبيح، 2008؛ عساف، 2008؛ سناء، 2009؛ محمد، 2015؛ Berk, 2005؛ خالد، 2016؛ الغزو والقرعان، 2017).

أسئلة الدراسة

1. ما واقع ممارسات ضمان الجودة بالبرامج الأكاديمية التي تطرحها كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر طلبة الكلية؟
2. هل توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستويات جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها الكلية تعزى لمتغيري القسم الأكاديمي ونوع الطالب؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستويات جودة البرامج الأكاديمية لكلية الآداب والعلوم الاجتماعية من وجهة نظر طلبة مرحلة الدراسات الجامعية الأولى.
2. تقييم درجة الاختلاف بين الأقسام العلمية للكلية في مجال جودة البرامج الأكاديمية المطروحة كما يراها الطلبة.
3. محاولة طرح بعض المقترحات والتوصيات العملية التي تعين الأقسام العلمية بالكلية في الارتقاء بمستويات جودة برامجها الأكاديمية وتحقيق استدامة عمليات التطوير والتحسين.

مصطلحات الدراسة

الجودة: يعد مفهوم الجودة من المفاهيم الواسعة نظراً لاستخداماته الواسعة في كثير من المجالات. وقد عرفت الجودة بأنها "المنتجات والخدمات الجيدة التي تلبي حاجات الزبائن وتحترمها"(Sikomoto, 1998). ويرى دمينج بأن الجودة يجب أن تستهدف احتياجات العميل في الحاضر والمستقبل" (Deming, 1986, p. 5)، وتبنى كروسبي وجهة نظر موجهة نحو الإنتاج من خلال تعريف الجودة على أنها مطابقة للمواصفات، أي الأهداف المحددة والتفاوتات التي يحددها مصممو المنتج (أي أن يكون المنتج خاليا من العيوب) (Crosby, 1967). ويرى حطرم وعبدالله (2017) بأن الجودة ترتبط بأحكام تقديرية لأنها تعكس بشكل وثيق توقعات العملاء واختلاف السياقات التي تطبق فيها.

الجودة في مجال التعليم: عرفت منظمة اليونسكو (UNESCO, 2014: 6) الجودة بأنها: مجموعة من العمليات التي تركزعلى أدوات وبيئة التعلم والأساليب المستخدمة في تعليم الطلبة والتي تدعم التحسين المستمرفي العلمية التعليمية، وتعززمهارات الطلبة الدراسية وتساعدهم في اكتساب مواهب وخبرات ومعرفة جديدة لتلبية متطلبات العصرواحتياجاته. وعرّف الجسر (2004) مفهوم الجودة في مجال التعليم بأنه "مقدرة مجموع

خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، ويتطلب تحقيق جودة التعليم توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى المطلوب" (الجسر، 2004). ويرى أحمد (2003) بأن الجودة في مجال التعليم هي عبارة عن عملية يتم فيها تطبيق جملة من المعايير التربوية والتعليمية بغرض الارتقاء بجودة المنتج التعليمي وذلك بواسطة العاملين في المؤسسة التعليمية (أحمد، 2003، ص 274).

ويعرف الباحثون الجودة إجرائياً على أنها: الدرجة التي تحصل عليها البرامج الأكاديمية التي تطرحها الأقسام العلمية بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس من خلال استجابة الطلبة على أبعاد أداة الدراسة التي عنيت بتحديد مستوى الجودة من خلال: تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي، والطرق المتبعة في تقديم المقررات الدراسية، وأداء أعضاء هيئة التدريس، وأعمال الطلبة وطرق تقييمها، والإرشاد الأكاديمي والمهني.

التقييم:عرفه وليام (Wiliam،2013) بأنه: مجموعة من المعاييرلقياس درجة الجودة، والهدف منه هوتحقيق قيمه ونتائج واضحة تساعدعلى تحقيق هدف التقييم، ويستخدم التقييم في مختلف المؤسسات والجامعات وغيرها، لضمان الاستمرارية والنجاح.

ويعرف الباحثون التقييم إجرائياً بأنه: التغذية الراجعة التي يقوم بها طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس لقياس مستوى جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها الأقسام العلمية بالكلية.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحدود الموضوعية: تقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس، وتقييم درجة الاختلاف بين الأقسام العلمية للكلية في مجال جودة البرامج الأكاديمية المطروحة كما يراها الطلبة.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال فصل الربيع من العام الأكاديمي 2021/2020.

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الحدود البشرية: استهدفت الدراسة جميع طلاب وطالبات مرحلة الدراسات الجامعية الأولى الذين أكملوا ما لا يقل عن 75 ساعة معتمدة من الخطط الدراسية بالبرامج الأكاديمية المختلفة التي تطرحها كلية الآداب والعلوم الاجتماعية.

الإطار النظري

معايير تقييم جودة البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي

تسعى مؤسسات التعليم العالي بشكل مستمر إلى تطوير وتحسين برامجها الأكاديمية، وضمان جودتها بما يتوافق مع الممارسات المتميزة المتعارف عليها في الساحة الأكاديمية الدولية، وغالباً ما يتم ذلك من خلال الالتزام بتنفيذ الأنظمة الأكاديمية، والسياسات المؤسسية، والتوجهات الإستراتيجية ذات الصلة بإدارة وتقييم البرامج الأكاديمية، وكذلك من خلال العمل على استيفاء مجموعة من المعايير والمتطلبات التي تقترحها الهيئات والجهات ذات السمعة المتميزة في مجال اعتماد تلك البرامج. ويتمثل أهم مسارات تحقيق ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي في تبني حزمة من المعايير القياسية التي تغطي كافة الجوانب المتعلقة بإدارة وتقييم تلك البرامج من مدخلات وعمليات ومخرجات؛ وذلك بهدف التعرف إلى جوانب القوة ليتم تعزيزها، والكشف عن الفجوات ومواطن الضعف لتلافيها ووضع رؤى مستقبلية لتحسينها وتطويرها.

وبشكل عام، يمكن القول بأن تطوير تلك المعايير يتم على النحو الذي يعين مؤسسات التعليم العالي على تطبيق أفضل ممارسات ضمان الجودة المتعارف عليها عالمياً، وعلى النحو الذي يؤدي إلى تعزيز فاعلية البرامج الأكاديمية في إثراء خبرات الطلبة، وتوسيع مداركهم، وتزويدهم بالمهارات التي تكفل تحقيق تطلعاتهم وطموحاتهم العلمية والمهنية بعد إكمال برامجهم الأكاديمية.

وعلى الرغم من اختلاف المؤسسات والهيئات التي تمنح الاعتماد الأكاديمي لبرامج مؤسسات التعليم العالي، إلا أنه يمكن القول بأن منظومة المعايير التي تتبناها تلك المؤسسات تركز بشكل أساسي على مجموعة الأبعاد الآتية: المناهج والخطط الدراسية، التعليم والتعلم، تقدم الطلبة ومستويات تحصيلهم، دعم الطلبة وإرشادهم، مستويات أعضاء هيئة التدريس وقدراتهم، مصادر التعليم والتعلم، وإدارة ضمان الجودة بالبرنامج الأكاديمي (الدعاسين، 2016؛ الغزو والقرعان، 2017؛ أبودقة، 2009؛ عطية وزهران، 2008). ويعتبر إجراء التقويم الذاتي من أهم المسارات التي تتبناها المؤسسات لاستيفاء معايير ومتطلبات ضمان جودة البرامج الأكاديمية، وفي العادة تبدأ إجراءات التقويم الذاتي بإعداد ملف الدراسة الذاتية للبرنامج، حيث يقوم القسم العلمي بتحديد واقع البرنامج الأكاديمي وتحليله بناءً على مجموعة من الشواهد والأدلة ومؤشرات الأداء التي تقيس مدى تحقيق البرنامج لتلك المعايير ومتطلباتها.

ومن المهم الإشارة إلى أن آلية عرض وتوصيف منظومة المعايير التي تتبناها مؤسسات وهيئات الاعتماد تكاد تبدو متماثلة من حيث البدء بصياغة مجموعة من المعايير الرئيسة، وينبثق عن كل معيار رئيس مجموعة من المعايير الفرعية المستخدمة في تقييم جودة البرامج الأكاديمية، ويشتمل كل

معيار فرعي على مجموعة من المؤشرات الدالة عليه التي تساعد على قياسه. الجدول (1) يستعرض بعض الأمثلة للمعايير الرئيسة التي طورتها هيئات عربية للاعتماد الأكاديمي بهدف تقويم واعتماد البرامج الأكاديمية التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي.

الجدول (1): معايير تقويم واعتماد البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي المعتمدة من قبل بعض هيئات الاعتماد العربية

م	معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعلم التعليم والاعتماد – جمهورية مصر العربية	معايير الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم (المعايير البرامجية)	معايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي- المملكة العربية السعودية
1	رسالة وأهداف البرنامج	حوكمة البرامج وادارتها	الرسالة والأهداف
2	قيادة وتنظيم البرنامج	تصميم وطرق تدريس البرامج التي تعتمد المقررات الدراسية	إدارة البرنامج وضمان جودته
3	الموارد المالية والتسهيلات المادية الداعمة	تصميم وطرق تدريس البرامج التي تعتمد المقررات البحثية	التعليم والتعلم
4	المعايير الأكاديمية للبرنامج	المشاركة مع القطاع الصناعي وجهات العمل والمهنيين	الطلاب
5	تصميم البرنامج	الدعم الأكاديمي وخدمات دعم الطلبة	هيئة التدريس
6	التعليم والتعلم	الموظفون وخدمات دعم الموظفين	مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات
7	الطلاب		
8	أعضاء هيئة التدريس		
9	تقويم مخرجات التعلم		
10	التعزيز والتطوير		
11	مؤشرات نجاح البرنامج		

ونظراً لأهمية توضيح الآليات التي تتبناها هيئات ومؤسسات الاعتماد في عرض وتوصيف منظومة معايير تقويم واعتماد البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي، ستحاول هذه الورقة البحثية تقديم استعراض مختصر لبعض عناصر منظومة المعايير البرامجية في سلطنة عمان في سياق مشروع الاعتماد البرامجي الذي أطلقته الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، والذي يشمل (6) معايير رئيسة، يتألف كل معيار من مجموعة من المعايير الفرعية (عددها 55)، وتندرج تحت كل معيار فرعي مجموعة من المؤشرات. وحيث أن مجال هذه الورقة لا يسمح بمناقشة كافة التفاصيل المتعلقة بالمعايير والمعايير الفرعية ومؤشراتها، سيتم توصيف كل معيار باختصار، ومن ثم يتم توضيح المعايير الفرعية التي يتضمنها كل معيار فرعي (Oman Academic Accreditation Authority, 2016).

