

مدى تطبيق كلية التربية بجامعة الكويت لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية من وجهة نظر طلابها

د. سعد رغيان الشريع د. مزنة سعد العازمي

كلية التربية - جامعة الكويت

دولة الكويت

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تطبيق كلية التربية في جامعة الكويت لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. ولتحقيق هذا الهدف، تم بناء استبانة تكونت من ١٩ فقرة، طبقت على عينة عشوائية (ن=٤٤٢). توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن تقييم أفراد العينة مدى تطبيق كلية التربية للمعيار الخاص بالخدمات الطلابية جاء بدرجة متوسطة لأغلب فقرات المقياس ما عدا فقرتين، الفقرة رقم (١٤) إذ كانت الاستجابة عليها عالية، والفقرة رقم (١١) كانت الاستجابة عليها منخفضة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المتوسطات تعزى لمتغير الفرقة الدراسية. وفي ضوء النتائج تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تفيد كلية التربية في تطبيق البنود الخاصة بالخدمات الطلابية وفق معايير الإنكيت.

مقدمة

في ظل التغيرات العالمية والإقليمية والتحديات الكبيرة التي أفرزتها العولمة والثورة المعرفية الكبيرة في مختلف مناحي الحياة برزت الحاجة إلى زيادة الاهتمام بالتعليم العالي من حيث الكم والنوع والاهتمام بتحسين جودته لتحقيق مستويات عالية من المردودية والأداء المؤسسي المتميز، ولتحقيق ذلك ارتأت العديد من الدول اعتماد نوعية معينة من الآليات يمكن أن يعتمد عليها

من أجل الحفاظ على النوعية والجودة في مؤسسات التعليم العالي، ومن ثم أنشئت هيئات سمي بعضها هيئة اعتماد accreditation كما هو سائد في الولايات المتحدة الأمريكية، والبعض الآخر سمي هيئة تقييم evaluation كما هو معمول به في نظم التعليم الأوروبية وخاصة في المملكة المتحدة، وقد ظهر الاعتماد الأكاديمي كآلية لتقييم أداء المؤسسات لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في بداية القرن العشرين الميلادي، وهو نظام اختياري غير حكومي يهدف إلى الارتقاء بنوعية التعليم في المدارس والكليات والجامعات، وضمان جودة أدائها (الخرابشة، ٢٠٠٩: ٢٧١٩).

والاعتماد لغة يعني (الثقة) واعتمد الشيء أي وافق عليه، ويعني المصطلح باللغة الإنجليزية Accreditation إقرار وقبول بمعنى الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية بعد أن توافرت لها المعايير الواجب توافرها للقيام بمثل هذه المهمات (المهدي، ٢٠٠٩: ٦٦)، أما الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation كمفهوم فيقصد به: عملية تقييم تخضع لها مؤسسة التعليم العالي، أو أحد برامجها، وتقوم بها إحدى هيئات الاعتماد استناداً إلى معايير محددة، ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المعايير، أو ذلك البرنامج، قد استوفى الحد الأدنى من المعايير فيصبح بالتالي معتمدا لفترة زمنية محددة، ويؤهلها لإعداد خريجين متقنين مهنتهم، وقادرين على المنافسة في سوق العمل (أبو دقة وعرفة، ٢٠٠٧: ٤)، ويرى البعض أن الاعتماد الأكاديمي هو عبارة عن: "صيغة أو شهادة تمنح لمؤسسة أو برنامج تعليمي مقابل استيفاء معايير تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلي أو الإقليمي، بما يؤهلها لنيل ثقة الوسط الأكاديمي والجمهور المستهدف" (الدهشان، ٢٠٠٧، ١٢٤)، ويوجد نوعان من الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم، وهما مكملان لبعضهما ولا يغني أحدهما عن الآخر (Cizas, 1997: 44) وهما:

- ١ - الاعتماد المؤسسي / Institutional Accreditation: وينظر إليه على أنه اعتماد عام يُركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة،

وفيه تعتمد مؤسسة التعليم ككل، بمعنى تقييم كفاءة المؤسسة كوحدة واحدة من حيث قدرتها على تقديم خدمات تعليمية تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها.

