

تقييم جودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع بجامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب

د. محمد عبد الله الشايع

جامعة المجمعة

الملخص العربي. سعت هذه الدراسة إلى تقييم جودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع معتمدة على وجهة نظر الطلاب ومستهدفة في ذلك جميع طلاب السنة الرابعة في قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز والبالغ عددهم (٧٠) طالباً وطالبة. واشتملت استبانة الدراسة على (٣٥) عبارة توزعت على خمسة مجالات أساسية ممثلة للجودة التعليمية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تأكيد رصد ممارسة مرتفعة لجودة العملية التعليمية في قسم الاجتماع. واحتل مجال جودة التدريس في ذلك المرتبة الأولى من حيث جودة الممارسة، وجاء ثانياً مجال تقييم الطالب، ثم احتل ثالثاً مجال المقررات الدراسية، واحتل رابعاً مجال التدريب الميداني، وأخيراً جاء مجال المساعدات التعليمية.

كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لممارسات جودة العملية التعليمية ومتغير جنس المبحوث. وكشفت أيضاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لممارسات جودة العملية التعليمية ومتغير المعدل التراكمي للمبحوث. وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات تساهم بشكل كبير في زيادة مستوى ممارسة الجودة داخل القسم.

المقدمة

تعد دراسة المجتمعات الإنسانية ومعرفة احتياجاتها وآلية تغييرها، من المواضيع المهمة التي أدركها مؤسسو العلوم الإنسانية وعلى رأسهم ابن خلدون وماكس فيبر وأوجست كونت خلال القرون الماضية، وتشكل جودة العملية التعليمية حجر الزاوية في العملية التعليمية الجامعية، ومن ثم كان تقييم العملية التعليمية هدفاً نسعى إليه؛ لأن الاهتمام العالمي بالتحسين لم يعد يركز على المخرجات أو تحسين العمليات منفردة، وإنما قصد إلى تكامل تحسين مكونات العملية التعليمية ومتطلباتها.

وتشير الدلائل إلى أنه مع دخول المجتمعات عصر الصناعة والتكنولوجيا ووسائل الاتصالات، انتشرت الدراسات والنظريات الاجتماعية التي تهدف إلى تشخيص الواقع وتحديد هوية المجتمع واتجاهات أفرادها نحو القضايا والمشكلات الاجتماعية المعاصرة؛ مما زاد من أهمية علم الاجتماع كعلم معرفي يساهم في تشخيص الواقع الاجتماعي للمجتمع، ويهتم بجميع جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية. فهو يسعى إلى دراسة مشكلات المجتمع الملحة، واقتراح الحلول والمعالجات العلمية لها ويهدف إلى تأكيد القيم الاجتماعية الأصيلة، وربط تراث المجتمع بحاضره، تأكيداً على الهوية في ضوء المتغيرات الإقليمية والعالمية المعاصرة.

ففي المملكة العربية السعودية تسبب اكتشاف النفط في إحداث طفرة اقتصادية وتعليمية وتكنولوجية تسببت في إحداث تغييراً متسارعاً في النظم والأدوار الاجتماعية داخل المجتمع؛ مما جعل القائمين على التعليم في المملكة العربية السعودية منذ عام (١٩٧٠م)، يدركون مدى أهمية مقرر علم الاجتماع، ويقررونه في المرحلة الثانوية بالتعليم العام؛ بهدف تزويد الطلاب بالمفاهيم والتغيرات الاجتماعية التي تحدث في المجتمع. كما سعت وزارة التعليم العالي ممثلة في الجامعات السعودية منذ تأسيسها إلى افتتاح أقسام لعلم الاجتماع، وكانت جامعة الملك عبد العزيز وجامعة الملك سعود من أوائل الجامعات السعودية التي بدأت بافتتاح قسم علم الاجتماع في عام (١٩٧٣)؛ هادفة بذلك إلى المشاركة في تنمية المجتمع وتوفير متطلباته الاجتماعية والتنموية والفكرية عبر

إعداد مختصين وباحثين اجتماعيين يتصفون بالالتزام المهني والمهارة العملية بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل ، ويساهمون في دراسة الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع وتشخيصه ، بما يساهم في فهم الظواهر والمشكلات الاجتماعية ومن ثم التعامل معها وحلها. و انطلاقاً من تلك المهام التي يجب أن يقوم بها المتخصص في علم الاجتماع، جاء حرص كثير من الجامعات على تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية في أقسام علم الاجتماع لما في ذلك من أهمية في التأثير الإيجابي على مخرجاتها وتأهيل خريجيها ، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع وسوق العمل. خاصة إن هذه الأقسام عبارة عن نظم اجتماعية تحوي أدواراً متفاعلة ومتكاملة بين مكوناتها (الطالب، المعلم، القاعة الدراسية، المقررات الدراسية) ، وإن ممارسة الجودة بين هذا المكونات تساهم بشكل كبير في زيادة مستوى قدرتها التنافسية وتلبيتها لمتطلبات سوق العمل. ولذا جاءت هذه الدراسة لتكشف مستوى ممارسة جودة العملية التعليمية داخل قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية في جامعة الملك عبد العزيز بوصفها أحد الأقسام التي اهتمت بممارسة الجودة في العملية التعليمية تمهيداً للحصول على الاعتماد الأكاديمي.

مشكلة الدراسة

واجه خريجو أقسام علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية خلال العقود الماضية نظرة سلبية من قبل بعض مؤسسات المجتمع، بوصفهاهم أقل كفاءة وقدرة على ممارسة العمل الاجتماعي، ولعل هذا التوجه- غير المبرر- كان واضحاً في سياسة وزارة التربية والتعليم عبر إسناد الإرشاد الطلابي إلى تخصصات مختلفة ليس لها علاقة بالإرشاد والتوجيه. وقد كشفت كثير من الدراسات عن أن معظم العاملين والممارسين للعمل الاجتماعي في مدارس التعليم العام هم من غير المتخصصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية (الغريب، ٢٠٠٩، ٢٣) ؛ مما يعد مؤشراً على ضعف جودة العمل الاجتماعي والإرشاد الأكاديمي في مدارس

التعليم العام، مبرراً بعدم كفاءة خريجي أقسام علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية في مجال تخصصهم.

إلا أن الحديث عن كفاءة خريجي الأقسام العلمية في الجامعات ليس خاصاً بقسم علمي دون آخر ، فالكثير منها يعاني من ضعف تنمية المهارات اللازمة لإبراز إبداعات ومواهب طلابها ؛ مما قلل من درجة تهيئتهم لسوق العمل (الموسوي ٢٠٠٣، ٨٨) كما أن هناك بعض البرامج العملية في الجامعات لم تستطع تعليم الطالب مهارة التعليم الذاتي بل اعتمدت على التعليم النظري التلقيني دون ربطها بالجانب العملي التطبيقي؛ مما جعل الطلاب أكثر غياباً عن واقع الممارسة المستقبلية وفوت عليهم كثيراً من التغيرات التي حدثت للعلوم والمعرفة نتيجة التقدم التكنولوجي والمعرفي؛ مما أفقد العملية التعليمية تهيئة الخريج لاحتياج سوق العمل (أحمد كنعان، ١٨، ٢٠٠٩).

وفي دراسة أيمن مزاهرة، وآخرون (٢٠٠٨) التي طبقت على عينة قوامها (١٨٠) طالبة في جامعة البلقاء، أكدت عدم شعور الطلاب بأن برنامج القسم يؤهلهم بما يكفي لسوق العمل، وأنهم غير راضين عن مستوى المقررات الدراسية والتجهيزات داخل القاعات الدراسية. وهذا أيضاً ما أكدته دراسة أبو سمرة، العباسي، وعلاونة (٢٠٠٨) التي طبقت على عينة قوامها (٣١٦) من طلاب جامعة القدس، وقد أكدت نتائج الدراسة إلى أن مؤشرات جودة العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب كانت متوسطة. وهذا يتفق مع دراسة أبو دقة (٢٠٠٩) التي طبقت على عينة قوامها (٨٥٨) خريج من الجامعة الإسلامية بغزة، وأظهرت أن علاقة المدرسين بالطلبة، وجودة التدريب الميداني كانت متوسطة، وأن التخصص الأكاديمي قد أظهر دلالة إحصائية في علاقته بجودة العملية التعليمية ؛ مما يؤكد على دور الأقسام في تطوير العملية التعليمية. كما أجرت غبور (٢٠٠٩) دراسة على عينة قوامها (١٩٩) طالباً وطالبة من الفرقة الرابعة بكلية التربية، فقد توصلت إلى أن وعي الطلاب بجودة الخدمة التعليمية منخفض. وفي دراسة أخرى قام بها أبا نمي (٢٠٠٩) على عينة قوامها (١٥) طالباً، حول جودة برنامج الدراسات القرآنية في الجامعة، فقد خلصت نتائج الدراسة إلى توفر المجالات والمعايير

الأساسية في البرنامج وندرة توفر مؤشرات الجودة في مجال المهنية ومجال التقييم. وفي دراسة أخرى قامت بها خليل (٢٠٠٩) حول الجودة الأكاديمية في برامج أقسام التربية الفنية بالجامعات السعودية والمصرية، وقد توصلت إلى ضعف تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الوطن العربي والمملكة العربية السعودية. كما قام كنعان (٢٠٠٩) بدراسة حول تقييم برامج تربية المعلمين من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة، على عينة قدرها (٤٠٠) طالبًا وطالبة من جامعة دمشق، وتوصلت إلى أن معظم المبحوثين يرون عدم تحقيق البرامج لمعايير الجودة وأنها لم تحقق لهم المعرفة التي يتطلعون إليها. كما قامت السبيعي (٢٠١٠) بدراسة واقع ممارسات عضوات هيئة التدريس ومهاراتهم التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر عينة قدرها (١٨٩) طالبة من جامعة أم القرى، وتوصلت إلى أن مهارات عضوات هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ضعيفة. كما قام كلٌّ من الفوال والصاقتلي (٢٠١٠) بدراسة جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالحسكة من خلال عينة قدرها (١٥٤) طالبًا في الكلية، وتوصلت إلى أن جودة البرنامج كانت متوسطة، وأن مؤشر الإعداد المهني للخريج كان الأقل من وجهة نظر المبحوثين. كما قام "الشديفات وآخرون" (٢٠١١) بدراسة حول تطبيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد المدرس بالجامعات الأردنية من خلال عينة قدرها (٢٤٢) طالبًا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك إجماعًا من قبل المبحوثين على ضعف تطبيق معايير الجودة في الإعداد المهني للطلاب وأن هناك قصوراً في تحقيق متطلبات الجودة الشاملة في إعدادهم؛ مما يؤثر على مخرجات هذه الكليات في ضوء احتياجات سوق العمل.