المعيار الأول: حوكمة البرامج وإدارتها

يركز هذا المعيار على أهمية أن يكون الأساس المنطقي لتقديم البرنامج متوائماً مع مهمة ورؤية وقيم مؤسسة التعليم العالي، وأن يدعم البرنامج تحقيق هذه المواءمة. كما يركز هذا المعيار أيضا على أهمية أن توجد ترتيبات مناسبة وفعالة لحوكمة وإدارة البرنامج، بما في ذلك ما يتعلق بالآتي: وضع المعايير الأكاديمية والحفاظ عليها وإدارة الجودة؛ التخطيط العملي؛ الإدارة المالية؛ إدارة المخاطر؛ الصحة والسلامة؛ انتماءات الشركاء الأكاديميين؛ والعلاقات العامة والتسويق.

يتضمن هذا المعيار عشرة معايير فرعية هي: (1) مواءمة رؤية ورسالة وقيم البرنامج مع تلك الخاصة بمؤسسة التعليم العالي، (2) الحوكمة الأكاديمية، (3) هيكلية إدارة البرنامج، (4) الارتباطات المؤسسية وضمان الجودة، (5) التخطيط التشغيلي، (6) الإدارة المالية، (7) إدارة المخاطر، (8) مراقبة البرنامج ومراجعته، (9) الصحة والسلامة، و(10) العلاقات العامة والتسويق.

المعيار الثاني: تصميم وطرق تدريس البرامج التي تعتمد المقررات الدراسية

يركز هذا المعيار على أهمية أن يكون تصميم البرنامج قائما على استخدام مجموعة من النقاط المرجعية الوطنية والدولية، بما في ذلك متطلبات الإطار الوطني للمؤهلات، وأن يتميز بمخرجات تعلم، ومناهج؛ وأساليب تدريس وتعلم وتقييم ذات أسس متينة وسليمة أكاديميًا، وأن يكون البرنامج فعالاً في دعم الطلبة لتحقيق مخرجات التعلم، وتطوير سمات واضحة للخريجين، وإعداد الطلبة للتوظيف ومواصلة الدراسة فيما بعد.

يتضمن هذا المعيار خمسة عشر معيار فرعي هي: (1) أهداف البرنامج وغاياته، (2) مخرجات تعلم الطلبة والسمات العامة للخريجين، (3) المناهج، (4) معايير قبول الطلبة، (5) جودة التدريس، (6) المكونات البحثية في البرامج التي تعتمد المقررات الدراسية، (7) العلاقة بين البحث

والتدريس، (8) الأمانة العلمية، (9) تدريب الطلبة في مواقع العمل، (10) تقييم تحصيل الطلبة، (11) التقييم والمعايير واللوائح الأكاديمية، (12) التغذية الراجعة المقدمة للطلبة عن التقييم، (13) السرية الأكاديمية ومراقبة الامتحانات، (14) استبقاء الطلبة وتقدمهم الدراسي، و(15) وجهات الخريجين وقابليتهم للتوظيف.

المعيار الثالث: تصميم وطرق تدريس البرامج التي تعتمد المقررات البحثية

يشدّد هذا المعيار على أهمية أن يكون تصميم البرنامج الذي يعتمد المقررات البحثية قائماً على أسس جيدة وسليمة أكاديميًا، وأن يعتمد تصميمه على استخدام مجموعة من النقاط المرجعية الوطنية والدولية، بما في ذلك متطلبات الإطار الوطني للمؤهلات، وأن يضمن البرنامج دعماًأكاديمياً فعالًا وغير ذلك من الدعم لطلاب البحث، من أجل تمكينهم من تحقيق نتائج أبحاثهم، وإعدادهم للتوظيف ومواصلة الدراسة مستقبلاً.

يتضمن هذا المعيار عشرة معايير فرعية هي:(1) تصميم البرنامج، (2) معايير قبول الطلبة في البرامج التي تعتمد المقررات البحثية، (3) المشرفون، (4) الإشراف على البحوث الطالبية، (5) دعم البحوث الطالبية، (6) تقييم البحوث الطالبية، (7) المكونات التدريسية في البرامج التي تعتمد المقررات البحثية، (8) الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي والسلامة البحثية، (9) استبقاء الطلبة وتقدمهم الدراسي، (10) وجهات الخريجين وقابليتهم للتوظيف.

المعيار الرابع: المشاركة مع القطاع الصناعي وجهات العمل والمهنيين

يضمن هذا المعيار وجود علاقات فعّالة بين موظفي البرنامج والطلبة والقطاع الصناعي وأرباب الأعمال والمهن، بحيث تقدم هذه العلاقات مساهمة إيجابية في تصميم البرنامج وتدريسه ومراجعته وتطويره المستمر. ويقيس هذا المعيار مدى مواءمة تصميم البرنامج مع المتطلبات المهنية التي تنشدها القطاعات الصناعية والاحترافية من الخريجين، بما في ذلك متطلبات الاعتماد أو التشريع أو الترخيص. كما يقيس هذا المعيار أيضا مدى تحقق العلاقات الإيجابية والمفيدة بين القائمين على البرنامج الأكاديمي والخريجين.

يتضمن هذا المعيار ثلاثة معايير فرعية هي:(1) العلاقات مع القطاع الصناعي وجهات العمل، (2) العلاقات مع القطاع الاحترافي، و(3) العلاقات مع الخريجين.

المعيار الخامس: الدعم الأكاديمي وخدمات دعم الطلبة

يقيس هذا المعيار مدى قدرة الطلبة في البرنامج على الحصول على خدمات الدعم الأكاديمي المناسبة والفعّالة، بالإضافة إلى خدمات الدعم الأخرى التي تلبي احتياجات التعلم الخاصة بهم، وتساعدهم على تحقيق مخرجات التعلم من البرنامج. ومن بين الجوانب التي يركز عليها هذا المعيار ما يلي: إمكانية وصول الطلبة إلى خدمات المكتبات والمعلومات وتكنولوجيا التعلّم ومصادر ومرافق التعليم والتعلّم، ومدى كفايتها جميعا لدعم تقديم البرنامج؛ ومدى حصول طلبة البرنامج على نصائح وإرشادات واضحة ودقيقة حول حقوقهم ومسؤولياتهم، ودرجة استفادتهم من المناخ الإيجابي والبنّاء للبرنامج؛ ومدى إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم، ومدى استخدام تلك الآراء في عمليات تحسين الجودة.

يتضمن هذا المعيار عشرة معايير فرعية هي: (1) خصائص الطلبة، (2) الأنشطة التعريفية للطلبة، (3) الإرشاد الأكاديمي، (4) دعم تعلم الطلبة، (5) المكتبة، (6) خدمات تقنيات المعلومات والتعلّم، (7) موارد التعليم والتعلّم، (8) خدمات التوجيه المهني والتوظيف، (9) رضا الطلبة والمناخ الطالبي، و(10) سلوك الطلبة.

المعيار السادس: الموظفون وخدمات دعم الموظفين

يختص هذا المعيار بتخطيط وإدارة التوظيف على مستوى البرنامج (بما في ذلك الموظفين الأكاديميين وغير الأكاديميين) وأثر ذلك في تنفيذ البرنامج؛ إذ يركّز على مدى كفاية الموظفين لتنفيذ البرنامج بفاعلية، ودرجة تحقيق خطة التعمين الإستراتيجية لمؤسسة التعليم العالي. ويركّز هذا المعيار أيضا على آليات اختيار الموظفين الجدد ومدى ملاءمة خبراتهم مع الأدوار المناطة إليهم بالإضافة إلى ما يتعلق بطرق تعريفهم بالأنظمة والسياسات والأساليب المتبعة في العمل. كما يتناول هذا المعيار طرق تقييم أداء الموظفين، والنهج المتبع لتحديد احتياجاتهم من التطوير المهني، ودرجة احتفاظ البرنامج بالموظفين واستبقائهم لضمان استدامته وجودته.

يتضمن هذا المعيار سبعة معايير فرعية هي: (1) خصائص الكادر الوظيفي، (2) التوظيف والاختيار، (3) الأنشطة التعريفية للموظفين، (4) التطوير الوظيفي، (5) تخطيط الأداء وتقويمه، (6) استبقاء الموظفين، و(7) التعمين.

الدراسات السابقة

تم تناول موضوع تقييم جودة البرامج الأكاديمية بحثياً بشكل واسع في الكثير من السياقات الأكاديمية غير العربية (على سبيل المثال: Rhoades &Sporn, 2002; Bowker, 2017; Dattet et al., 2017; Kooli, 2019)، كما تم تناوله أيضاً في العديد من السياقات الأكاديمية العربية (على سبيل المثال: إدريس وآخرون، 2012؛ حطرم وعبدالله، 2017؛ قمبر، 2017؛ الشواورة، 2020؛ عبيد وآخرون، 2021). وبالرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع جودة المخرجات الأكاديمية إلا أن هناك القليل من الدراسات التي تم إجراؤها في هذا الجانب على مستوى مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان (يستثنى من ذلك بعض الدراسات، مثل: العريمي، 2005؛ البندري وعبد الباقي، 2006؛ Carroll et al., 2009; Ross & Trevor-

Roper, 2015; Al-Amri et al., 2020).أما على مستوى كليات جامعة السلطان قابوس، وبالتحديد كلية الآداب والعلوم الاجتماعية فإن هناك ندرة واضحة في الدراسات المنشورة التي تناولت هذا الموضوع (من بين الأمثلة على تلك الدراسات القليلة ما يلي: عيسان، 2008؛ 2017؛ الحراصي والسالمي، 2018؛ عيسان والهوتي، 2018؛ الهوتي، 2021؛ Burney & Al-Lamki, 2013; Albarwani et al., 2015; Mnif&Hosseinzadeh, 2016). لذلك تأتي هذه الدراسة لتسدّ جزءا من تلك الفجوة البحثية ولتكون منطلقاً لدراسات مستقبلية قادمة. ونظراً لتشعب الجوانب التي يغطيها موضوع جودة البرامج الأكاديمية فإن هذا الجزء سيستعرض بعضاً من نماذج الدراسات التي أجريت على جامعة السلطان قابوس.

قامت عيسان في دراستها لواقع ممارسة تحقيق الجودة والاعتماد بجامعة السلطان قابوس بتحليل مستوى جودة خدمات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع وسبل تحسين جودة المخرجات، ولتحقيق ذلك استخدمت المنهج الوصفي التحليلي. قدمت الدراسة جملة من التوصيات أبرزها ضرورة بناء القدرة المؤسسية، وتبني برامج تدريبية مناسبة في مجالات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وزيادة التعاون بين الجامعة والهيئات الدولية المعنية بضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (عيسان، 2008).