ويتضح مما سبق أن معظم الدراسات قد تناولت تطبيق معايير الجودة في العملية التعليمية في تخصصات مختلفة منها الاقتصاد والتربية والمحاسبة من وجهة نظر الطلاب بوصفهاهم المستفيدين والمستهدفين من العملية التعليمية وأن هناك شبه إجماع لدى كثير منهم على ضعف ممارسات الجودة في البرامج العلمية على الرغم من تعدد الدراسات واختلافها من حيث البرامج والجامعات والدول، إلا أنه لا توجد أية

دراسة مما سبق لقياس مستوى جودة العملية التعليمية في برامج علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، مما يؤكد أهمية التعرف على مستوى الجودة في الجامعات السعودية بشكل عام وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بشكل خاص، خاصة أن أقسام علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية في الجامعات السعودية خلال العقد الأخير قد سعت سعيًا جادًا نحو تحقيق معايير الجودة في برامجها ومخرجاتها بهدف تأكيد قوة برامجها و مخرجاتها وأنها قادرة على المنافسة وتلبية متطلبات سوق العمل.

لذا فإن الوقوف على ممارسة الجودة التعليمية في برنامج أقسام الاجتماع تعطي مؤشرًا واضحًا ومحايدًا حول مدى التأهيل الذي يخضع له طلاب قسم علم الاجتماع في الجامعات السعودية، بوصفها ذلك مطلبًا اجتماعيًا ومهنيًا، منطلقًا في ذلك من تقييم الطالب بوصفها أساس العملية التعليمية والمخرج منها مما يؤكد أهمية وجهة نظره في الحكم على جودة البرنامج الذي ينتمي إليه.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما درجة تقييم طلاب قسم الاجتماع لجودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بالجامعة؟
- ٢- ما درجة تقييم الطلاب لكل مجال من مجالات جودة العملية التعليمية في القسم؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المبحوثين لجودة برنامج قسم الاجتماع وفقاً لمتغير الجنس؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المبحوثين لجودة برنامج قسم الاجتماع وفقاً لمتغير المعدل التراكمي؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- ١- تحديد واقع جودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز.
- ٢- مشاركة الطلاب في تقييم جودة العملية التعليمية بوصفهاهم المستفيدين من العملية التعليمية.
- ٣- تحديد درجة ممارسات معايير جودة العملية التعليمية في أقسام علم الاجتماع في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي.
- ٤- المساهمة في الخروج بتوصيات تساهم في زيادة مستوى جودة البرنامج التعليمي وفقاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي.

أهمية الدراسة

- تعتبر المؤسسات التعليمية، مؤسسات اجتماعية تعمل داخل البناء الاجتماعي، وتؤدي دورها الوظيفي بما يحقق للمجتمع التقدم والتطور والازدهار، ولذا يجب الحرص على تمتع تلك المؤسسات بالجودة. وهذا ما دفع بعلم الاجتماع التربوي بالاهتمام بها بوصفها جزءاً من التركيب البنائي للمجتمع وأداة فاعلة في تحقيق النمو الاجتماعي (الثبتي، ١٩٩٢، ٤٢).
- من الأهمية بمكان أن تتناسب مكونات مدخلات النظم التعليمية (الطالب) والعمليات (التدريس، المقرر، القاعة) والمخرجات (الخريج) مع متطلبات وتوقعات المجتمع (الثبتي، ١٩٩٢، ٥٤).
- إن أخذ رأي الطالب - المستفيد من العملية التعليمية- في مدى جودة العملية التعليمية و تقييمها يعد أمراً أساسياً في الحكم على جودة البرامج العلمية.
- إن تقييم جودة العملية التعليمية تعتبر طريقة للحكم على مخرجات التعليم بما يضمن جودة عملية تطوير التعليم والتدريس وتحديد فعالية البرنامج الأكاديمي في تهيئة الخريج لمتطلبات سوق العمل (Mace,2003) ولذا تكمن أهمية هذه الدراسة في التحقق من مستوى جودة برنامج قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب وذلك للوقوف على مستوى جودة البرنامج وخاصة إن

الجامعة صنفت ضمن أفضل أربعمائة جامعة حسب تصنيف شنجهاي لعام ٢٠١١م؛ لذا فإن تشخيص الدراسة لواقع الجودة يساهم في فهم التطور الذي لحق بالعملية التعليمية نتيجة ممارسة الجودة بوصفها مطلباً اجتماعياً ملزماً للمؤسسة التعليمية في تبنيها وممارستها.

مفاهيم الدراسة

تنطلق الدراسة الحالية من المفاهيم الآتية:

جودة التعليم: هي فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التربوية لتحديد أسلوب الممارسة الإدارية والوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي بما يضمن رضا المعلمين والطلاب وأولياء الأمور (عبد الويس الرشيدى، ٢٠١٠، ٢٦٧٦)

كما يعرف مفهوم جودة التعليم بأن تكون البرامج والمناهج والموارد التعليمية وتقنيات التعليم وأساليب التقويم وقياس الأداء الطلابي ومستويات أعضاء هيئة التدريس وقدراتهم ونتائج ما يقومون به من بحوث متطابقة جميعها مع المواصفات التعليمية والعلمية والأكاديمية المتعارف عليها من ناحية ، ومتوافقة مع احتياجات المستفيدين وأصحاب المصلحة ومحقة لرغباتهم وتطلعاتهم من ناحية أخرى (عطية، زهران، ٢٠٠٨، ٤)

وتعرف جودة التعليم (cheng and Tam,22, 1997) بأنها مجموعة البنود والمدخلات والعمليات والمخرجات لنظام التعليم التي تلبي التطلعات الاستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي.

وتعرف الجودة التعليمية بأنها: " مجموعة المحاور المتمثلة في المقررات، والتجهيزات، وأعضاء هيئة التدريس، وطرق التدريس المتبعة، وإجراءات التعامل، والأنشطة الطلابية المساندة، التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية لتكون قادرة على التأثير في الطالب وتزويده بالمعرفة والمهارات والخبرات أثناء الدراسة الجامعية، وإعداده كخريج

جامعي متميز قادر على تحقيق أهدافه وأهداف المجتمع" (غبور، ٢٥٥، ٢٠٠٩).

ويمكن تعريف الجودة التعليمية في هذه الدراسة: بأنها درجة استيفاء عملية التعليم والتدريس في قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية من وجهة نظر الطلاب لمعايير الجودة فيما يتعلق بكل من (أساليب الدراسة، محتويات المقررات، أساليب التقييم، الخطة التدريبية، التجهيزات التعليمية).

مفهوم التقييم

ويعرف التقييم بأنه عملية منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تعليمية أو أحد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل، أو على بعض مكوناتها أو عناصرها ، بما يحقق أهدافها (زين العابدين، هوك، ٣، ٢٠٠٧).

ويعرف التقييم إجرائياً في هذه الدراسة: بأنه العملية التي يصدر فيها طلاب قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية أحكامهم على درجة ممارسة مكونات العملية التعليمية في القسم فيما يتعلق بما يأتي : (أساليب الدراسة، محتويات المقررات، أساليب التقييم، الخطة التدريبية، التجهيزات التعليمية).

الإطار النظري

يعتبر نموذج دمنج (Deming) من أبرز نماذج الجودة التي أكدت أهمية ممارسة الجودة في جميع مراحل العمل وذلك عبر استخدام دورة الجودة لدمنج التي تبدأ بالتخطيط والعمل والتقييم والتصحيح و العلاج ، وهي دورة تضمن استمرار عمليات الجودة داخل المؤسسة التعليمية مع أهمية أخذها في الاعتبار لمعايير الجودة التي ترغب في تحقيقها ؛ لذا فإن المؤسسات التعليمية حتى تحقق تطوراً نوعياً وكمياً في مخرجاتها لا بد أن تستند في برامجها على تكامل وتنمية الأبعاد الفكرية والروحية

والتطبيقية والاجتماعية، وتساهم بشكل كبير إلى صقل مهارات وقدرات الخريج المعرفية والمهنية والاجتماعية، حتى يكونوا مؤهلين في متابعة وممارسة هذه الأبعاد والمهارات في أعمالهم المستقبلية (نخلة، ٢٠٠٥). ولذا فإن تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يساهم في إحداث تغييراً كبيراً في سياسة وثقافة المؤسسة التعليمية وتوجيهها نحو جودة مخرجاتها وخدماتها (Gaither, 1996). ومما سبق فإنه يمكن توضيح جودة العلمية التعليمية من خلال الفقرات الآتية:

أولاً: المفهوم الاجتماعي للعملية التربوية

تعتبر عملية التعليم عملية اجتماعية، فمنذ العصور الأولى تقوم الأسرة والقبيلة والمجتمع بهذه العملية، إلا أنه مع تعقيدات الحياة في العصر الحالي نتيجة التغيير الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي تطلب الأمر نقل عملية التعليم بشكل كبير إلى مؤسسات تعليمية تشرف عليها الدولة للقيام بهذه المهمة ؛ لذا فإن إسناد عملية التعليم للمؤسسات التعليمية يعتبر مطلب عصر دون أن يلغي أو يقلل من كون عملية التعليم عملية اجتماعية ؛ لذا فإن المؤسسات التعليمية لا يمكن أن تقوم بأدوارها وتحقق أهدافها بمعزل عن تطلعات المجتمع الذي أوجدها مما يؤكد طبيعة العلاقة التكاملية بين المؤسسات التعليمية والمجتمع (كسناوي، ١٩٨٩، ٤٨)، ولعل هذا ما تطلب نشأة علم الاجتماع التربوي على يد مؤسسه إميل دور كايم (١٨١٧-١٨٥٨) عندما تحدث عن الدور الاجتماعي للعملية التربوية ، وأنها في أصلها ذات صبغة اجتماعية وتستمد نظمها وأهدافها وشرعيتها من المجتمع وتعتبر أهم أدوات التغيير والتطوير في المجتمع (كسناوي، ٤٨، ١٩٨٩). كما أكد دور كايم أن المؤسسة التعليمية من المؤسسات الاجتماعية التي يمارس فيها النظام الاجتماعي والضبط الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية منطلقاً في ذلك من ثقافة ومتطلبات المجتمع الذي أنشأها. وقد عرفه جورج بيان (Payne، ١٩٣٢، ٢١) بوصفها الأب لعلم الاجتماع التربوي بأنه " العلم الذي يصف ويشرح المؤسسات والأنماط الاجتماعية والمجموعات الجماعية والعمليات الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية التي من خلالها وبها يحصل الفرد وينظم خبراته". في ضوء ما سبق فإن النظام التربوي للجامعات

والمدراس هو نظام اجتماعي يسعى لتحقيق أدوار وأهداف محددة، ولذا فإن علم الاجتماع التربوي يسعى للدراسة العلمية التربوية والتعليمية من حيث تأثيرها على الحياة المهنية للطلاب من خلال التدريب والتأهيل بما يتناسب مع احتياجات المجتمع بوصفها نظاماً اجتماعياً قائماً (عامر، ٢٠٠٨).