وقدمت عيسان أيضاً دراسة أخرى حول واقع إدارة الاعتماد البرامجي في جامعة السلطان قابوس (عيسان، 2017). تضمنت الدراسة عرضاً لجهود الجامعة فيما يخص ضمان جودة البرامج الأكاديمية، وخصوصاً ما يتعلق بحصول بعض البرامج على الاعتماد الأكاديمي. أوصت الدراسة بضرورة إشراك كافة الأطراف ذات العلاقة في عمليات تطوير البرامج الأكاديمية، وضرورة اعتماد الجامعة سياسة محددة لنشر ثقافة الجودة إذا ما أرادت الارتقاء بجودة برامجها الأكاديمية.

هدفت دراسة يوشي (Uche, 2012) إلى التحقق من تصور الطلبة لمستوى جودة أداء أعضاء هيئة التدريس، حيث تم تقسيم ألفي طالب من أصل 4000 طالب في السنة النهائية بخمس كليات من أربع مؤسسات بالجزء الجنوبي من نيجيريا وتم اختيارهم بطريقةعشوائياً. كانت قائمة مراجعة مؤشرات الجودة والاستبيان المسمى "تصور الطلاب لجودة أعضاء هيئة التدريس" هي الأدوات المستخدمة لجمع البيانات. أشارت النتائج إلى أن تقييمات الطلبة حول مستوى جودة أداء أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة عالية، خاصة من حيث الكفاءة المهنية،أما إشرافهم فجاء بدرجة منخفضة. وأفاد الطلبة أن المحاضرين ليس لديهم الوقت الكافي لمتابعة تعلمهم ولا يحضرون محاضراتهم بشكل جيد. تتضمن التوصيات تقديم ندوات وورش عمل منتظمة للموظفين الأكاديميين لتحسين مهارات الاتصال لديهم لتقديم الدورات بشكل فعال، وتشجيع المحاضرين على تخصيص المزيد من الوقت وزيادة الوصول إلى الطلبة.

وتناولت دراسة منيف وحسين زاده (Mnif&Hosseinzadeh, 2016) الخطة التي اتخذتها كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس لقياس مخرجات التعلم لدى طلاب برنامج الهندسة الكهربائية والحاسب الآليالمعتمد من قبل المؤسسة الأمريكية للاعتماد ABET. ولتنفيذ عمليات القياس شكّلت مجموعات بؤرية من أعضاء هيئة التدريس لقياس مخرجات التعلّم بالبرنامج وكذلك الخاصة بكل مقرر. توصلت الدراسة إلى أن الخطة التي اتبعتها الدراسة أدت إلى تحسين البرنامج والمقررات بشكل ممنهج ومستدام.

وهدفت دراسة الحراصي والسالمي (2018) إلى تقييم تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس في ممارسات الجودة والاعتماد الأكاديمي وذلك بعد حصوله على الاعتماد الأكاديمي من المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP) وتأثير ذلك على تطوير المقررات والخطط الدراسية بالقسم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتضمنت تحليل وثائق وتقارير مؤسسة الاعتماد بهدف التعرف على المعارف والمهارات المهنية لمتخصصي المعلومات ومدى توافقه مع المقررات التي يطرحها القسم. توصلت الدراسة إلى حصول القسم على الاعتماد الأكاديمي أدى إلى تطوير برامجه وخططه الدراسية، وأدى أيضا إلى جعل ملكية المقرر الدراسي غير محصورة بعضو هيئة التدريس بل أصبح متاحا لجميع أعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلاب. كما أسهم الحصول على الاعتماد في زيادة تعاون القسم واندماجه مع المؤسسات المهنية ذات العلاقة بتخصص دراسات المعلومات.

هدفت دراسة كولي (Kooli, 2019) إلى تقييم دور وتأثير ممارسات الاعتماد الوطنية في تحسين وتطوير مؤسسات التعليم العالي الخاصة العمانية في مجال الحوكمة والإدارة. تم إجراء جمع الوثائق والمراجعة والتحليل من أجل تعزيز فهمنا لتأثير تدقيق الجودة من حيث الحوكمة والإدارة. ركزت الدراسة على تحليل تقارير تدقيق الجودة لـ 25 مؤسسة تعليمية عمانية تم تقييمها. وقد غطت التقارير المنشورة لجميع المؤسسات الخاصة التي أكملت بالفعل المرحلة الأولى من عملية الاعتماد الوطني. حيث أظهر تحليل البيانات أن غالبية مؤسسات التعليم العالي الخاصة العمانية تدير أنشطتها دون أن يكون لها اتجاه استراتيجي واضح. كما بينت أن ليس لدى تلك المؤسسات أنظمة حوكمة وإدارة فعالة. من جانب آخر، لوحظ تقدّم فيما يتعلق بالانتماءات المؤسسية للبرامج وضمان الجودة وعمليات شكاوى الطلاب وإدارة الصحة والسلامة. وكشفت النتائج أن مؤسسات التعليم العالي العمانية ترى أن برامج تقييم الجودة هي أداة مفروضة استراتيجيًا وقد تم وضعها في ظل قيود المساءلة، وليس آلية فعالة للتطوير.

وتناولت دراسة الهوتي (2021) ممارسات القيادة الإستراتيجية ودورها في التحسين المستمر في مرحلة ما بعد الحصول على الاعتماد الأكاديمي بجامعة السلطان قابوس وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وأعضاء المجالس الاستشارية بالكليّات وركزت على ممارسات القادة

الإستراتيجيين بأربع من كليّات الجامعة وهي (الآداب والعلوم الاجتماعية، التربية، الطب والعلوم الصحيّة، الهندسة). اعتمدت الدراسة منهجا بحثيا خليطا من الطرق الكمية والكيفية معتمدة في ذلك على الاستبانات والمقابلات شبه المقننة ودراسة الوثائق. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن ممارسات "تحديد التوجه الإستراتيجي"، و"الرقابة التنظيمية المتوازنة"، و"تطويرالهياكل والسياسات" هي أكثر ممارسات قادة الكليّات في مرحلة ما بعد الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وأن أقل الممارسات هي "المحافظة على الموارد المادية واستثمارها". أوصت الدراسة بضرورة أن تتبنى الجامعة برامج لتطوير إمكانات قادة الكليات والأقسام العلمية في جوانب القيادة والتخطيط الإستراتيجي ليكونوا قادرين على تحقيق التحسين المستمر، وإدارة التغيير الناجم عن الحصول على الاعتماد الأكاديمي.

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية الارتقاء بجودة البرامج الأكاديمية وتحسين مخرجات التعلم، وتختلف عنها من حيث أن هذه الدراسة تقيس أبعاد جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة. كذلك فإن غالبية الدراسات السابقة جاءت وصفية وركزت على موضوعات عامة تتعلق بأهمية تحسين جودة البرامج الأكاديمية باستثناء دراسة منيف وحسين زاده (Mnif & Hosseinzadeh, 2016) التي قاست مخرجات التعلم لدى طلاب برنامج الهندسة الكهربائية والحاسب الآلي، أما الدراسة الحالية فهي ذات جانب تطبيقي من حيث أنها تقيس درجة الاختلاف بين الأقسام العلمية للكلية في مجال جودة البرامج الأكاديمية المطروحة كما يراها الطلبة.

تجربة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس في مجال ضمان جودة البرامج الأكاديمية

تسعى كلية الآداب والعلوم والاجتماعية بجامعة السلطان قابوس بصورة مستمرة إلى بناء منظومة عمل تستطيع من خلالها تحقيق رؤيتها وتوجهاتها الإستراتيجية، وأداء رسالتها بقدر عال من التميز والابداع. وقد شهدت السنوات الأخيرة من تاريخ الكلية اهتماما متزايداً بقضايا التخطيط الاستراتيجي وضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، تم تتويجه بحصول الكلية على الاعتماد المؤسسي والبرامجي من مؤسسات اعتماد وطنية ودولية (الجداول 2-4)؛ إذ حصلت الكلية في إبريل من عام 2019م بصفتها واحدة من كليات جامعة السلطان قابوس على الاعتماد الأكاديمي المؤسسي الوطني من الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي[1]، وذلك من خلال مشاركتها في تقديم مختلف الأدلة الداعمة لملف الجامعة والإحصاءات والدراسات التي تم تنفيذها وذلك للإيفاء بالمعايير التسعة التي وضعتها الهيئة. بالإضافة إلى ذلك قامت الكلية بمراجعة بعض برامجها من قبل مقيمين خارجيين (الهوتي، 2021؛ 2017).

وفي إطار مساعيها للارتقاء بجودة الأداء المؤسسي، فقد حصلت الكلية على الاعتماد المؤسسي من المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS) ولمدة ست سنوات ابتداء من 2016 وحتى 2022م، أما على صعيد الاعتماد البرامجي حصلت برامج الدراسات الجامعية (البكالوريوس) لتخصصات الجغرافيا، والتاريخ، والسياحة، والإعلام، والموسيقى والعلوم الموسيقية على الاعتماد الأكاديمي من المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي (AQAS)، وحصل برنامجي بكالوريوس علم الاجتماع وبكالوريوس العمل الاجتماعي على الاعتماد الأكاديمي من وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية Accreditation Agency for Health and Social Sciences (AHPGS). وحصل برنامج بكالوريوس دراسات المعلومات (إدارة الأرشيف، وإدارة مؤسسات المعلومات) على الاعتماد من المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)، وحصل قسم السياحة على الاعتماد من منظمة السياحة العالمية UN TedQual وذلك في شهر مايو من عام 2013م وقد تم تجديد الاعتماد في عام 2015م وذلك لمدة ثلاث سنوات (الجدول 2).

وحصل برنامج الماجستير بقسم دراسات المعلومات على الاعتماد من المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات، كما حصلت برامج الماجستير بأقسام علم الاجتماع، والعمل الاجتماعي من وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية، أما برامج الماجستير بأقسام الجغرافيا، والإعلام، والتاريخ فقد حصلت على الاعتماد الأكاديمي من المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي (الجدول 3).

أما على صعيد مراجعة البرامج الأكاديمية، فقد تمت مراجعة برامج بكالوريوس اللغة الإنجليزية وآدابها وبكالوريوس الترجمة وبكالوريوس اللغة العربية وآدابها من قبل مقيمين دوليين من مؤسسات عربية وغربية وذلك بالتعاون مع مكتب مراجعة البرامج الأكاديمية بالجامعة (الجدول 4). لقد ساعد حصول الكلية وبرامجها على الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والبرامجي على تحسين جودة البرامج وتطويرها وعلى توحيد الإجراءات ومراقبة الأداء وتجويده.