وتعتبر النظرية الوظيفية من أبرز النظريات في علم الاجتماع التربوي التي أكد فيها دور كايموبارسون وغيرهم من علماء الاجتماع على إن المؤسسات التربوية تعتبر أحد النظم الاجتماعية الفرعية التي أسند لها مجموعة من الوظائف والأدوار المتعددة والمتمثلة في التعليم والتنشئة الاجتماعية وتنمية المهارات والقدرات للفرد بما ينعكس إيجاباً على تماسك وتنمية المجتمع (Sever, 2012, 653) على اعتبار التربية عملية اجتماعية تقوم بدور وظيفي من خلال تنشئة الأفراد عبر وسائل ومؤسسات معينة بهدف إدماج الفرد في المجتمع ومحقة في ذلك أحد متطلبات الحياة الاجتماعية باستخدامها قوالب ونماذج تتناسب مع تصورات المجتمع (الجوهري، ٣٩١، ١٩٨٤). من جهة أخرى يصف بارسونز المؤسسات التعليمية بأنها تتمحور وظيفتها في التطبيق الاجتماعي بوصفها تساهم بشكل كبير في تنمية مهارات ومعارف الأفراد الحياتية والمهنية (الشخبي، ١٩٨٦، ٣٢). ولذا فإن النظام التعليمي يعتبر أحد النظم الاجتماعية بما يحويه من أدوار تتفاعل لتحقيق هدف العملية التعليمية والمتمثل في تنمية شخصية الطالب ودراسة القاعة الدراسية كنظام اجتماعي ودراسة التفاعل بين المؤسسة التعليمية والمجتمع (الشخبي، ١٧٨، ١٩٨٦)، فتنمية المهارات والمعارف لدى الطلاب من أجل تهيئتهم لمتطلبات سوق العمل بوصفها رافداً من روافد التنمية للمجتمع. وقد ربط الاتجاه الوظيفي في علم الاجتماع التربوي بين التربية والمجتمع بوصفها المجتمع يتكون من أجزاء وأنساق وأنظمة مترابطة ومتكاملة ويقوم كل منها بوظيفة مكملة للأخر تؤدي إلى التكامل والتوازن والاستمرارية لمكونات المجتمع كنتاج لهذه العلاقات الوظيفية (حسن رشوان، ١٣٨، ٢٠٠٢) كما تؤكد النظرية الوظيفية على أن الترابط والتكامل بين المؤسسات التعليمية والمجتمع يتمثل في كونها تساعد في إيجاد مجتمع يتميز بالجدارة والمهارة التي يتطلبها سوق العمل عبر تزويد أفراد المجتمع

بالمهارات والمعارف التي تنعكس على مستوى أدائهم، مما يعتبر مطلباً اجتماعياً واجب التحقيق (رشوان، ٢٠٠٢، ١٣٩). وقد حدد طارق عامر (٢٠٠٨، ١١٠) مجموعة من العوامل التي تؤكد الدور الاجتماعي للعملية التعليمية في المؤسسات الاجتماعية كما يلي:

(أ) إنها نظام اجتماعي له أهدافه الاجتماعية والمستمدة من أهداف المجتمع الكلية.

(ب) إن العملية التعليمية تعتبر أحد النظم الاجتماعية التي تقوم بإعداد القوى البشرية للأنظمة الاجتماعية المختلفة.

(ج) إن العملية التعليمية تستمد أسسها من ثقافة المجتمع وتنميتها في نفس الوقت.

وفي العقد الماضي سعت الجامعات السعودية إلى إبراز مكانتها العلمية بين الجامعات العالمية عبر حصولها على مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية، من خلال نشر ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي في جميع وحداتها وبرامجها بوصفها ذلك واجباً دينياً، كما في قول الرسول الكريم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً فليتكفه)، ومطلباً وطنياً بما تمتاز به الجودة من تحقيق العملية التعليمية لأهدافها بأقل جهد وتكلفة، ومطلباً اجتماعياً بتحقيق العملية التعليمية لأهدافها بوصفها الوظيفة الأساسية التي أسندها لها المجتمع. وهذا ما أكده ابن خلدون في مقدمته بأن العلم والتعليم مطلبٌ في العمران البشري، وإنه يجب أن يلبي حاجات ومتطلبات المجتمع، ويزود أفراد المجتمع بما يعده للتكيف مع المجتمع (ابن خلدون، ١٩٧٨، ٤٣٤). وعليه يمكن القول بأن جودة العملية التعليمية تعتبر في أساسها صبغة اجتماعية من حيث الأصل والوظيفة (كسناوي، ٤٩، ١٩٨٩) تهدف إلى إعداد القوى البشرية وتأهيلهم بالمعارف والمهارات والقدرات التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع والمساهمة في تنميته وتحقيق تطلعاته.

ثانياً: جودة البرامج التعليمية

أصبحت الجودة ثقافة اجتماعية مرتبطة بمعايير تربوية وإدارية واجتماعية ونفسية هادفة إلى بناء تفاعلات مهنية واجتماعية يشارك فيه العاملون والمستفيدون بالمؤسسة وبهدف تحقيق رسالتها والمتمثلة في جودة

مخرجاتها وزيادة مستوى الرضا عنها بوصفها إحدى النظم الاجتماعية المحكومة بتطلعات المجتمع. ولذا يذهب الكثير من علماء الاجتماع إلى أن جودة التعليم تعتبر مدخلاً للتطوير والتغير الاجتماعي بوصفها تساهم في تنمية رأس المال لاجتماعي، وتقيم المعارف التقنية والمهارات اللازمة وفقاً لاحتياجات سوق العمل؛ بوصفها ذلك منهج مجتمعي يهدف لخدمة الفرد ويحسن من نوعية وجودة الحياة ويحقق مصلحة المجتمع (السيد، ٢٠١١، ٥٢٧٧، ١٠) (Black edge & Hunt, 1985, 10).

ويعتبر معيار التعليم والتدريس أحد المعايير المهمة في الحكم على جودة العملية التعليمية، فهو أصل العملية التعليمية والمعادلة الأصعب والأكبر في سبيل تحقيق الجودة في البرامج التعليمية. فمعيار التعليم والتدريس يبحث في العلاقة التفاعلية بين المستفيد (الطالب) ومقدم العملية التعليمية (عضو هيئة التدريس) والبرنامج الدراسي بصفته الأداة المستخدمة في العملية التعليمية. لذا فإن العلاقة بين هذه العناصر تعد علاقة تكاملية تمثل في مجملها نظاماً اجتماعياً يتحقق من خلاله مطلب اجتماعي يتمثل في جودة العملية التعليمية. ويعد معيار التعليم والتدريس حيز الزاوية لجودة العملية التعليمية. حيث يهتم بتقييم العملية التعليمية ومساعدة المؤسسة التعليمية في تشخيص واقعها التعليمي، مما يضمن حصول الطالب على قدر كافٍ ومميز في العملية التعليمية. وحتى يحكم على معيار التعليم والتدريس بأنه محقق فلا بد من توفر وتكامل العناصر الأساسية والتمثلة في توفر برنامج أكاديمي جيد ومقرر دراسي يساعد على التفكير والإبداع ووسائل تعليمية جيدة تساهم في زيادة مستوى استيعاب الطالب وأساتذته يساهمون في تنمية مهارات الطالب المهنية والعلمية. ولذا فإن تحقيق هذا التكامل يؤدي إلى التأثير المباشر على المخرج وهو الطالب ويزيد من قدراته ومهاراته العلمية والأكاديمية ويجعله أكثر انسجاماً لمتطلبات المجتمع.

أ) مجالات جودة التعليم والتدريس:

يحتوي معيار التعليم والتدريس على مجموعة من المؤشرات المهمة التي يمكن من خلالها الحكم على درجة جودة الممارسة في هذا المعيار كما حددتها الهيئة السعودية للاعتماد الأكاديمي، ومن أبرزها ما يلي:

- ١- وجهة نظر الطلاب في جودة عملية التدريس.
 - ٢- تقييم الطلاب لمدى ملاءمة أساليب التدريس المستخدمة من أعضاء هيئة التدريس.
 - ٣- مدى رضا الطلاب عن حجم الوقت المخصص من أعضاء هيئة التدريس للساعات المكتبية.
 - ٤- تقييم الطلاب لمدى تواجد والتزام أعضاء هيئة التدريس في تقديم الاستشارة والإرشاد الأكاديمي.
 - ٥- تقييم الطلاب لفاعلية وجودة التطبيقات الميدانية.
 - ٦- تقييم الطلاب للكتاب الجامعي كمقرر من حيث الأسلوب والترابط وعلاقته بالمقررات الأخرى.
 - ٧- وجهة نظر الطالب عن مدى فاعلية التدريس في البرنامج. ويمكن تصنيف هذه المؤشرات وغيرها ضمن خمسة مجالات أساسية تعكس في مجملها جودة معيار التعليم والتدريس في البرنامج العلمي كما حددتها الدراسات السابقة ومن أبرزها دراسة غبور (٢٠٠٩) بما يلي:
- جودة أساليب التدريس: ويدل ذلك الاعتماد على أساليب حديثة في التدريس وممارسة خبرات تعلم تشجع الطلاب على التحليل والابتكار واستخدام المعرفة والمهارات لتطوير عمليات التعلم داخل القاعة. كما أنها تشمل تدريب عضو هيئة التدريس على استخدام إستراتيجية متعددة في عرض المادة العلمية بما يشجع الطلاب على المشاركة والتفاعل في العملية التعليمية.
 - المقررات الدراسية: تعتبر المقررات الدراسية أساس العملية التعليمية ومصدر المعلومة للطالب، لذا فإن اختيارها بما يتناسب مع أهداف المقرر ينعكس على مستوى التحصيل العلمي للطلاب.
 - التدريب الميداني: يعتبر التدريب الميداني الممارسة الحقيقية لما تعلمه الطالب خلال دراسته الجامعية، ولذا فإن عملية اختيار المؤسسة المناسبة مع التوجيه المناسب للطالب يساهم في صقل مهاراته المهنية ويؤهله بشكل مناسب لسوق العمل.

- تقويم الطلاب: يعتبر تقييم الطالب الأداة الأساسية في الحكم على مستوى الطالب وقدراته ومهاراته المكتسبة من العملية التعليمية ويشمل التقييم للطلاب: الاختبارات والبحوث والمشاركة داخل القاعة وتعكس مستوى قدرات الطالب العلمية.