[1] كان اسم الهيئة وقت حصول الجامعة على الاعتماد "الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي" وبموجب المرسوم السلطاني (2021/9) تم تغيير اسمها ليكون الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم" (وزارة الشؤون القانونية، 2021).

الجدول (2): برامج الدراسات الجامعية (البكالوريوس) التي تم اعتمادها من قبل مؤسسات اعتماد دولية

اسم البرنامج	المؤسسة المانحة للاعتماد	الفترة
بكالوريوس الإعلام	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة ست سنوات من 2019م وحتى 2025م
بكالوريوس علم الاجتماع	وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية Accreditation Agency for Health and Social Sciences (AHPGS)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2022م
بكالوريوس العمل الاجتماعي	وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية Accreditation Agency for Health and Social Sciences (AHPGS)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2022م
بكالوريوس الموسيقى والعلوم الموسيقية	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2022م
بكالوريوس الجغرافيا	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2022م
بكالوريوس دراسات المعلومات (إدارة الأرشيف)	المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2026م
بكالوريوس دراسات المعلومات (إدارة مؤسسات المعلومات)	المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2026م.
بكالوريوس السياحة	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2016 وحتى 2021م
بكالوريوس التاريخ	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة ست سنوات من 2019م وحتى 2025م

الجدول (3): برامج الدراسات العليا التي تم اعتمادها من قبل مؤسسات اعتماد دولية

اسم البرنامج	المؤسسة المانحة للاعتماد	الفترة
ماجستير المكتبات ودراسات المعلومات	المعهد البريطاني للمختصين في المكتبات والمعلومات Chartered Institute of Library and Information Professional (CILIP)	اعتمد لمدة خمس سنوات من 2017م وحتى 2022م.
ماجستير الجغرافيا	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي (AQAS)	اعتمد لمدة أربع سنوات من 2017م وحتى 2021م
ماجستير علم الاجتماع	وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية Accreditation Agency for Health and Social Sciences (AHPGS)	اعتمد لمدة أربع سنوات من 2017م وحتى 2021م
ماجستير العمل الاجتماعي	وكالة الاعتماد للعلوم الصحية والاجتماعية الألمانية Accreditation Agency for Health and Social Sciences (AHPGS)	اعتمد لمدة أربع سنوات من 2017م وحتى 2021م
ماجستير الإعلام	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة ست سنوات من 2019م وحتى 2025م

اسم البرنامج	المؤسسة المانحة للاعتماد	الفترة
ماجستير التاريخ	المؤسسة الألمانية للاعتماد الأكاديمي Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS)	اعتمد لمدة ست سنوات من 2019م وحتى 2025م

الجدول (4): البرامج التي تم مراجعتها من قبل المقيمين الخارجيين الدوليين

برنامج الدراسة الجامعية (البكالوريوس)	الجهة التي قامت بإجراء المراجعة	الفترة	ملاحظات
بكالوريوس اللغة العربية وآدابها	تمت مراجعة البرنامج من قبل مقيمين دوليين	تمت المراجعة في نوفمبر 2017م	تمت مراجعة البرنامج بالتنسيق بين الكلية ومكتب مراجعة البرامج بالجامعة
بكالوريوس اللغة الإنجليزية وآدابها	تمت مراجعة البرنامج من قبل مقيمين دوليين	تمت المراجعة في الفترة من 2015 إلى 2016م	تمت مراجعة البرنامج بالتنسيق بين الكلية ومكتب مراجعة البرامج بالجامعة
بكالوريوس الترجمة	تمت مراجعة البرنامج من قبل مقيمين دوليين	تمت المراجعة في الفترة من 2017 إلى 2018م	تمت مراجعة البرنامج بالتنسيق بين الكلية ومكتب مراجعة البرامج بالجامعة

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المرتكز على المدخل المسحي، حيث تم الرجوع للعديد من الأدبيات ذات العلاقة بآليات ومعايير ضمان الجودة في البرامج الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي من أجل الوصول إلى مجموعة من المجالات تقيس جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، وقد تم تطوير استبانة تشمل مجموعة من الأبعاد لجمع بيانات أولية من مجتمع الدراسة (طلبة السنة النهائية) ومن ثم تم معالجة البيانات المتحصل عليها باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية.

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع طلاب وطالبات مرحلة الدراسات الجامعية الأولى الذين أكملوا ما لا يقل عن 75 ساعة معتمدة من الخطط الدراسية بالبرامج الأكاديمية المختلفة والبالغ عددهم (761) حسب إحصاءات عمادة القبول والتسجيل لفصل الربيع 2020. وقد تم اختيار هذه المجموعة من الطلبة على وجه التحديد نسبة لتوافر الخبرات التعلمية الكافية لإعطاء تقييمات يتوقع أن تتوافر فيها مستويات مقبولة من الدقة ويمكن الاعتماد عليها في الحكم على مستوى جودة عمليات التعليم والتعلم بالبرامج الأكاديمية للكلية. وقد تم اختيار عينة حجمها (336) باستخدام معادلة ستيفن ثامبسون (Thompson, 2012). ونسبة للتباين الكبير في أعداد الطلبة بالبرامج الأكاديمية المختلفة، تم استخدام التخصيص المتناسب (Proportional Allocation) لاختيار العينات الجزئية (من الأقسام المختلفة)، والذي يكون فيه حجم العينة الجزئية متناسباً مع الوزن النسبي لعدد الطلبة في القسم إلى إجمالي مجتمع الدراسة. يلخص الجدول (5) توزيع العينة حسب متغيري القسم العلمي ونوع الطالب.

الجدول (5):توزيع أعداد الطلبة في مجتمع وعينة الدراسة حسب متغيري القسم الأكاديمي والنوع

القسم	اجمالي الطلبة	الوزن النسبي	حجم العينة		
			ذكور	اناث	اجمالي
اللغة العربية وآدابها	47	0.06	10	11	21
اللغة الانجليزية وآدابها	189	0.25	40	43	83
التاريخ	86	0.11	18	20	38
الجغرافيا	114	0.15	24	27	51
علم الاجتماع	148	0.19	30	35	65
السياحة	48	0.06	10	11	21
الإعلام	77	0.10	16	18	34
دراسات المعلومات	52	0.07	11	12	23
المجموع	761	-	159	177	336

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم تطوير استبانة تحتوي على (48 فقرة) موزعة على (5) محاور تقيس في مجملها جودة الأداء بالبرامج الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة. تم توزيع المحاور كما يلي: تم تخصيص المحور الأول لقياس اتجاهات الطلبة نحو تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي ويتضمن (8) فقرات، المحور الثاني يقيس اتجاهات الطلبة نحو الآليات والطرق المتبعة في تقديم المقررات الدراسية ويشمل (12) فقرة، المحور الثالث يقيس اتجاهات الطلبة نحو أداء أعضاء هيئة التدريس بالقسم ويتضمن (11) فقرة، المحور الرابع تم تخصيصه لقياس اتجاهات الطلبة نحو أعمال الطلبة وطرق تقييمها ويتضمن (12) فقرة، والمحور الخامس يقيس اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الأكاديمي والمهني ويحتوي على (5) فقرات. وقد استخدمت الدراسة مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للموافقة (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) لقياس اتجاهات الطلبة. واحتوت الاستبانة في جزئها الأخير مجموعة من الأسئلة المفتوحة تهدف للتعرف إلى آراء الطلبة ومقترحاتهم حول القضايا ذات الصلة بعمليات التعليم والتعلم التي لم تتضمنها فقرات الاستبانة.

وقد تمثلت المصادر المرجعية لإعداد فقرات وأبعاد الاستبانة في أنشطة وإجراءات الخطة التشغيلية لكلية الآداب والعلوم الاجتماعية (المنبثقة من الخطة الإستراتيجية لجامعة السلطان قابوس)، كما راعت الاستبانة توجهات الكلية وأبرز القرارات ذات الصلة بالبرامج الأكاديمية التي تم مناقشتها في اجتماعات مجلس الكلية، بالإضافة إلى الملاحظات الواردة بتقارير هيئات الاعتماد المتعلقة بتقييم مستويات الأداء، وكذلك الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة بجودة عمليات التعليم والتعلم بالبرامج الأكاديمية.

صدق وثبات أداة الدراسة

بعد الانتهاء من صياغة النسخة المبدئية من الاستبانة، تم التحقق من صدقها الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس (15 عضواً وعضوة) يمثلون أقسام الكلية المختلفة. وقد تمت الاستجابة لملاحظاتهم ومقترحاتهم، ومن ثم إعادة صياغة الاستبانة في صورتها النهائية. وبعد التأكد من توافر الصدق الظاهري، تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية (n=20)، بهدف قياس الثبات، حيث تم استخدام معامل ألفا كرونباخ. الجدول (6) يوضح قيم معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد الاستبانة وللأبعاد مجتمعة، وتشير قيم معامل الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

الجدول (6):معاملات ثبات أداة الدراسة

أبعاد جودة البرامج الأكاديمية	عدد العبارات	قيم معامل الثبات
تنظيم وادارة البرنامج الأكاديمى	8	0.810
آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية	12	0.863
أداء أعضاء هيئة التدريس	11	0.842
أعمال الطلبة وطرق تقييمها	12	0.900
الإرشاد الأكاديمى والمهنى	5	0.816
كافة الأبعاد	48	0.958

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً:عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما و اقع ممارسات ضمان الجودة بالبرامج الأكاديمية التي تطرحها كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الطلبة؟

تتم الاجابة على هذا التساؤل من خلال مرحلتين: في المرحلة الأولى يتم الحصول على التقييم الكلي لمستوى جودة البرامج الأكاديمية (الأبعاد مجتمعة) على مستوى الكلية وعلى مستوى الأقسام الأكاديمية، بينما يتم في المرحلة الثانية قياس مستويات الجودة في كل بعد من الأبعاد بصورة مستقلة، وفي المرحلتين تتم عملية القياس باستخدام المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة، والأوزان النسبية المقابلة لها. وقد اعتمدت الدراسة على المحكّات الواردة بالجدول (7) لتقييم مستويات جودة البرامج الأكاديمية كما يراها طلبة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية بجامعة السلطان قابوس.

الجدول (7): محكّات الحكم على مستويات جودة البرامج الأكاديمية

م	المحكات		الحكم على مستوى الجودة
	مدى قيم المتوسط	الأوزان النسبية	
1	1.80 - 1.00	%36 - %20	مستوى جودة متدنى جداً
2	2.60 - 1.80	%52 - %36	مستوى جودة متدنى
3	3.40 - 2.60	%68 - %52	مستوى جودة متوسط
4	4.20 - 3.40	%84 - %68	مستوى جودة مرتفع
5	5.00 - 4.20	%100 - %84	مستوى جودة مرتفع جداً

المصدر: إعداد الفريق البحثي

أولاً: التقييم الإجمالي لمستوى جودة البرامج الأكاديمية بالكلية

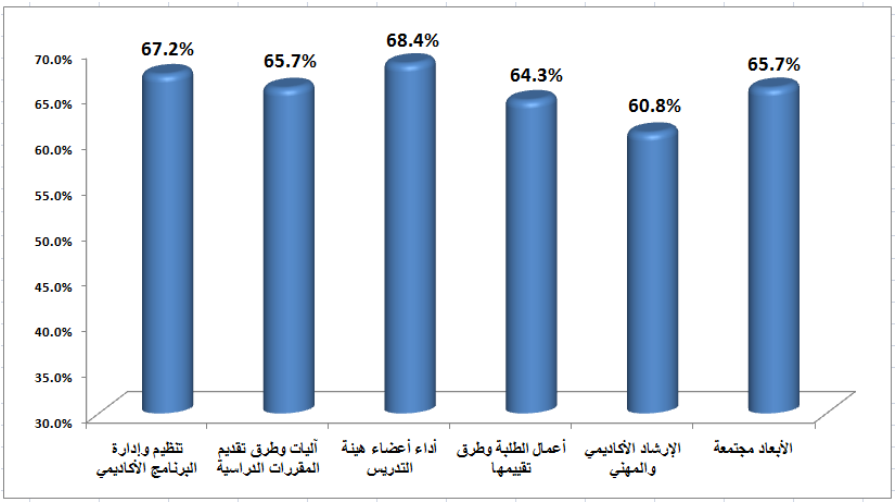
تم حساب المتوسطات الحسابية (والأوزان النسبية المقابلة لها) لاستجابات الطلبة على أبعاد جودة البرامج الأكاديمية مجتمعة، كما تم حساب الانحرافات المعيارية للاستجابات. الجدول (8) يلخص النتائج على مستوى الكلية وعلى مستوى الأقسام الأكاديمية.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية والانحرافات المعيارية لتقييمات الطلبة لأبعاد جودة البرامج الأكاديمية

الأقسام الأكاديمية/الكلية	متوسط الاستجابة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري
اللغة العربية وآدابها	3.43	68.6%	.366
اللغة الانجليزية وآدابها	3.41	68.2%	.398
التاريخ	2.94	58.8%	.560
الجغرافيا	3.38	67.6%	.567
علم الاجتماع والعمل الاجتماعي	3.07	61.4%	.455
السياحة	3.35	67.0%	.220
الإعلام	3.53	70.6%	.521
دراسات المعلومات	3.23	64.6%	.455
الكلية	3.29	65.8%	.498

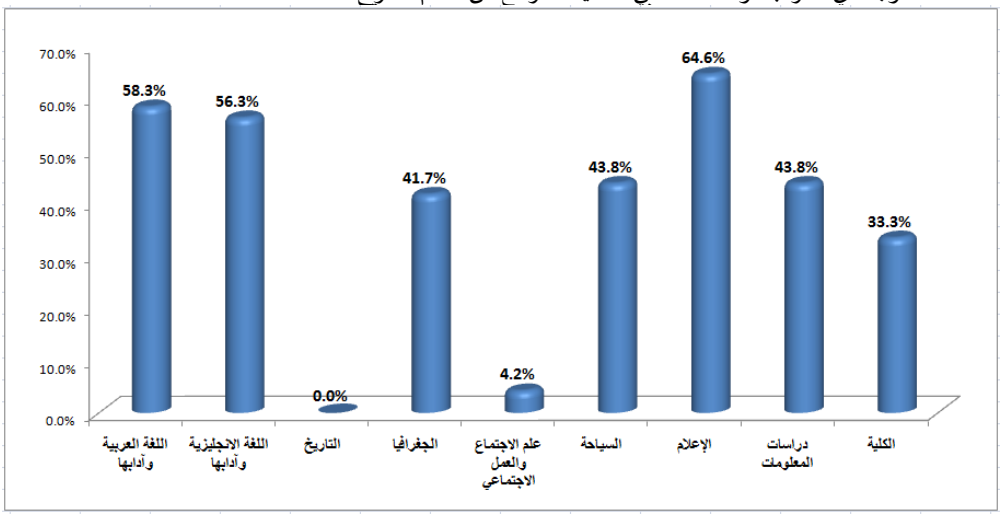
تشير نتائج الجدول (8) إلى أن درجة التقييم الاجمالي لجودة البرامج الأكاديمية بالكلية من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة متوسطة وذلك استناداً إلى مقارنة قيمة متوسط الاستجابة (3.29) ووزنها النسبي (65.8%) مع القيم الواردة بجدول المحكات رقم (7). وعلى مستوى الأقسام العلمية، تشير النتائج إلى أن البرامج الأكاديمية التي تطرحها أقسام الإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا هي الأعلى في مستويات الجودة مقارنة ببقية الأقسام. في المقابل، فإن البرامج الأكاديمية بقسمي التاريخ وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي حصلت على أقل تقييمات لمستويات الجودة من وجهة نظر الطلبة في عينة الدراسة. تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة آلسفران (2015) وكذلك مع دراسة صالح وصبيح (2008)، التي اشارت نتائجهاإلى أن محاورمعاييرجودة البرامج الأكاديمية قد تحققت بدرجة متوسطة.

يوضح الشكل (1) توزيع تقييمات الطلبة لجودة البرامج الأكاديمية حسب الأبعاد المختلفة على مستوى الكلية، حيث يلاحظ أن تقييمات الطلبة جاءت بدرجة مرتفعة لبعدي: أداء أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي (على الترتيب) مقارنة ببقية الأبعاد التي جاءت بدرجة متوسطة. وبشكل عام، فإن قيم هذه المؤشرات تشير إلى ضرورة تبني المزيد من برامج التطوير والتعزيز، مع مزيد من مستويات التركيز على بعدي الإرشاد الأكاديمي والمهني، وأعمال الطلبة وطرق تقييمها.



الشكل (1): الأوزان النسبية لتقييمات الطلبة لأبعاد جودة البرامج الأكاديمية

وفيما يتعلق بتقييمات الطلبة للفقرات التي تقيس أبعاد الجودة المختلفة، تشير النتائج الإحصائية إلى أن أبرز نقاط القوة على مستوى الكلية تتمثل في الفقرات التالية: (يستجيب أعضاء هيئة التدريس لأسئلة واستفسارات الطلبة بصورة مناسبة) التي لها متوسط استجابة (3.72) بوزن نسبي (74.4%) في البعد المتعلق بأداء أعضاء هيئة التدريس، تليها الفقرة: (تعتبر المواد التعليمية (المراجع العلمية وغيرها من المصادر) مفيدة في تعلم الطلبة) التي لها متوسط استجابة (3.70) بوزن نسبي (74%) في البعد المتعلق بالآليات والطرق المتبعة في تقديم المقررات الدراسية، تليها الفقرة: (يتم إخطاري مسبقاً بمتطلبات الأنشطة التعليمية والتدريبات التي أكلف بها) التي لها متوسط استجابة (3.62) بوزن نسبي (72.4%) في البعد المتعلق بأعمال الطلبة وطرق تقييمها، تليها الفقرة: (يتم الالتزام بالخطط المعلنة للمقررات الدراسية) التي لها متوسط استجابة (3.61) بوزن نسبي (72.2%) في البعد المتعلق بتنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي، ثم تأتي الفقرة: (يظهر أعضاء هيئة التدريس معرفة متعمقة بموضوعات المقررات التي يقدمونها) التي لها متوسط استجابة (3.57) بوزن نسبي (71.4%) في البعد المتعلق بأداء أعضاء هيئة التدريس. ومن الملاحظات في هذا السياق أنه لم تحصل أي فقرة من الفقرات الخمس المدرجة في بعد الإرشاد الأكاديمي والمهني على متوسط حسابي تصنيفه مرتفع وفقاً للقيم المحكّية الواردة بالجدول (7). وللحصول على مزيد من المؤشرات حول جودة البرامج الأكاديمية، قامت الدراسة بحساب النسب المئوية لعدد العبارات التي حصلت على تقييم مرتفع (متوسط الاستجابة 3.40 فأكثر وفقاً لجدول المحكات رقم (7) في كل قسم من الأقسام. الشكل (2) يعرض النتائج، على سبيل المثال، النسبة المئوية للفقرات التي حصلت على تقييم مرتفع بقسم اللغة العربية وآدابها بلغت 58.3%، وقد تم حسابها بقسمة عدد العبارات الحاصلة على متوسط استجابة 3.40 فأكثر (عددها 28 فقرة) على إجمالي عدد الفقرات (48 فقرة). ويلاحظ أن قسم الإعلام قد حصل على أعلى نسبة مقارنة ببقية الأقسام، كما يلاحظ أنه لا توجد أي فقرة بمتوسط حسابي تصنيفه مرتفع من قسم التاريخ.



ثانياً: تقييم مستوى جودة البرامج الأكاديمية حسب الأبعاد

للحصول على معلومات أكثر تفصيلاً لمؤشرات الجودة السابقة، تم تقييم جودة البرامج الأكاديمية على مستوى كل بعد من أبعاد الجودة المعتمدة في هذه الدراسة. الجدول (9) يلخص نتائج التقييم استناداً إلى قيم الأوزان النسبية المقابلة لمتوسطات استجابة الطلبة.