- التجهيزات التعليمية: وتشمل جميع التجهيزات الأكاديمية التي يحتاجها الطالب داخل القاعة من وسائل تعليمية وإضاءة وحجم للقاعة، امتدادًا إلى احتياجه داخل القسم من معامل وخدمات تعليمية أخرى تساهم في مساعدات الطالب أكاديميًا.

ب) أهمية ممارسة الجودة في مجالات التعليم والتدريس:

تتحدد أهمية ممارسة الجودة في مجالات التعليم - كما ذكرها الكبيسي (١١، ٢٠١١) - في النقاط التالية:

١ - يساهم في ممارسة أساليب تدريسية تنعكس على أثر التحصيل العلمي والثقافي والمعرفي والفكري والأخلاقي والاجتماعي للطلاب.

٢- يساعد في توفير بيئة أكاديمية تكاملية تؤهل الطلاب لدخول سوق العمل عبر تزويده بالمهارات المهنية والعلمية.

٣ - يساعد في توفير بيئة أكاديمية تزيد من مستوى التفاعل والتبادل المعرفي بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس سواء داخل أو خارج قاعات الدراسة.

٤-تساهم المقررات الدراسية في تنمية قدرات الطالب على الإبداع والابتكار والتحليل للمعلومة.

٥-يساهم التدريس الجامعي الفعال في تنمية قدرات الطلاب العقلية والفكرية وتحقيق النضج الاجتماعي الإيجابي.

٦-تؤدي الى تقييم الأداء الحالي لنظام التعليم الجامعي وتحديد الصعوبات والعوائق التي تواجه جودة العملية التعليمية

ج) أسس الجودة في التعليم والتدريس الجامعي:

لتحقيق الجودة في عملية التعليم والتدريس لا بد من توفر مجموعة من الأسس في البرنامج العلمي وهي كما يلي (عبد المعطي، ٢٠٠٩):

- تصميم البرامج التعليمية والمناهج الدراسية واختيار الأساليب التعليمية المناسبة مع احتياجات سوق العمل.

- تحقيق التكامل بين المقررات الدراسية.
- تبني استراتيجيات وطرق جديدة لتنفيذ الأعمال التعليمية.
- استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.
- إكساب الطلاب مهارات حديثة ومناسبة لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل.

- وجود آلية واضحة للتقييم المستمر.

(د) خصائص جودة العملية التعليمية:

تتميز العملية التعليمية بالجودة إذ تتوفر بها مجموعة من الخصائص كما يلي:

١- إنها تركز على تنمية التفكير الناقد والابتكار لدى منسوبي المؤسسة التعليمية وخاصة المستفيد الأول وهو الطالب (آمال، محمد، ٢٠٠٩، ٢٨).

٢- إنها تركز على تحقيق الهدف الذي تسعى المؤسسة التعليمية لتحقيقه بأقل تكلفة وجهد (آمال، محمد، ٢٠٠٩، ٢٨).

٣- إنها ملتزمة بتحقيق أعلى معدلات الرضا للعاملين والمستفيدين من العملية التعليمية.

٤- إنها تنشر ثقافة التعاون والتكامل بين منسوبي المؤسسة ودقة وصدق البيانات الصادرة من المؤسسة التعليمية.

ثالثاً: الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي

شهد التعليم العالي في المملكة العربية السعودية خلال العقد الأخير قفزة نوعية مقارنة بالعقود الماضية، ففي عام ١٤٢٤هـ كان عدد الجامعات السعودية ثماني جامعات في حين أصبح عددها في عام ١٤٣٢هـ، ست وعشرين جامعة حكومية أي بزيادة أكثر من ٣٠٠% في أقل من ثماني سنوات. مما يؤكد حرص القيادة في المملكة على تطوير التعليم العالي بما يتناسب مع احتياجات المجتمع ويستوعب النمو السكاني للمملكة الذي وصل حسب مصلحة الإحصاء السعودية إلى قرابة ثمان وعشرين مليون نسمة في عام ٢٠١١م. وتعد جودة التعليم العالي غاية أساسية سعت وزارة التعليم العالي لتحقيقها من خلال إنشاء الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في عام (١٤٢٤هـ) بوصفها هيئة مستقلة ومرتبطة في مهامها بمجلس

التعليم العالي. وتهدف الهيئة إلى إنجاح ودعم وتقويم جودة مؤسسات التعليم وبرامجها من خلال جودة محصلة تعلم الطلبة وانعكاس ذلك إيجابا على الخريج وسوق العمل داخل المجتمع (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي). لذا فإن الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تشترط على أي مؤسسة قبل الحصول على الاعتماد أن تتجاوز نوعين من التقييم هما:

١- الاعتماد المؤسسي: وهو التقييم للمؤسسة ككل من حيث الميزانيات والرؤية والإدارة والشفافية وتوفير المرافق والخدمات ودورها في مجال التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

٢- الاعتماد البرامجي: ويعتمد على تقييم برنامج محدد بهدف تشخيص واقعه وتكامل مخرجاته ودوره في التنمية المعرفية للمنتسبين إليه، ومدى تناسب مخرجاته مع احتياجات سوق العمل. ولتحقيق الاعتماد المؤسسي و البرامجي فإن الجودة ترتبط بمعادلتين متوازنتين ومترابطين: أحدهما واقعي ، والآخر حسي، والجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بممارسة وتطبيق مؤشرات ومعايير الاعتماد المعتمدة من المنظمات الرسمية وغير الرسمية التي يمكن قياسها على أرض الواقع، في حين أن المعنى الحسي يعني المشاعر والأحاسيس التي يشعر بها المتلقون للخدمة مثل: الطلاب وأولياء أمورهم وأصحاب العمل والعاملين ومدى رضاهم عن مستوى المؤسسة وتحقيقها لتطلعاتهم (عبد الونيس الرشيد، ٢٠١٠، ٢٦٧٥).

ويساهم حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأكاديمي في تحقيق الأهداف التالية (مجيد، الزياتي، ٢٠٠٨) و (محمد، ٢٠١٠، ٣٩):

١- تحسين مستوى جودة العملية ومخرجاتها بصفة مستمرة والمحافظة على تميزها.

٢- توفير بيئة أكاديمية تدعم التحسين والتطوير المستمر لجميع اجزاء ومكونات المؤسسة التعليمية (Murad and Shastri, 2010, 15).

٣- توفر معايير ومقاييس لقياس الأداء لجميع جوانب المؤسسة التعليمية.

٤- التأكيد على عملية المساءلة الأكاديمية وما يترتب على ذلك من زيادة مستوى الرضا والثقة من قبل المستفيدين في المؤسسات التعليمية.

- ٥- تخفيض تكلفة العملية التعليمية عبر تحقيق الأهداف بأقل تكلفة وأسرع وقت ممكن.
- ٦- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية مما يقلل من مستوى الهدر السلبي.
- ٧- تشجيع العمل الجماعي والمشارك بين أعضاء القسم العلمي

(Murad and Shastri,2010,15).

كما أن حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأكاديمي يعتبر ميزة تنافسية عالمية إضافة إلى مميزات أخرى تضاف للمؤسسة ومنها ما يلي (مجيد، الزياتي، ٢٠٠٨):

- ١- إنه يضمن إلى حد كبير وجود جودة في الأداء، خاصة أن عملية الإصلاح هي عملية مستمرة ومتجددة.
- ٢- إنه يضمن وجود أهداف واقعية وممكنة التحقيق وأن المؤسسة تسعى لتحقيقها، وأن هناك تكاملاً بين عناصر العملية التعليمية يتحقق من خلاله تحقيق هذه الأهداف.
- ٣- حماية المؤسسة من الانحراف أو التقصير عن تحقيق رسالتها ورؤيتها، وخاصة أن الضعف في أحد عناصر المؤسسة يؤدي إلى التأثير السلبي على جودة العملية التعليمية.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة في منهجيتها على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام المسح الاجتماعي للطلاب كأسلوب لجمع البيانات، وذلك عبر توزيع مقياس على طلاب قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز.

مجتمع الدراسة وعينتها

شمل مجتمع الدراسة جميع طلاب السنة الرابعة في قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز خلال العام الجامعي

١٤٣٤\٣٣هـ، وشملت عينة الدراسة (٧٠) طالبًا وطالبة يمثلون جميع طلاب السنة الرابعة في القسم.

الجدول رقم (١). وصف خصائص مفردات الدراسة.

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٢٢	٣١%
	أنثى	٤٨	٦٩%
المعدل الدراسي	امتياز	٣	٤,٣%
	جيد جدا	٤٣	٦١,٤%
	جيد	٢٤	٣٤,٣%

يوضح الجدول رقم (١) خصائص المبحوثين حيث بلغ الطلاب الذكور ما نسبته (٣١%) في حين بلغت نسبة الطالبات (٦٩%) من إجمالي عينة الدراسة. وفيما يتعلق بالمعدل التراكمي فقد مثل المبحوثين الحاصلين على تقدير امتياز ما نسبته (٤%) في حين أن معظم المبحوثين بما نسبته (٦١%) من الحاصلين على معدل جيد جداً ومثل ما نسبته (٣٤%) الطلاب الحاصلين على معدل جيد.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم مقياس لمستوى جودة العملية التعليمية من وجهة نظر الطلاب في قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز. وقد تم إعداد المقياس من خلال ما ورد من الدراسات السابقة، كما تم بناء المقياس من خلال المعايير الأساسية لمعايير جودة التعليم والتدريس التي أوردتها غبور (٢٠٠٩) في دراستها، وكذلك معايير الهيئة الوطنية السعودية للاعتماد الأكاديمي. وقد اشتمل المقياس بشكله النهائي على معلومات أولية عن الطالب، وأسئلة مغلقة تهدف إلى قياس جودة العملية التعليمية من خلال خمسة مجالات وهي على النحو التالي:

- ١- مجال المقرر الدراسي: ويحتوي على (٩) عبارات تقيس مستوى جودة المقرر من حيث الحداثة، وتوفرها، وتكاملها، وصلتها للمهارات المهنية التي يحتاجها المتخصص في العمل الاجتماعي.
 - ٢- مجال جودة الأداء التدريسي: ويحتوي على (٩) عبارات تقيس وسائل وأساليب التدريس والقيم المستخدمة في تدريس المقرر ومدى مساهمة أعضاء التدريس في إيجاد بيئة فاعلة ومشاركة بينهم و الطلاب ودورهم في زيادة مستوى التفاعل بين الطلاب.
 - ٣- مجال التقييم للطلاب: ويحتوي على (٦) عبارات تعبر عن آلية التقييم المتبعة في أداء الطلاب ومدى تناسبها وتنوعها بما يحقق العدالة للطلاب.
 - ٤- مجال التدريب الميداني: ويحتوي على (٦) عبارات تساهم في التعرف على جودة التدريب الميداني والممارسات المتبعة فيه، ومدى التطابق بين ما تعلمه الطالب وممارسات التدريب الميداني.
 - ٥- التجهيزات التعليمية: وتحتوي على (٥) عبارات تعبر عن الخدمات التعليمية والتجهيزات المتوفرة في القسم ووسائل التعليم، بما يحقق بيئة أكاديمية مناسبة للعملية التعليمية.
- وبلغ عدد عبارات المقياس كاملاً (٣٥) عبارة تقيس مستوى جودة العملية التعليمية من وجهة نظر طلاب القسم العلمي، من خلال اختيارات تمثلت في (موافق، الى حد ما ، غير موافق) على أن تعطى الاختيارات (١،٢،٣) على التوالي.
- صدق الاستبانة وثباتها:

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على أربعة من المختصين في الدراسات الاجتماعية للوقوف على جودة عبارتها ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة وقد تم الأخذ بالملاحظات المتفق عليها وتعديل الاستبانة في ضوءها بما يحقق الصدق الظاهري للمقياس.

كما تم استخدام التحليل العاملي عن طريق التدوير المتعامد لجميع فقرات الأداة (٤٣) فقرة، وذلك لتحديد العلاقة الارتباطية بين مكونات المقياس. ونتج عن التحليل العاملي ثمانية عوامل، ثلاثة منها ذات تشتتات منخفضة وتم استبعاد جميع عباراتها، ومن ثم تم إعادة التحليل ونتج عنه

خمسة عوامل موضحة ما مقداره ٥٩% من التباين الكلي، وهي كمية مناسبة من التباين المفسر. وقد اشتملت العوامل الخمسة على (٣٥) فقرة من فقرات المقياس كان تشبعاتها تزيد عن (٥٠). فما فوق وهي تشبعات ذات دلالة مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

كما كان احتساب معامل الاتساق الداخلي من خلال معادلة ألفا كرونباخ لقياس معدل ثبات الأداة ككل وقد بلغت قيمته (٩٣). مما يدل على أن المقياس يتمتع بقدر عالٍ من الثبات، وفيما يتعلق بثبات مجال التدريب فقد بلغت قيمته (٨٤)، وبلغت قيمة معامل الثبات في مجال التجهيزات التعليمية (٧٩)، وبلغت قيمة معامل الثبات في مجال المقررات الدراسية (٨٦) وفي مجال جودة الأداء التدريسي بلغت قيمته (٨٥). وفي مجال تقييم الطلاب بلغت قيمته (٧٠).

التحليل الإحصائي

استخدمت الدراسة التكرارات والنسب المئوية في وصف العينة، كما استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المقياس للكشف عن درجة تقييم الباحثين لكل فقرة، كما تم استخدام اختبار التحليل العاملي للوقوف على درجة انسجام العبارات لكل مجال من مجالات الدراسة. وأخيراً تم استخدام اختبارات (ت) (ف) للكشف عن العلاقة بين متغيرات خصائص العينة ومقياس الدراسة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على تقييم ممارسة جودة العملية التعليمية من خلال ممارسات مؤشرات معيار التعليم والتدريس بوصفها أساس العملية التعليمية في البرنامج العلمي. كما اقتصرت الدراسة على رأي المستفيدين من طلاب المستويين الأخيرين في قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بجامعة الملك عبد العزيز خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٤/٣٣هـ، وذلك أن طلاب السنة الرابعة قد مروا بجميع المراحل التعليمية والتدريبية والتدريبية في القسم وبالتالي فإنهم اقدر على الحكم على جودة العملية التعليمية.

لذا فإن نتائج الدراسة محصورة في مقياس الدراسة وعينة الدراسة ولا يمكن تعميم نتائجها على بقية الأقسام العلمية نظراً لاختلاف الأقسام العلمية من كلية لأخرى ومن جامعة لأخرى طبقاً لمدى التزامهم بتطبيق معايير الجودة.

تحليل النتائج

نتائج السؤال الأول: ما درجة تقييم طلاب قسم الاجتماع لجودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بالجامعة؟ للإجابة على سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الخمسة لأداة الدراسة، والدرجة الكلية للأداة كما هو موضح في الجدول (٢).

الجدول رقم (٢). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات جودة التعليم والتدريس.

النسبة المرجحة	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
٨٧%	١	.٤١	٢,٦١	جودة التدريس
٨٦%	٢	.٤٢	٢,٦٠	تقييم للطلاب
٨٥%	٣	.٤٢	٢,٥٧	المقررات الدراسية
٨٣%	٤	.٤٥	٢,٥٠	التدريب الميداني
٧٥%	٥	.٦١	٢,٢٦	التجهيزات التعليمية
٨٣%		.٣٦	٢,٥٠	الأداة ككل

يتضح من الجدول (٢) أن تقديرات الباحثين لواقع ممارسة جودة التعليم والتدريس في قسم علم الاجتماع بجامعة الملك عبد العزيز قد جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٠) وانحراف معياري (٠,٣٦). وهو دال على أن قسم الاجتماع بالجامعة ماضٍ في ممارسة الجودة وامتجه نحو الحصول على الاعتماد الأكاديمي. وهذه النتيجة تختلف عما توصلت إليه دراسة خليل (٢٠٠٩) من أن جودة العملية التعليمية كانت منخفضة في الأقسام العلمية التي طبقت دراسته فيها وهذا يعكس التطور الإيجابي الذي حققه قسم الاجتماع في جامعة الملك عبد العزيز في مجال الجودة.

نتائج السؤال الثاني: ما درجة تقييم الطلاب لكل مجال من مجالات جودة العملية التعليمية في القسم؟

يتضح من الجدول (٢) أن تقديرات المبحوثين لواقع ممارسة جودة العملية التعليمية في قسم علم الاجتماع بجامعة الملك عبد العزيز قد جاءت مجالاتها مرتبة تنازلياً حسب أهميتها كما يلي:

أولاً: مجال جودة عملية التدريس بمتوسط حسابي قدره (٢,٦١) دالاً على درجة تقدير مرتفعة.

ثانياً: مجال تقييم الطالب بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٠) مؤكداً درجة تقدير مرتفعة.

ثالثاً: مجال المقررات الدراسية بدرجة موافقة مرتفعة بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٧).

رابعاً: مجال التدريب الميداني للطلاب من حيث التأثير بمتوسط حسابي قدره (٢,٥٠) وبدرجة تقدير مرتفعة.

خامساً: مجال التجهيزات التعليمية بمتوسط حسابي قدره (٢,٢٦) وبدرجة تقدير متوسطة، ودالاً على انخفاض درجة تقدير الطلاب لهذا المجال مقارنة بالمجالات الأخرى لجودة التعليم والتدريس.

ولتوضيح عوامل تأثير كل مجال من هذه المجالات الخمسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لتقديرات أفراد العينة لجميع فقرات المقياس التي تم ترتيبها تنازلياً وفقاً لفقرات كل مجال حسب أهميتها كما هو مبين في الجداول (٣) و (٤) و (٥) و (٦) و (٧).

١- جودة التدريس:

الجدول رقم (٣). المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات معيار جودة التدريس.

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المرححة
١	يستخدم أعضاء هيئة التدريس طرق تدريس حديثة ومتنوعة	٢,٨٠	٠,٥٢	٩٣%
٢	يستخدم أعضاء التدريس أكثر من وسيلة في تقييم الطلاب	٢,٧١	٠,٥١	٩٠%
٣	يشجع أعضاء التدريس الطلاب على التفاعل والمشاركة أثناء المحاضرة.	٢,٧٠	٠,٥٢	٩٠%

٤	تم توضيح النظام الدراسي لنا خلال مراحل الدراسة	٢,٦١	٥٤,٠	٨٧%
٥	يكلف أعضاء التدريس الطلاب بإعداد البحوث	٢,٦٠	٦٠,٠	٨٦%
٦	يقدم أعضاء التدريس المشورة والإرشاد للطلاب	٢,٥٩	٦٧,٠	٨٥%
٧	يناقش أعضاء التدريس الطلاب فيما حصلوا عليه من درجات في الأعمال الفصلية	٢,٥٣	٦٩,٠	٨٤%
٨	يتواجد أعضاء التدريس في أوقات الساعات المكتبية	٢,٤٩	٦٧,٠	٨٣%
٩	يتم تزويد الطلاب بتغذية راجعة حول أدائهم في الاختبارات الفصلية.	٢,٤٤	٧٣,٠	٨١%

يلاحظ من الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية والقوة النسبية لجميع فقرات مجال جودة التدريس وقعت ضمن التقديرات المرتفعة ما بين (٢,٨٠) - (٢,٤٤)، كما يدركها الطلاب في قسم الاجتماع بالجامعة. وحصلت فقرة يستخدم أعضاء التدريس طرق تدريس حديثة ومتنوعة على أعلى متوسط حسابي قدره (٢,٨٠) وانحراف معياري (٠,٥٢). وقد جاءت بقية عبارات هذا المجال مرتبة حسب أهميتها كما يلي: "يستخدم أعضاء التدريس طرق تدريس حديثة ومتنوعة" و"يستخدم أعضاء التدريس أكثر من وسيلة في تقييم الطلاب" و"يشجع أعضاء التدريس الطلاب على التفاعل والمشاركة أثناء المحاضرة" و"يوضح أعضاء التدريس النظام الدراسي خلال مراحل الدراسة" و"يكلف أعضاء التدريس الطلاب بإعداد البحوث وعرضها" و"يقدم أعضاء التدريس المشورة والإرشاد للطلاب" و"يناقش أعضاء التدريس الطلاب فيما حصلوا عليه من درجات في الأعمال الفصلية" و"يتواجد أعضاء التدريس في أوقات الساعات المكتبية" و"يتم تزويد الطلاب بتغذية راجعة حول أدائهم في الاختبارات الفصلية". وهي ذات دلالات عالية ومؤكدة على جودة العملية التدريسية في القسم وأنها تعتمد في ذلك على تنوع وسائل وأساليب التدريس وتشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة مما انعكس بشكل إيجابي على تميز هذا المجال في قسم الاجتماع في جامعة الملك عبد العزيز على عكس ما توصلت دارسة أبو سمرة وآخرون (٢٠٠٨) من أن وجهة نظر الطلاب في جودة العملية التعليمية جاءت متوسطة في جامعتهم.

٢- مجال تقييم الطلاب:

الجدول رقم (٤). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تقييم الطلاب.