الجدول (9): الأوزان النسبية لمتوسطات استجابة الطلبة حسب أبعاد جودة البرامج الأكاديمية بأقسام الكلية

القسم	تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي	آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية	أداء أعضاء هيئة التدريس	أعمال الطلبة وطرق تقييمها	الإرشاد الأكاديمي والمهني
اللغة العربية وآدابها	72.0%	69.4%	71.6%	65.6%	61.5%
اللغة الانجليزية وآدابها	70.7%	69.6%	71.1%	66.4%	59.3%
التاريخ	59.5%	56.5%	59.8%	58.9%	60.5%
الجغرافيا	67.7%	70.1%	67.6%	67.0%	63.8%
علم الاجتماع والعمل الاجتماعي	60.1%	59.1%	65.8%	62.4%	57.5%
السياحة	72.9%	68.7%	65.5%	63.6%	64.4%
الإعلام	72.9%	68.4%	75.4%	67.1%	70.7%
دراسات المعلومات	68.2%	65.2%	70.9%	61.2%	50.8%

مناقشة تقييمات الطلبة لمستويات الجودة على كل بعد من الأبعاد

كما تم توضيحه سابقاً، فإن البعد الذي يقيس أداء أعضاء هيئة التدريس قد حصل على أعلى تقييم من قبل الطلبة مقارنة ببقية الأبعاد، وذلك على مستوى الكلية، أما على مستوى الأقسام العلمية، فتشير نتائج الجدول (9) إلى أن أعلى تقييمات هذا البعد كانت لأعضاء هيئة التدريس من أقسام الإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، ودراسات المعلومات، على الترتيب. ويشار في هذا السياق إلى أن الدراسة اعتمدت على (11) فقرة كمؤشرات لقياس مستوى الجودة في هذا البعد، وبناءً على ذلك يمكن القول أن المؤشرات التي أسهمت في حصول أعضاء هيئة التدريس من قسم الإعلام على أعلي تقييم من قبل الطلبة هي: درجة استجابة أعضاء هيئة التدريس لأسئلة واستفسارات الطلبة بصورة مناسبة (متوسط الاستجابة 4.12)، وإظهار أعضاء هيئة التدريس لمعرفة متعمقة بموضوعات المقررات التي يقومون بتدريسها (متوسط الاستجابة 3.97)، بالإضافة إلى مستويات الاستعداد والتهيئة لتقديم المحاضرات (متوسط الاستجابة 3.94)، ودرجة حماسهم نحو تعلم الطلبة (متوسط الاستجابة 3.91)، ودرجة حرصهم على حث الطلبة وتشجيعهم على العمل الجماعي (متوسط الاستجابة 3.91). وبالنسبة لقسم اللغة العربية فالمؤشرات التي حصلت على أعلى تقييم هي: اظهار أعضاء هيئة التدريس لمعرفة متعمقة بموضوعات المقررات التي يقومون بتدريسها (متوسط الاستجابة 4.00)، درجة استجابة أعضاء هيئة التدريس لأسئلة واستفسارات الطلبة بصورة مناسبة (متوسط الاستجابة 3.90)، وبالنسبة لقسم اللغة الانجليزية فالمؤشرات هي: درجة حرص أعضاء هيئة التدريس على تشجيع الطلبة وتحفيزهم على التعلم الذاتي (متوسط الاستجابة 4.00)، اظهار أعضاء هيئة التدريس لمعرفة متعمقة بموضوعات المقررات التي يقومون بتدريسها (متوسط الاستجابة 3.88)، أما بالنسبة لقسم دراسات المعلومات فهي: درجة استجابة أعضاء هيئة التدريس لأسئلة واستفسارات الطلبة بصورة مناسبة (متوسط الاستجابة 3.96)، درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بالتواجد خلال الساعات المكتبية المعلنة (متوسط الاستجابة 3.88). ومن أبرز ما يشار إليه في نتائج هذا البعد ما يتعلق بالمجالات التي تتطلب أولوية في عمليات التحسين والتطوير ما يلي: درجة حماس أعضاء هيئة التدريس من قسم السياحة نحو تعلم الطلبة (متوسط الاستجابة 2.67)، درجة تميز أسلوب أعضاء هيئة التدريس من قسم التاريخ في تقديم المحاضرات بالجاذبية وإثارة اهتمام الطلبة (متوسط الاستجابة 2.71).

أما بالنسبة لتقييم مستوى الجودة كما يقيسها البعد المتعلق بتنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي فتشير النتائج الواردة بالجدول (9) إلى أن أعلى التقييمات على مستوى الأقسام جاءت من أقسام: السياحة، والإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها على الترتيب.وجاءت أعلى تقييمات الطلبة على فقرات هذا البعد فيما يلي: درجة الالتزام بالخطط المعلنة للمقررات الدراسية، قسم اللغة الانجليزية وآدابها (متوسط الاستجابة 3.99)، ونفس المؤشر من قسم اللغة العربية وآدابها (متوسط الاستجابة 3.95)، ودرجة شرح وتوضيح محتويات المقررات الدراسيةللطلبة، قسم الإعلام (متوسط الاستجابة 3.88)، ودرجة الالتزام بالخطط المعلنة للمقررات الدراسية، قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 3.87). ويشار إلى أن هذه النتائج تتفق مع توصلت إليه دراسةالدعاسين (2016)،التي بينت نتائجها إلى أن مجال المنهاج والخطة الدراسية جاء بدرجة مرتفعة. في المقابل، جاءت أقل تقييمات للطلبة على المؤشرات التالية: درجة توازن البرنامج الأكاديمي بين الجوانب النظرية والتطبيقية، قسم التاريخ (متوسط الاستجابة 2.71)، مستوى العناية في إعداد محتويات المقررات الدراسية، قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 2.74).

كما تشير نتائج الجدول (9)إلى أن أعلى التقييمات على مستوى الأقسام العلمية وفقاً لبعد آليات وطرق تقديم المحاضرات كانت من أقسام: الجغرافيا، واللغة الانجليزية وآدابها، واللغة العربية وآدابها، على الترتيب. وتمثلت أعلى تقييمات الطلبة في هذا البعد على مستوى الفقرات في الآتي: الفقرة: تشجعني طرق التدريس المتبعة على البحث عن المعلومات من أكثر من مصدر (متوسط الاستجابة 3.95)، والفقرة: تعتبر المواد التعليمية (المراجع العلمية وغيرها من المصادر) مفيدة في تعلم الطلبة من قسم اللغة العربية وآدابها (متوسط الاستجابة 3.95)، ونفس هذه العبارة من قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 3.91). وكذلك الفقرة: تساعدني المقررات الدراسية على العمل بفاعلية مع المجموعات من قسم الإعلام (متوسط الاستجابة 3.76).في المقابل، حصلت العبارات التالية على أقل تقييمات من وجهة نظر الطلبة: تتنوع الطرق المتبعة في تدريس المقررات (متوسط الاستجابة 2.40)، والفقرة: يتم تقديم المحتوى العلمي للمحاضرات بطرائق مشوقة وجاذبة لانتباه الطلبة (متوسط الاستجابة 2.51)، والفقرة: تشجعني طرق التدريس المتبعة على المشاركة بفاعلية في الأنشطة التعليمية (متوسط الاستجابة 2.54)، والفقرة: تساعدني المقررات على تطوير مهارات التفكير بدلاً عن حفظ المعلومات (متوسط الاستجابة 2.54) وجميع هذه الفقرات من قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي. في ذات الاتجاه، يلاحظ تدني تقييمات الطلبة من قسم التاريخ على الفقرتين: تساعدني المقررات على تطوير مهارات التفكير بدلاً عن حفظ المعلومات. (متوسط الاستجابة 2.55)، والفقرة: تراعي طرق التدريس المتبعة الفروقات الفردية بين الطلبة (متوسط الاستجابة 2.58). ومن أبرز الملاحظات على فقرات هذا البعد أن أقسام اللغة الانجليزية وآدابها، والإعلام، والجغرافيا لم ترد فيها أي فقرة بمتوسط حسابي يقل عن 3.

أما فيما يتعلق ببعد أعمال الطلبة وطرائق تقييمها فتشير نتائج الجدول (9) إلى أن أعلى التقييمات كانت من أقسام الإعلام، والجغرافيا، واللغة

الانجليزية وآدابها، على الترتيب. وعلى مستوى الفقرات، جاءت أعلى متوسطات الاستجابة كما يلي: الفقرة: يتم إخطاري مسبقاً بمتطلبات الأنشطة التعليمية والتدريبات التي أكلف بها، قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 4.00)، ونفس العبارة من قسم اللغة الانجليزية وآدابها (متوسط الاستجابة 3.92)، وقسم الإعلام (متوسط الاستجابة 3.76)، والفقرة: تساعدني الواجبات المنزلية والأنشطة التعليمية على اكتساب المهارات، قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 3.83)، في المقابل، حصلت الفقرات التالية على أقل تقييمات، وهي: الفقرة: أنا على علم بالطريقة التي على أساسها يتم تصحيح أعمالي واختباراتي (متوسط الاستجابة 2.17)، والفقرة: تركز أسئلة الاختبارات على الجوانب المهارية (متوسط الاستجابة 2.30)، والفقرة: يقوم أعضاء هيئة التدريس بتقديم تغذية راجعة عن أعمال الطلبة في توقيت مناسب (متوسط الاستجابة 2.48)، وجميع هذه الفقرات خاصة بقسم دراسات المعلومات، بالإضافة إلى الفقرة: أنا على علم بالطريقة التي على أساسها يتم تصحيح أعمالي واختباراتي، قسم التاريخ (متوسط الاستجابة 2.55).

وأخيراً، أوضحت نتائج الجدول (9) أن أعلى تقييمات الطلبة فيما يتعلق ببعد الإرشاد الأكاديمي والمهني جاءت من أقسام: الإعلام، والسياحة، والجغرافيا، على الترتيب. وجاءت أعلى التقييمات على مستوى الفقرات في الآتي: الفقرة: لم أجد صعوبة في التواصل مع مرشدي الأكاديمي (متوسط الاستجابة 3.76)، والفقرة: استفدت من خدمات الإرشاد الأكاديمي التي يقدمها القسم (متوسط الاستجابة 3.59)، والفقرة: أتيح لي إرشادا أكاديميا متميزا خلال فترة دراستي بالبرنامج الأكاديمي (متوسط الاستجابة 3.50) وجميع هذه الفقرات من قسم الإعلام. في المقابل، جاءت أقل تقييمات الطلبة للفقرات التالية: الفقرة: استفدت من خدمات الإرشاد الأكاديمي التي يقدمها القسم (متوسط الاستجابة 2.13)، والفقرة: أتيح لي إرشادا أكاديميا متميزا خلال فترة دراستي بالبرنامج الأكاديمي من قسم دراسات المعلومات (متوسط الاستجابة 2.26).

ثانياً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية في مستويات جودة البرامج الأكاديمية بالكلية تعزى لمتغير القسم الأكاديمي، وهل تختلف تقييمات الطلاب والطالبات لتلك المستويات؟

للإجابة على هذا السؤال، استخدمت الدراسة نظرية اختبارات الفروض الإحصائية للفروقات بين المتوسطات الحسابية للاستجابة حسب متغيري القسم العلمي ونوع الطالب.

أولاً: اختبار الفروق بين متوسطات الاستجابة وفقاً لمتغير القسم العلمي

استخدمت الدراسة اسلوب تحليل التباين الأحادي (اختبار F)، وقد تمثلت الفرضية الأساسية (الفرضية الصفرية) في الآتي: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة تعزى لمتغير القسم العلمي، بمعنى أن مستويات الجودة متساوية بين الأقسام العلمية المختلفة. ويتم إجراء الاختبار بصورة مستقلة لكل بعد من الأبعاد، وكذلك لكافة الأبعاد مجتمعة. الجدول (10) يعرض النتائج الإحصائية.

الجدول (10): نتائج اختبار F للفروقات بين متوسطات الاستجابة وفقاً لمتغير القسم العلمي

الأبعاد	متوسط الاستجابة								قيمة الإحصائية F	مستوى الدلالة
	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	التاريخ	الجغرافيا	علم الاجتماع والعمل الاجتماعي	السياحة	الإعلام	دراسات المعلومات		
تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي	3.60	3.54	2.98	3.38	3.00	3.64	3.64	3.41	9.490	.000
آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية	3.47	3.48	2.82	3.50	2.96	3.44	3.42	3.26	10.156	.000
أداء أعضاء هيئة التدريس	3.58	3.55	2.99	3.38	3.29	3.28	3.77	3.55	6.308	.000
أعمال الطلبة وطرق تقييمها	3.28	3.32	2.94	3.35	3.12	3.18	3.35	3.06	2.401	.021
الإرشاد الأكاديمي والمهني	3.08	2.96	3.03	3.19	2.87	3.22	3.54	2.54	3.089	.004
الأبعاد مجتمعة (التقييم الكلي للجودة)	3.43	3.41	2.94	3.38	3.07	3.35	3.53	3.23	7.925	.000

تشير النتائج الإحصائية بالجدول (10) إلى أن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة في كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية. تشير هذه النتائج أن مستويات جودة البرامج الأكاديمية تختلف بدرجة كبيرة بين أقسام الكلية (هذه النتيجة لا تعني وجود اختلافات بين كافة الأقسام العلمية). لذلك، استخدمت الدراسة اختبار (Tukey) للمقارنات البعدية (المتعددة) حتى يتم التعرف إلى اتجاهات هذه الفروقات، ويمكن تلخيص نتائج الاختبار في النقاط التالية:

1. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة للبعد الأول: تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي

أشارت النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسمي التاريخ وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي مقارنة مع متوسطات استجابة الطلبة من أقسام: اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والسياحة، والإعلام، وهذه الاختلافات لصالح الأقسام الخمسة الأخيرة. تشير هذه النتيجة إلى أن مستويات جودة البعد المتعلق بتنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي حسب تقييمات الطلبة من قسمي التاريخ وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي تقل بدرجة كبيرة عن تقييمات نظرائهم من أقسام اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والسياحة، والإعلام.

2. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة للبعد الثاني: آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية

تنطبق نفس النتيجة التي تم الوصول إليها بالنسبة للبعد الأول، إذ تشير النتائج إلى أن مستويات الجودة - كما يقيسها بعد آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية - تقل بدرجة كبيرة بالنسبة للبرامج الأكاديمية بقسمي التاريخ وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي مقارنة بمستويات جودة البرامج الأكاديمية بأقسام اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والسياحة، والإعلام.

3. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة للبعد الثالث: أداء أعضاء هيئة التدريس

أوضحت النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم التاريخ مقارنة مع متوسطات استجابة الطلبة من أقسام اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والإعلام، ودراسات المعلومات، إذ جاءت هذه الاختلافات لصالح الأقسام الخمس الأخيرة، مما يعني بأن مستويات جودة أداء أعضاء هيئة التدريس بأي قسم من هذه الأقسام تفوق بدرجة كبيرة مستوى جودة نظرائهم من قسم التاريخ. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتيجة إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم الإعلام مقارنة مع الاستجابات من قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي ولصالح قسم الإعلام، مما يعني أن مستويات جودة أداء أعضاء هيئة التدريس- حسب وجهات نظر الطلبة من قسم الإعلام - تفوق بدرجة كبيرة مستويات جودة نظرائهم من قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي.

4. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة للبعد الرابع: أعمال الطلبة وطرق تقييمها

أشارت النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم اللغة الانجليزية وآدابها ومتوسطات استجابة الطلبة من قسم التاريخ. تشير هذه النتيجة إلى أن مستويات الجودة كما يقيسها البعد المتعلق بأعمال الطلبة وطرائق تقييمها ترتفع بدرجة كبيرة في قسم اللغة الانجليزية وآدابها مقارنة بقسم التاريخ.

5. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة للبعد الخامس: الإرشاد الأكاديمي والمهني

أشارت النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم الإعلام ومتوسطات الاستجابة من أقسام اللغة الانجليزية وآدابها، وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي، ودراسات المعلومات، ولصالح قسم الإعلام. تشير هذه النتيجة إلى أن مستويات خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني حسب تقييمات الطلبة بقسم الإعلام تفوق بدرجة كبيرة المستويات بالأقسام الثلاثة سابقة الذكر.

6. الاختلافات بين الأقسام العلمية بالنسبة لكافة الأبعاد مجتمعة (جودة البرامج الأكاديمية)

أوضحت النتائج أن هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم التاريخ ومتوسطات الاستجابة من أقسام: اللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والسياحة، والإعلام، وهذه الاختلافات لصالح الأقسام الخمسة الأخيرة، مما يعني بأن مستويات جودة البرامج الأكاديمية التي تطرحها هذه الأقسام العلمية أعلى بكثير عن مستوى جودة البرنامج الأكاديمي بقسم التاريخ. في نفس الاتجاه، أشارت النتائج إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة من قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي والمتوسطات من أقسام اللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا، والإعلام ولصالح الأقسام الثلاثة الأخيرة، وخلاصة هذه النتيجة أن مستويات جودة البرامج الأكاديمية التي يطرحها أي قسم من هذه الأقسام الثلاثة تفوق بدرجة كبيرة مستويات جودة البرامج الأكاديمية بقسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي.

ثانياً: اختبار الفروق بين متوسطات الاستجابة وفقاً لمتغير نوع الطالب

حاولت الدراسة أن تستكشف مدى وجود فروقات بين الطلاب والطالبات في تقييمهم لمستويات جودة البرامج الأكاديمية كما تقيسها الأبعاد الخمسة التي سبق ذكرها. لذلك، تم استخدام اختبار Tللعينات المستقلة. وتتمثل الفرضية الأساسية (الفرضية الصفرية) في الآتي: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلبة تعزى لمتغير القسم العلمي، بمعنى أن مستويات الجودة متساوية بين الأقسام العلمية المختلفة. ويتم إجراء الاختبار بصورة مستقلة لكل بعد من الأبعاد، وكذلك لكافة الأبعاد مجتمعة. الجدول (11) يعرض النتائج الإحصائية.

الجدول (11): نتائج اختبار T للفروقات بين متوسطات الاستجابة وفقاً لمتغير نوع الطالب

الأبعاد	متوسطات الاستجابة		قيمة الإحصائية (T)	قيمة مستوى الدلالة
	طلاب	طالبات		
تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي	3.34	3.38	-.602	.548
آليات وطرق تقديم المقررات الدراسية	3.28	3.29	-.255	.799
أداء أعضاء هيئة التدريس	3.39	3.45	-.875	.382
أعمال الطلبة وطرق تقييمها	3.16	3.27	-1.544	.123
الإرشاد الأكاديمي والمهني	3.06	3.02	.390	.697
الأبعاد مجتمعة (التقييم الكلي للجودة)	3.26	3.31	-.865	.388

تشير النتائج الإحصائية بالجدول (11) إلى أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة كل من الطلاب والطلاب على كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية (كافة قيم مستوى الدلالة جاءت أكبر من قيمة مستوى المعنوية 0.05).وتشير هذه النتيجة الإحصائية إلى أن تقييمات الطلاب والطالبات لمستويات جودة البرامج الأكاديمية متقاربة بدرجة كبيرة في كافة أبعاد الجودة، على الرغم من أن تقييمات الطالبات جاءت في الغالب أعلى من تقييمات نظرائهن الذكور.

الاستنتاجات

توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الأساسية الآتية:

- جاء التقييم الاجمالي لجودة البرامج الأكاديمية بالكلية من وجهة نظر الطلبة بدرجة "متوسطة".
- جاءت مستويات جودة البرامج الأكاديمية بأقسام الإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، والجغرافيا أعلى من بقية الأقسام.
- حصلت البرامج الأكاديمية بقسمي التاريخ وعلم الاجتماع والعمل الاجتماعي على أقل تقييمات لمستويات الجودة من وجهة نظر الطلبة.
- جاءت تقييمات الطلبة بدرجة مرتفعة لبعدي "أداء أعضاء هيئة التدريس"، و"تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي" (على الترتيب) مقارنة ببقية الأبعاد التي جاءت بدرجة متوسطة.
- على مستوى الكلية، حصل بعد "أداء أعضاء هيئة التدريس" على أعلى تقييم من قبل الطلبة مقارنة ببقية الأبعاد.
- جاءت أعلى التقييمات لبعد "أداء أعضاء هيئة التدريس" لصالح أقسام الإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها، ودراسات المعلومات، على الترتيب.
- جاءت أعلى التقييمات لبعد "تنظيم وإدارة البرنامج الأكاديمي" لصالح أقسام السياحة، والإعلام، واللغة العربية وآدابها، واللغة الانجليزية وآدابها على الترتيب.
- جاءت أعلى التقييمات لبعد "آليات وطرائق تقديم المقررات الدراسية" لصالح أقسام الجغرافيا، واللغة الانجليزية وآدابها، واللغة العربية وآدابها، على الترتيب.
- جاءت أعلى التقييمات لبعد "أعمال الطلبة وطرائق تقييمها" لصالح أقسام الإعلام، والجغرافيا، واللغة الانجليزية وآدابها، على الترتيب.
- جاءت أعلى التقييمات لبعد "الإرشاد الأكاديمي والمهني" لصالح أقسام الإعلام، والسياحة، والجغرافيا، على الترتيب.
- هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة في كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية، تعزى لمتغير القسم العلمي مما يشير إلى أن مستويات جودة البرامج الأكاديمية تختلف بدرجة كبيرة بين أقسام الكلية.
- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة الطلاب على كافة أبعاد جودة البرامج الأكاديمية وفقا لمتغير نوع الطالب.

التوصيات

توصي الدراسة بالآتي:

- تبني المزيد من برامج التطوير والتعزيز، مع مزيد من مستويات التركيز على بعدي الإرشاد الأكاديمي والمهني، وأعمال الطلبة وطرائق تقييمها.
- الاهتمام بتعزيز جودة البرامج الأكاديمية بالكلية خصوصا في الأقسام التي حصلت على تقييمات أقل بنظيراتها الأخرى.
- إيلاء أهمية أكبر لآليات وطرائق تقديم المقررات الدراسية.