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المرححة
١	هناك تنوع في أسئلة الاختبار	٢,٧٠	,٥٠	%٩٠
٢	تغطي الأسئلة معظم أجزاء المقرر الدراسي	٢,٦٧	,٦٩	%٨٩
٣	تعلن درجات الأعمال الفصلية للطلاب	٢,٦٦	,٥٨	%٨٨,٦
٤	يوجد توزيع واضح وموضوعي لدرجات أعمال السنة	٢,٦٤	,٥٦	%٨٨
٥	يعلن أعضاء التدريس أساليب التقييم للطلاب في بداية الفصل الدراسي	٢,٥٤	,٦٣	%٨٤
٦	يتحقق أعضاء التدريس من أن ما يقدمه الطالب من أعمال هي من إنتاجه	٢,٤٤	,٧١	%٨١

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تقييم الطلاب قد تراوحت بين (٢,٧٩-٢,٤٤) وهي دالة على درجة ممارسة عالية في هذا المجال كما يراها طلاب قسم الاجتماع بالجامعة. وقد جاءت عبارات هذا المجال مرتبة حسب أهميتها كما يلي: "هناك تنوع في أسئلة الاختبار" و"تغطي الأسئلة معظم أجزاء المقرر الدراسي" و"تعلن درجات الأعمال الفصلية للطلاب" و"يوجد توزيع واضح وموضوعي لدرجات أعمال السنة" و"يعلن أعضاء التدريس أساليب التقييم للطلاب في بداية الفصل الدراسي" و"يتحقق أعضاء التدريس من أن ما يقدمه الطالب من أعمال هي من إنتاجه"، وهي درجة تقدير عالية تدل على أن أساليب التقييم المتبعة في القسم تعتبر عادلة وموضوعية من وجهة نظر الطلاب.

٣- مجال المقرر الدراسي:

الجدول رقم (٥). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المقرر الدراسي.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المرححة
١	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بتوصيف المقررات.	٢,٨٤	,٤١	%٩٤

٢	تساهم المقررات الدراسية في تنمية قدراتنا على النقد والتحليل الاجتماعي.	٢,٦٩	,٦٠	%٨٩
٣	تناسب محتويات المقررات مع التوصيف المعتمد.	٢,٦٢	,٥٩	%٨٧
٤	تتلاءم المقررات الدراسية مع احتياجات سوق العمل.	٢,٥٨	,٦	%٨٦
٥	يعتمد تدريس المقررات على الأسئلة والمناقشة.	٢,٥٧	,٦٢	%٨٦
٦	تساهم محتويات المقررات الدراسية في تنمية المهارات المهنية للطلاب.	٢,٥٥	,٦٥	%٨٥
٧	يوجد تداخل وتكرار في بعض المقررات الدراسية.	٢,٥١	,٦٧	%٨٣
٨	تتصف محتويات المقررات بالحدائثة.	٢,٤٧	,٦٥	%٨٢
٩	تحفزنا المقررات الدراسية على التعلم الذاتي.	٢,٣٢	,٧٢	%٧٧

يتضح من الجدول (٥) أن مجال المقررات الدراسية كما يدركها المبحوثون قد تراوحت قيم متوسطها الحسابي بين (٢,٨٤-٢,٣٢). وقد حصلت ثماني فقرات على قوة نسبية عالية فاقت (٨٠%)، وهي مرتبة حسب أهميتها كما يلي: "يلتزم أعضاء هيئة التدريس بتوصيف المقررات" و"تساهم المقررات الدراسية في تنمية قدراتنا على النقد والتحليل الاجتماعي" و"تناسب محتويات المقررات مع التوصيف المعتمد" و"تتلاءم المقررات الدراسية مع احتياجات سوق العمل" و"يعتمد تدريس المقررات على الأسئلة والمناقشة" و"تساهم محتويات المقررات الدراسية في تنمية المهارات المهنية للطلاب" و"يوجد تداخل وتكرار في بعض المقررات الدراسية" و"تتصف محتويات المقررات بالحدائثة" و"تحفزنا المقررات الدراسية على التعلم الذاتي". وجميع هذه الفقرات تدل على أنها تمارس بدرجة عالية من وجه نظر الطلاب مما يعطي مؤشرا ايجابيا حول المقررات الدراسية بالقسم.

في حين احتلت فقرة "إن المقررات تحفز التعليم الذاتي" على المرتبة الأخيرة وبتأثير ذي دلالة متوسطة إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٢,٣٣) وبانحراف معياري دال على تشتت في إجابات المبحوثين، كما دلت قيمته (٧٢)، وهذه العبارة تتفق مع ما توصلت

إليه دراسة كنعان (٢٠٠٩) من أن البرامج العلمية في الجامعات لم تستطع تعليم الطالب مهارة التعليم الذاتي. مما يؤكد أهمية سعي الجامعات السعودية بذل المزيد من الجهد في هذا الجانب.

٤- مجال التدريب:

الجدول رقم (٦). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التدريب الميداني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المرححة
١	تعتبر مؤسسات التدريب بيئة مناسبة لممارسة التخصص	٢,٦٦	.٥٨	%٨٩
٢	يتفاعل أعضاء التدريس مع ممارسة التدريب المهني بالتوجيه	٢,٦٤	.٥٣	%٨٨
٣	يشارك الطلاب في تقويم أنشطة التدريب الميداني التي تنفذ داخل مؤسسات التدريب	٢,٥٤	.٦٣	%٨٤
٤	ينظم أعضاء هيئة التدريس في عمل زيارات دورية للمتدربين أثناء التدريب	٢,٤٤	.٧١	%٨١,٣
٥	ترتبط بيئة التدريب بما تعلمه الطالب نظرياً في القسم	٢,٤٣	.٧٣	%٨١
٦	ينظم القسم برنامج تهيئة للطلاب قبل بدء التدريب الميداني	٢,٣٣	.٧٥	%٧٧

يتضح من الجدول (٦) أن قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين لفقرات مجال التدريب الميداني قد تراوحت بين (٢,٦٦-٢,٣٣) وهي دالة على درجة ممارسة عالية كما يراها المبحوثون. وقد حصلت عبارة "تعتبر المؤسسات التدريبية بيئة مناسبة للتدريب" على أعلى متوسط حسابي قدره (٢,٦٦) وانحراف معياري (٥٨%). كما جاءت بقية العبارات مؤكدة على الترابط بين ما تعلمه الطالب وما يمارسه في التدريب الميداني وأن هناك تفاعلاً وتوجيهاً من قبل أعضاء التدريس للطلاب أثناء تدريبهم الميداني مما ساهم بشكل كبير في جودة العملية التدريبية. في حين جاءت فقرة: "ينظم القسم برنامج تهيئة للطلاب قبل بدء التدريب الميداني" بأقل متوسط حسابي (٢,٣٣) وهي قيمة دالة على الممارسة المتوسطة مع وجود

تشنت في استجابات المبحوثين كما يظهر ذلك في قيمة الانحراف المعياري (٧٥)، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة أبودقه (٢٠٠٩) من أن جودة التدريب الميداني كانت متوسطة في الجامعة الإسلامية بغزة. مما يؤكد أهمية أن يقوم القسم بتطوير عملية التهيئة للتدريب الميداني بما يتناسب مع متطلبات الجودة.

٥- مجال التجهيزات التعليمية:

الجدول رقم (٧). المتوسطات الحسابية للانحرافات المعيارية لفقرات التجهيزات التعليمية.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المرححة
١	يشجع القسم الطلاب على المشاركة في الأنشطة اللاصفية	٢,٤٠	,٧٣	%٨٠
٢	تتوفر في مكتبة القسم أو الكلية المراجع المناسبة لاحتياج الطالب	٢,٣٣	,٧٥	%٧٧
٣	تتوفر تجهيزات تعليمية (سبورات ذكية) داخل القاعات الدراسية	٢,٢١	,٨٤	%٧٣
٤	يوجد إرشاد أكاديمي واضح في القسم والكلية	٢,١٩	,٨٢	%٧٣
٥	تتوفر تجهيزات خدمية (معامل، حاسب آلي) مناسبة تساعد الطلاب في العملية التعليمية	٢,١٧	,٨٨	%٧٢

تكشف نتائج تحليل الجدول أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التجهيزات التعليمية قد تراوحت بين (٢,٤٠-٢,١٧). وقد جاءت فقرة يشجع القسم الطلاب على المشاركة في الأنشطة اللاصفية بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢,٤٠) وانحراف المعياري (٧٣). دالاً على درجة تقدير مرتفعة من قبل المبحوثين. وجاءت بقية فقرات مجال التجهيزات التعليمية ضمن الموافقة المتوسطة دالة على درجة توفر المراجع في مكتبة القسم أو الكلية وتوفر تجهيزات تعليمية وخدمية وإرشادية داخل القسم، بحيث بلغت قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على التوالي: (٢,٣٣) و (٢,٢١) و (٢,١٩) و (٢,١٧)، وهي دلالات تحمل معدلات رضا متوسطة وتفيد بنقص الخدمات التعليمية في القسم وأنها لم تحقق درجة الرضا المطلوبة لدى الطلاب مما يؤثر في ممارسات الجودة داخل القسم.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المبحوثين لجودة برنامج قسم الاجتماع وفقاً لمتغير الجنس؟

تم استخدام تحليل التباين بواسطة اختبار (ت) كما هو مبين في الجدول (٨) وذلك للوقوف على أثر متغير جنس الطالب في التأثير على مستوى تقديراتهم لدرجة ممارسة جودة التعليم والتدريس في القسم من خلال أبعاده الخمسة مفردة ومجمعة.

الجدول رقم (٨). نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.

الجمالية	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
جودة التدريس	ذكر	٢,٥٦	,٤٦	.٧٩
	أنثى	٢,٦٥	,٣٩	
التقييم للطالب	ذكر	٢,٤٥	,٤٩	*١,٦٣
	أنثى	٢,٦٣	,٣٨	
المقررات الدراسية	ذكر	٢,٦٢	,٣٧	.٧٤
	أنثى	٢,٥٧	,٤٤	
التدريب الميداني	ذكر	٢,٥١	,٤٨	.٢١
	أنثى	٢,٥٤	,٤٣	
التجهيزات التعليمية	ذكر	٢,٣١	,٥٩	.٠٣
	أنثى	٢,٣٢	,٦٢	
المجموع	ذكر	٢,٤٩	,٣٩	.٥١
	أنثى	٢,٥٤	,٣٥	

* دالة إحصائية

يبين الجدول (٨) أثر جنس الطالب على تقديرات ممارسة مجالات معيار التعليم والتدريس في قسم الاجتماع بالجامعة، ويظهر من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقديراتها لممارسة جودة التعليم والتدريس بالقسم، حيث بلغت قيمة (ت) (.٥١) ومستوى دلالة أكبر ($\alpha \leq 0,05$) مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية

بين الجنسين. أما فيما يتعلق بالمجالات الخمسة، فقد أظهر تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من الطلاب نحو: مجال المقررات الدراسية ومجال التدريب الميداني ومجال جودة التدريس، إذ حصلت قيمة (ت) على قيمة كبرى نتج عنها مستوى دلالة أكبر من $(\alpha \leq 0,05)$. في حين حصل مجال التقييم للطلاب على فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الإناث حيث بلغت قيمة (ت) $(1,63)$ وهي قيمة ذات دلالة إحصائية أظهرت أن الإناث يحملن اتجاهًا إيجابيًا أكثر مقارنة بالطلاب الذكور في تقييمهم لمجال جودة الاختبارات.