- إشراك الأقسام العلمية لطلابها وخريجيها عند قيامها بتطوير برامجها الأكاديمية، وذلك من خلال تفعيل الأدوار التي تقوم بها لجان الاتصال الطلابي والمجالس الاستشارية للأقسام.
- تبني برامج موجهة للأقسام العلمية لكيفية الاستفادة من مكتسبات الاعتماد الأكاديمي بهدف تعزيز جودة البرامج الأكاديمية.
- تطوير برامج فعالة لمتابعة الأقسام العلمية للإيفاء بملاحظات هيئات الاعتماد الأكاديمي وفرق المقيمين الدوليين خصوصا فيما يتعلق بمواطن القوة والضعف والسبل المثلى للارتقاء بمستوى جودة البرامج الأكاديمية.
- إجراء المزيد من الدراسات الدورية على كافة الأبعاد الخمسة التي تناولتها هذه الدراسة وذلك للتمكن من إجراء المقارنات وقياس التغيير الذي يحدث في مجالات الجودة والتحسين المستمر بمختلف أقسام الكلية.

المصادروالمراجع

إدريس، أبودقة، س. (2009). تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية بغزة، 10(2)، 87-116

أبوسمرة، م.، علاونة، م.، والعباسي، عمر موسي (2006). مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والبحوث*، 12، 11-46.

أحمد، أ. (2003). *الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: دار الفكر العربي.

إدريس، ج.، أحمد، أ.، والأختر، ع. (2012).إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية: دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة. *مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أمارابك)*، 3(7)، 39-62.

آل سفران، م. (2015). دراسة تقويمية لبرنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الاكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا. *دراسات: العلوم التربوية*، 42(3)، 123-145.

البندري، م.، وعبدالباقي، م. (2006). ضمان الجودة والاعتماد التجربة العمانية في التعليم العالي. دار المسيرة.

الجسر، س. (2004). إعادة تنظيم التعليم العالي. *ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي نظمتها وزارة التربية والتعليم العالي*، بيروت، المديرية العامة للتعليم العالي.

الحراصي، ن.، والسالمي، ج. (2018). تقييم تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس في ممارسات الجودة والاعتماد الأكاديمي. *مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، جمعية المكتبات المتخصصة، فرع الخليج العربي، 1* (5)، 1-9.

الحسنية، س. (2009). مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم: دراسة مسحية. *مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية*، 25(2)، 285-312.

حطرم، ن.، وعبدالله، س. (2017). واقع تطبيق ضمان الجودة في كلية إدارة الأعمال – جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*، 29، 19-54.

الخثيلة، هـ. (2000). المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية*، 11(2)، 107-123.

الدعاسين، خ. (2016). تقويم برنامج بكالوريوس التربية المهنية في كلية الشوبك الجامعية من وجهة نظر الخريجين. *دراسات: العلوم التربوية*، 43(2)، 909-927.

سليمان، س. (2008). الرضا عن خدمات الارشاد الأكاديمي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، 9(2)، 14-38.

الشواورة، ي. (2020). مستوى جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة من وجهة نظر الطلاب. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28*(3)، 243-259.

الصارمي، ع.، وزايد، ك. (2006). مدى رضا طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس عن الارشاد الأكاديمي وطبيعة توقعاتهم منه. *مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة*، 21(3)، ص ص 59-88.

صالح، ن.، وصبيح، ل. (2008). تقويم برنامج تربية الطفل بكلية مجتمع العلوم المهنية التطبيقية من وجهة نظر الطالبات الخريجات. *مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية*، 16(1)، 473-503.

عبد، ع. (2008). واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الانسانية*، 23(3)، 711 – 744.

عبيد، ح.، الموسوي، م.، وعبد العزيز، م. (2021). أثر الاعتماد الأكاديمي على تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الأردنية. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1(1)، 221-251.

العريمي، ح. (2005). *تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في سلطنة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون. رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عطية، خ.، وزهران، ع. (2008). نموذج مقترح لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 1(2)، 1-6.

عيسان، ص. (2008). واقع ممارسة تحقيق الجودة والاعتماد بجامعة السلطان قابوس. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، 12*، 1-46.

عيسان، ص. (2017). واقع إدارة الاعتماد البرامجي في جامعة السلطان قابوس. *المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي - الواقع والرؤى المستقبلية*، (ص ص 105-143). القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.

عيسان، ص.، والهوتي، ن. (2018). التحسين المستمر في مرحلة ما بعد الحصول على الاعتماد الأكاديمي: دراسة نظرية. *المؤتمر السنوي العاشر للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم (أروكا) "الجودة والاعتماد في التعليم"*، (ص ص 179-189). عمّان. https://events.aroqa.org/uploads/newsImage/file/merged.pdf.

الغزو، ع.، والقرعان، م. (2017). تقييم جودة البرامج الأكاديمية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 25*(4)، 390-418.

قمبر، جميلة سعيد (2017). مدى توافر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم المحاسبي لكليات الاقتصاد في جامعة الزاوية الليبية ومعوقاتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*، 24، 61-94.

الهوتي، ن. (2021). *ممارسات القيادة الإستراتيجية ودورها في التحسين المستمر في مرحلة ما بعد الحصول على الاعتماد الأكاديمي بجامعة السلطان قابوس. رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة السلطان قابوس.

وزارة الشؤون القانونية (2021). *المرسوم السلطاني 2021/9 في شأن الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم*. مسقط.

References

Addison, W. E., Best, J. & Warrington, J. D. (2006). Student perceptions of course difficulty and their ratings of the instructor. *College Student Journal*, 40(2), 209-416.

Al-Amri, A. S., Mathew, P., Zubairi, Y. Z., & Jani, R. (2020). Optimal Standards to Measure the Quality of Higher Education Institutions in Oman: Stakeholders' Perception. *SAGE Open*, 10(3), 1-11. https://doi.org/10.1177/2158244020947440.

Albarwani, S., Al-Saadoon, M., Al-Rawas, O., Al-Yaarubi, S., Al-Abri, R., Al-Lamki, L., &Tanira, M. (2015). Accrediting the MD Programme in Sultan Qaboos University: Process, earned benefits, and lessons learned. *Health Professions Education*, 1, 50–57.

Alderman, L., Towers, S. & Bannah, S. (2012). Student feedback systems in higher education: A focused literature review and environmental scan. *Quality in Higher Education*, 18(3), 261–280

Alhabeeb, A. (2015). The Quality Assessment of the Services Offered to the Students of the College of Education at King Saud University using (SERVQUAL) Method. *Journal of Education and Practice*, 6(3): 82-93.

Arens, A. K., & Moller, J. (2016). Dimensional comparisons in students' perceptions of the learning environment. *Learning and Instruction*, 42, 22-30.

Berk, R. A. (2005). Survey of 12 strategies to measure teaching effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 48-62.

Bowker, L. (2017). Aligning accreditation and academic program reviews: A Canadian case study. *Quality Assurance in Education*, 25(3), 287-302.

Burney, I. A., & Al-Lamki, N. (2013). Accreditation of Graduate Medical Education Programmes. One size fits all-or does it? *Sultan Qaboos University Medical Journal*, 13(2), 198-201.

Carroll, M., Razvi, S. Goodliffe, T. & Al-Habsi, F. (2009). Progress in Developing a National Quality Management System for Higher Education in Oman. *Journal Quality in Higher Education*, 15(1), 17-27.

Chen, Y., & Hoshower, L. B. (2003). Student evaluation of teaching effectiveness: An assessment of student perception and motivation. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 28(1), 71-88.

College of Arts and Social Sciences (2017). *Quality assurance*. http://www.squ.edu.om/cass/Undergraduate-Studies/Quality-Assurance-Academic-Accreditation.

Crosby, P. B. (1967). *Cutting the Cost of Quality: The Defect Prevention Workbook for Managers*. Industrial Education Institute.

Dattey, K., Westerheijden, D. F., &Hofman, W. H. A. (2017). Impact of accreditation on improvement of operational inputs after two cycles of assessments in some Ghanaian universities. *Quality in Higher Education*, 23(3), 213-229.

Deming, W. E. (2018). *Out of the Crisis*. MIT press.

Denson, N., Loveday, T., & Dalton, H. (2010). Student evaluation of courses: What predicts satisfaction? *Higher Education Research and Development*, 29(4), 339–356.

Devlin, M. (2002). An Improved Questionnaire for gathering Student Perceptions of Teaching and Learning. *Higher Education Research & Development*, 21(3), 289 - 304.

Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 36, 51-62.

Flores, M. A., VeigaSimao, A., Barros, A., & Pereira, D. (2015). Perceptions of effectiveness, fairness and feedback of assessment methods: a study in higher education. *Studies in Higher Education*, 40, 1523-1534.

Kogan, L. R., Schoenfeld-Tacher, R., & Hellyer, P. W. (2010). Student evaluations of teaching: perceptions of faculty based on gender, position, and rank. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 623-636.

Kooli, C. (2019). Governing and managing higher education institutions: The quality audit contributions. *Evaluation and program planning*, 77, 101713.

Mnif, F., & Hosseinzadeh, N. (2016). A cooperative assessment and evaluation scheme of ABET student outcomes in ECE program at Sultan Qaboos University: a case study. *International Journal of Knowledge and Learning*, 11(4), 298-316.

Oman Academic Accreditation Authority (OAAA) (2016). *OAAA Program Standards 1-6*.

Rhoades, G., & Sporn, B. (2002). Quality assurance in Europe and the US: Professional and political economic framing of higher education policy. *Higher education*, 43(3), 355-390.

Ross, J., & Trevor-Roper, S. (2015, February). The case for national program accreditation in the sultanate of Oman. In *OQNHE Conference, Muscat* (pp. 24-25).

Sikomoto, T. (1998). *Meeting the challenge of the 21st century in the global market place*. New York: Facts on File.

Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30(4), 325-341.

Thompson, S. K. (2012). *Sampling*. (3rd ed.). John Wiley and Sons.

Uche, C. M. (2012). Students' Perception of Academic Staff Quality: A Measure of Quality Assurance in South-South Nigerian Higher Institutions. *International Journal of Educational Sciences*, 4(2), 163-173

UNESCO. (2014). *Overview of National Education Lithuania*. Nesco Programme Education for All 1-128.

William, D. (2013). Assessment: The Bridge between Teaching and Learning. *Voices from the Middle*, 21(2), 15-20.