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المبحوثين لجودة برنامج قسم الاجتماع وفقاً لمتغير المعدل التراكمي؟

الجدول رقم (٩). نتائج اختبار "ف" والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الجمال	الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف
جودة التدريس	ممتاز	٢,٩١	,١٤	١,٢٠
	جيد جدا	٢,٥٧	,٤١	
	جيد	٢,٦٧	,٤٢	
تقييم الطالب	ممتاز	٢,٩٤	,٠٩	١,١٧
	جيد جدا	٢,٥٥	,٤٣	
	جيد	٢,٥٦	,٤١	
المقرر الدراسي	ممتاز	٢,٥٥	,٤٤	٠,١٥
	جيد جدا	٢,٥٧	,٣٩	
	جيد	٢,٦٢	,٤٩	
التدريب الميداني	ممتاز	٢,٥٣	,١٢	٠,٨٩
	جيد جدا	٢,٥٢	,٤٣	
	جيد	٢,٨٧	,٥٠	
التجهيزات التعليمية	ممتاز	١,٩١	,٩٤	٠,٩٩
	جيد جدا	٢,٣٨	,٥٧	

	٠,٦٣	٢,٢٦	جيد	
٠,١٤	٠,٣١	٢,٦٤	ممتاز	الأداة ككل
	٠,٣٥	٢,٥٢	جيد جدا	
	٠,٣٨	٢,٥٢	جيد	

يتضح من الجدول السابق أن اختبار التباين "ف" لم يظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المعدل التراكمي للطلاب وتقديراتهم نحو ممارسات جودة التعليم والتدريس في القسم في الدرجة الكلية لمعيار التعليم والتدريس، إذ حصلت قيمة ف (٠,١٤) وهي ذات مستوى دلالة أكبر ($\alpha \leq 0,05$)، ولم يظهر أي تأثير للمعدل التراكمي على درجة تقديرات الطلاب. كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المعدل الدراسي للطلاب في بقية مجالات مقياس معيار التعليم والتدريس، حيث حصلت قيم ف على درجات مرتفعة وذات مستوى دلالة أكبر ($\alpha \leq 0,05$) كما هو موضح في الجدول السابق، مما يؤكد أن استجابات المبحوثين كانت متقاربة نحو تقديرهم لممارسات الجودة في القسم بصرف النظر عن معدلاتهم الدراسية. وتعد هذه النتيجة منطقية بوصفها جودة التدريس يستطيع أي طالب الحكم عليها بصرف النظر عن معدله التراكمي لأنها إجراءات وخطوات ينبغي على أعضاء هيئة التدريس اتباعها.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى ممارسة جودة العملية التعليمية في برنامج علم الاجتماع في جامعة الملك عبد العزيز، منطلقاً في ذلك من البنائية الوظيفية بوصفها اتجاهاً نظرياً اعتمدت عليه الدراسة بتحليل النظام التعليمي بقسم الاجتماع بوصفه أحد الأقسام العلمية بالجامعة المنوط بها أداء وظيفة محددة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- إن تقديرات الطلاب لجودة العملية التعليمية كانت مرتفعة بحصولها على متوسط حسابي (٢,٥٠) ونسبة مرجحة (٨٣%)، وهي

دلالة إيجابية على ممارسات الجودة في البرنامج، وأن ثقافة وممارسات الجودة انعكست إيجاباً على العملية التعليمية وحققت رسالتها بوصفها مطلباً اجتماعياً. وهذا يتفق مع نتيجة دراسة حمدان (٢٠١٢) من أن جودة العملية التعليمية تمارس بشكل جيد من منظور طلاب الجامعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية الوظيفية، لأن القسم يعد نظاماً اجتماعياً له مكونات (أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، المقررات) مترابطة ومتساندة فيما بينها تهدف إلى المحافظة على استمرارية النظام واستقراره وتوازنه بما يحقق الوظائف والأدوار المناط به (الجودة) كنظام تعليمي حتى يتبوأ مكانته المناسبة داخل الجامعة والمجتمع (الاعتماد الأكاديمي). وهذا ما أكدته نظريات الجودة المختلفة من أن ممارسة الجودة تنعكس على سمعة المؤسسة بوصفها ممارسة يتحقق من خلالها مطلباً اجتماعياً يساهم في التأهيل المهني والأخلاقي لأفراد المجتمع وينعكس على متطلبات سوق العمل والتنمية الاجتماعية.

من جهة أخرى اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة السبيعي (٢٠١٠) التي أكدت أن هناك ضعفاً في ممارسات معايير الجودة في العملية التعليمية من وجهة نظر طلاب الجامعة. ولعل هذا الاختلاف يعود إلى اختلاف الجامعات والأقسام العلمية ودرجات ممارسة القسم العلمي لمعايير الاعتماد الأكاديمي من جامعة إلى أخرى، وخاصة أن جامعة الملك عبد العزيز صنفت أخيراً ضمن أفضل أربعمئة جامعة في العالم حسب تصنيف شنجهاي عام (٢٠١١).

٢- كما توصلت نتائج الدراسة فيما يتعلق بأهم مجالات جودة العملية التعليمية من حيث التأثير من وجهة نظر الباحثين إلى أن مجال "جودة عملية التدريس" جاءت في المرتبة الأولى بوصفها أكثر المجالات تأثيراً بمتوسط حسابي (٢,٦١) ونسبة مرجحة (٨٧%)، أي بدرجة تقدير مرتفعة. وجاءت عبارات هذا المجال مؤكدة على أن هناك ممارسات تعليمية جيدة من حيث مناقشة الطلاب من قبل أعضاء التدريس وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل وتقديم المشورة لهم مما انعكس على مستوى جودة عملية التدريس في القسم. وهذا يختلف مع نتيجة دراسة عرفيات وعلاء (٢٠٠٨) حيث أكدت أن طلاب القسم غير

راضين عن جودة عملية التدريس. ولعل الاختلاف بين النتيجتين يعود إلى اختلاف بيئة الدراسة التي تختلف في مدى تبني القسم العلمي لمعايير الجودة التي تنعكس على مستوى جودة العملية التعليمية.

٣- جاء مجال تقييم الطالب في المرتبة الثانية من حيث التأثير في مستوى جودة العملية التعليمية بمتوسط حسابي (٢,٦٠) ونسبة مرجحة (٨٦%) دالة على درجة تقدير مرتفعة. وجاءت عبارات هذا المجال لتؤكد أن تقييم الطلاب من قبل أعضاء هيئة التدريس يتم بطريقة موضوعية وعادلة، وأن هناك تناسباً بين عملية التقييم والمقرر الدراسي، وأن تقييمهم يأخذ عدة أساليب وطرقاً متنوعة، مما انعكس على موضوعية عمليات تقييم الطلاب من قبل أعضاء التدريس. وتختلف هذه النتيجة عما توصلت إليه القرشي (٢٠١٠) من عدم توفر معايير الجودة في عمليات التقييم الطلاب من قبل أعضاء التدريس في كلية التربية. ويبدل هذا الاختلاف على أن عمليات التقييم تختلف من قسم إلى آخر وأن ممارسة جودة التقييم تعتبر من أبرز الأدوار التي يمارسها عضو التدريس التي انعكست إيجاباً على مستوى التحصيل العلمي للطلاب.

٤- كشفت نتائج الدراسة عن أن مجال المقررات الدراسية احتل المرتبة الثالثة من حيث التأثير في ممارسة الجودة في العملية التعليمية بمتوسط حسابي (٢,٥١) ونسبة مرجحة (٨٥%)، وهي درجة تقدير "مرتفعة". ويبدل ذلك على أن المقررات الدراسية تتصف بالوضوح والحدائث والارتباط ببيئة العمل، وتوافق محتواها مع بيئة التدريب الميداني التي عايشها الطالب، مما يؤكد حسن عملية اختيار المقررات من قبل القسم العلمي. وهذا يختلف مع ما توصلت إليه دراسة عربيات وعلى (٢٠٠٨) من عدم رضا الطلاب عن مستوى المقررات الدراسية في قسمهم العلمي. ولعل ذلك الاختلاف يعود إلى اختلاف بيئة الجامعة التي تمت فيها الدراسة من حيث الظروف والموارد والإمكانات التي تحظى بها كل جامعة ومدى تبني القسم لمعايير الجودة وأن قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية في الجامعة مهتم باختيار المقررات الدراسية بوصفها تساهم في تأهيل الطلاب لمتطلبات التنمية في المجتمع (الغريب، ٢٠٠٩، ٢١).

٥- جاء بعد مجال التدريب الميداني للطلاب في المرتبة الرابعة من حيث الأهمية، بمتوسط حسابي (٢,٥٠) ونسبة مرجحة (٨٣%) مما يعني درجة تأثير مرتفعة، وقد أكدت عبارات هذا المجال أن المؤسسات التي يتدرب فيها الطلاب مناسبة لتخصصهم وأن هناك ترابطاً بين ما يتعلمه نظرياً وما يطبقه ميدانياً، كما أن هناك جهازاً إشرافياً بالقسم يتولى تنفيذ ومتابعة عملية التدريب للطلاب بوصفه مصدراً لصقل مهاراتهم وقدراتهم المهنية بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل. ويدل ذلك على أن هناك ترابطاً جيداً بين ما تعلمه الطلاب نظرياً وما يواجهونه في التدريب الميداني بوصفه بيئة عمل مستقبلية مما ينعكس على مهارات الخريج وقدراته بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل ويحقق التنمية الاجتماعية والاقتصادية للفرد والمجتمع. وهذا يتفق مع دراسة أبودقه (٢٠٠٩) من انعكاس جودة التدريب الميداني على جودة العملية التعليمية.

٦- احتل مجال التجهيزات التعليمية المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية، بحصوله على متوسط حسابي (٢,٢٦) ونسبة مرجحة (٧٥%) مما يعني درجة تقدير متوسطة. وتدل عبارات هذا المجال على أن الطلاب يرغبون في مزيد من الدعم في مجال التجهيزات التعليمية بما تحويه من وسائل تعليمية وتجهيزات معملية وخدمات للطلاب داخل القسم، بوصفها وسائل تعليمية مهمة في تحقيق جودة العملية التعليمية ومشجعة في توفير بيئة أكاديمية مناسبة للطلاب. لذا فإن المساهمة في توفيرها تعتبر عاملاً مساهماً في دفع عجلة القسم نحو الحصول على الاعتماد الأكاديمي. وهذا ما أكدته نموذج ديمنج للجودة من أهمية التركيز على توفير التجهيزات والاحتياجات داخل المؤسسة بما يحقق استمرارية الجودة داخل المؤسسة.

٧- وفيما يتعلق بالعلاقة بين متغير جودة العملية التعليمية ومتغير جنس المبحوث، فقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلاب لجودة معيار التعليم والتدريس وفقاً لمتغير جنس المبحوث، مما يعني أن المبحوثين من الجنسين لهم تقديرات متقاربة إلى حد كبير في تقييمهم لجودة العملية التعليمية في القسم. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة أبو سمرة والعباسي وعلاونه

(٢٠٠٨) من عدم وجود فروق بين الجنسين في درجة تقديرهم لممارسات جودة العملية التعليمية في جامعة القدس. وفيما يتعلق بمجالات جودة العملية التعليمية كل على حدة وفقاً لمتغير جنس الطالب، فقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير جنس المبحوث ومجال جودة التدريس ومجال التجهيزات التعليمية ومجال التدريب الميداني ومجال المقرر الدراسي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير الجنس ومجال التقييم لصالح الإناث، ويعود ذلك بشكل عام إلى أن الطالبات غالباً ما يكن أكثر جدية والتزاماً في الاختبارات مما ينعكس إيجاباً على تقديرهن، كما أنهن أكثر دقة في الحكم على التفاصيل من الطلاب وبالتالي تكون أحكامهن دقيقة.

٨- وفي دراسة العلاقة بين متغير المعدل التراكمي وتقديرات الطلاب لجودة معيار العملية التعليمية، توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير المعدل التراكمي للطالب وتقديره لجودة معيار التعليم والتدريس ككل، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات الدراسة الخمسة ومتغير المعدل التراكمي للطالب. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة أبوسمرة والعباسي وعلاونه (٢٠٠٨) من عدم وجود تأثير للمعدل التراكمي للطلاب في درجة تقييمهم لممارسة جودة العملية التعليمية. مما يؤكد أن جميع الطلاب لهم نفس التقييم لجودة العملية التعليمية بغض النظر عن معدلهم التراكمي وهذا مؤشر على أن ممارسات الجودة يشعر فيها جميع طلاب القسم بغض النظر عن مستوى أدائهم الدراسي، مما يعطي مؤشراً قوياً على أن هناك ممارسات جيدة في العملية التعليمية.

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات التي تساهم في زيادة مستوى جودة العملية التعليمية في برنامج قسم الاجتماع بوصفه أحد الأقسام العلمية المنوط بها دراسة مشكلات المجتمع ووضع الحلول لها وهي :

- ١- قيام قسم الاجتماع بعمل استطلاع دوري لأراء أرباب العمل حول جودة خريجي القسم وقياس مستوى رضاهم عن مخرجات القسم بما ينعكس على إيجابا على مخرجات القسم.
- ٢- استكمال التجهيزات والخدمات التعليمية بالقسم مما يساهم في توفير بيئة أكاديمية أكثر فاعلية.
- ٣- تبني القسم خطة ترفيه للحصول على الاعتماد الأكاديمي تأكيداً لممارسة الجودة في القسم.
- ٤- إجراء التقييم الدوري للبرنامج من قبل الطلاب بوصفه أهم الفئات المستهدفة والمستفيدة من البرنامج.
- ٥- قياس المستوى المعرفي للطلاب عبر اختبارات القدرات التي تؤكد جودة العملية التعليمية في القسم بما ينعكس على ثقة سوق العمل في مخرجات القسم.
- ٦- دراسة سوق العمل باستمرار وإعداد خريجين يتوافق تعليمهم وتدريبهم مع احتياجات سوق العمل.

المراجع

- [١] أبو سمرة، محمود أحمد وعلاونة، معزوز جابر والعباسي، عمر موسى (٢٠٠٨): مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها، مجلة جامعة القدس المفتوحة، ع ١٢، ص ٤٦-١١
- [٢] أبو دقة سناء (٢٠٠٩) تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٠، العدد ٢.
- [٣] أحمد حسين عبد المعطي (٢٠٠٩) الاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية، قراءة معاصرة في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول الرائدة، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- [٤] أحمد كنعان (٢٠٠٩) تقييم برامج تربوية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في معلم الصف وأعضاء الهيئة التدريسية. مجلة جامعة دمشق، مجلد ٢٥ العدد ٤

- [٥] أمال محمد (٢٠٠٩) تقويم الأداء التدريسي لمعلمي علم النفس والاجتماع في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة. المؤتمر السنوي (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي. كلية التربية النوعية بالمنصورة.
- [٦] إقبال زين العابدين، طاهر هوك (٢٠٠٧). دراسة استطلاعية لأراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية، المؤتمر السنوي الرابع عشر، الجودة في التعليم العام، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.
- [٧] أيمن مزاهرة، بشير عربيات، علاء على (٢٠٠٨) جودة برنامج بكالوريوس الاقتصاد المنزلي في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطلبة. المؤتمر السنوي (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي. كلية التربية النوعية بالمنصورة.
- [٨] حسين عبد الحميد رشوان (٢٠٠٢) التربية والمجتمع دراسة في علم اجتماع التربية، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية.
- [٩] خالد حمدان (٢٠١٢)
- [١٠] سوسن مجيد، محمد الزيادات (٢٠٠٨) الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- [١١] السبيعي ، منى بنت حمي دن ٢٠١٠ ، واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى، ندوة التعليم العالي للفتاة : الأبعاد والتطلعات جامعة طيبة المملكة العربية السعودية.

- [١٢] سحر خليل (٢٠٠٩) دراسة مقارنة لتقويم تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج التربية الفنية بجامعة مصر والسعودية قياساً إلى المعايير الدولية. المؤتمر السنوي (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي. كلية التربية النوعية بالمنصورة ص ص ٥٥٩-٥٧٢.
- [١٣] السيد، حنان (٢٠١١) الآليات التقويمية لتحسين جودة العملية التعليمية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ص ٥٢٧٣-٥٣٤١.
- [١٤] الشديفات باسل، الحايك آمنة، الحايك صادق، الشوا هلا () مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في أعداد المدرس في مناهج العلوم التربوية بالجامعات الأردنية.
- [١٥] طارق عامر (٢٠٠٨) اصول التربية
- [١٦] عبد الله الثبتي (١٩٩٢) التربية الاجتماعية في محيط المدرسة واتجاهات حديثة في علم الاجتماع التربوية، مجلة كلية التربية- جامعة الإسكندرية.
- [١٧] عبد الواحد الكبيسي. (٢٠١١) واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به. المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الأهلية-الأردن
- [١٨] عطية وخالد، زهران علاء (٢٠٠٨) نموذج مقترح لتقييم جودة البرامج المحاسبية من منظور الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد الأول.
- [١٩] على الشخبي (١٩٨٦) علم اجتماع التربية، دراسات تربوية، مجلد ١
- [٢٠] غبور، أماني (٢٠٠٩) وعي طلاب كلية التربية النوعية جامعة المنصور بجودة الخدمة التعليمية التي تقدم لهم بالكلية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة. المؤتمر السنوي الدولي الأول العربي الرابع: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.

- [٢١] فهد أبانمي (٢٠٠٩) تقييم برنامج إعداد معلم الدراسات القرآنية بكلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء معايير جودة الأداء. مجلة البحوث النفسية والتربوية. العدد الثاني.
- [٢٢] محمد الجوهري (١٩٨٤) المدخل إلى علم الاجتماع – دار الثقافة والنشر ، سلسلة علم الاجتماع المعاصر.
- [٢٣] محمد الفوال وباسم الصافنلي (٢٠١٠) تقييم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. العدد (٦) المجلد (٣).
- [٢٤] الموسوي، نعماً محمد (٢٠٠٣) تطوير أداة القياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، م ١٧. ع ٦٧، ص ٨٨
- [٢٥] نخلة، خليل (٢٠٠٥) خطة عمل إستراتيجية لتطوير التعليم العالي في فلسطين. رام الله، فلسطين، وزارة التربية والتعليم العالي.
- [٢٦] كسناوي محمود (١٩٨٩) علم الاجتماع التربوي، كلية التربية، جامعة ام القرى.
- [٢٧] الرشيدى، عبد الونيس (٢٠١٠) مؤشرات تخطيطية لنشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس كمدخل لتحقيق جودة تعليم الخدمة الاجتماعية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (٢٩)، ج (٦).
- [٢٨] القرشي، خديجة (٢٠١٠) تقييم الورقة الاختبارية لطالبات البكالوريوس بكلية التربية- جامعة الطائف وفق معايير الجودة، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ص ٤٣.

Cheng, Y. and Tam, W., 1997, Multi-models of Quality in [٢٩]

Education", Quality Assurance in Education, PP: 22-31 [٣٠]

Payne George, (1932) reading in educational sociology, volune new York, [٣١]

.Prentice, Hall, inc

- Mace, J. (2003) "Higher Education and Business", Higher Education [٣٢]
Review, Vol. 25, No.1, (Autumn), pp. 68-72.
- Gaither, N., 1996. Production and Operations Management, Duxbury Press, [٣٣]
Cincinnati, OH, pp: 7.
- Sever, M. (2012). A critical look at the theories of sociology of education. [٣٤]
International Journal of Human Sciences. 9:1.
- Murad Ali and Shastri, Rajesh (2010) implementation of Total Quality [٣٥]
Management in Higher Education. Asian Journal of Business Management
2(1): 9-16,

Assessment of the Quality of the Educational Process in the Department of Sociology at King Abdul Aziz University from Students' Point of View

Dr. Mohammad Al-Shaya
Majmaah university

Abstract. This study sought to assess the quality of the educational process in the Department of Sociology program based on perspective of the students. The subjects of the study are all fourth-year students in the Department of Sociology and Social Work at the University of King Abdul Aziz. Specifically (70) students including, both female and male, were chosen for this study. The study included the identification of the (35) phrases distributed on five key areas represent the quality of education. The results of the study emphasized the monitoring of high exercise of quality educational process in the Department of Sociology. The quality of teaching comes first in terms of the quality of practice, and came second the students' evaluation then the courses assumed the third position and training practice as fourth then finally the teaching aids. The results of the study also revealed the absence of statistically significant differences between the total score for the quality of the educational process practices and variable sex of the subjects of the study. The study also revealed the lack of statistically significant differences between the total score for the quality of the educational process practices and variable rate of the accumulative research. The study came out with a set of recommendations which may contribute significantly in increasing of quality practice in the department.