٢ - الاعتماد التخصصي/Subject Accreditation: وينظر إليه على أنه اعتماد خاص يُركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد، ويعد ضروريا للتخصصات المهنية فلا يكفي لها بالاعتماد العام، وإنما يتطلب منها الحصول على الاعتماد الخاص من المنظمة المهنية المختصة ذات العلاقة بالمهنة (النجار، ٢٠٠٧: ٨).

ومن أهم مقومات الاعتماد الأكاديمي (حسين، ٢٠٠٦: ٢٦٥):

١ - وجود رسالة مؤسسية مناسبة لمستواها كمؤسسة تعليمية، وأن تكون لديها أهداف تعليمية تتفق مع رسالتها.

٢ - امتلاك مصادر وموارد مناسبة لتحقيق الرسالة والأهداف التعليمية.

٣ - وجود نظام توثيق أعمال الطلاب المرتبطة بالأهداف التعليمية، ودلائل على أن المؤسسة تحقق أهدافها.

٤ - وجود ضمانات تؤكد مقدرتها على إمكانية استمرارها في تحقيق رسالتها وأهدافها.

وتتطلب إجراءات الاعتماد أن تقوم المؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد بإعداد دراسة ذاتية (Self- Study) بحيث تكون هذه الدراسة تفصيلية وشاملة عن أوضاع المؤسسة الحالية بشكل متكامل وحسب متطلبات الجهة المانحة للاعتماد، وتدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق الضرورية التي توضح مصداقية الدراسة، كما تحتوي على التصورات المستقبلية ذات المدى القريب والمتوسط، والتخطيط للتطورات الهامة كأحد المؤشرات الإيجابية لفاعليتها في تطوير ذاتها، ومن ثم تقدم هذه الدراسة للجهة المانحة للاعتماد لكي تشكل القاعدة والأساس في عملية التقييم (مجيد والزيادات، ٢٠٠٨: ٢٧٧)، بعد ذلك تكون هناك مراجعة مبدئية لما جاء بالدراسة الذاتية من قبل لجنة تسمى لجنة

التدقيق وهي مكونة من بعض أعضاء هيئة التدريس والخبراء والمتخصصين من مؤسسات مماثلة، إذ يقوم هؤلاء بإعداد تقريرهم وأحكامهم على المؤسسة لهيئة الاعتماد عقب الاتفاق على أن المؤسسة قد حققت فعلا المعايير المطلوبة للاعتماد، ثم تقوم المؤسسة بإرسال دراستها التي أعدتها وتقويمها الذاتي وكذلك تقرير لجنة التدقيق إلى هيئة الاعتماد لطلب الاعتماد والبدء في اتخاذ إجراءات الاعتماد، وبعد تلقي هيئة الاعتماد طلب المؤسسة للاعتماد، تشكل لجنة من قبل الهيئة تقوم بزيارة المؤسسة عدة زيارات، معتمدة على ما قدم لها من تقويم ذاتي وتقرير لجنة التدقيق (الدهشان، ٢٠٠٧: ١٢٩)، وفي حالة التأكد من تحقيق المؤسسة لمعايير هيئة الاعتماد تمنح المؤسسة الاعتماد وتقوم الهيئة بنشر اعتماد المؤسسة للرأي العام والمجالس المتخصصة، وفي حالة وجود بعض نواحي القصور تمهل المؤسسة طالبة الاعتماد فترة زمنية للقيام بمتطلبات الاعتماد التي لم تتحقق ثم تعاود هيئة الاعتماد زيارة المؤسسة إلى أن يتم اعتمادها، وفي حالة عدم قدرة هذه المؤسسة على تحقيق المعايير المطلوبة فإنه يحجب عنها الاعتماد ويرفض طلبها، وتستمر هيئة الاعتماد في مراقبة الجهة التي تم اعتمادها للتأكد من أنها مستمرة في المحافظة على مستوى المعايير المطلوبة خلال فترة الاعتماد، كما تستمر هيئة الاعتماد في إعادة تقييم المؤسسة التي منحت الاعتماد بشكل دوري وتحديد ما إذا كانت مستمرة في المحافظة على توفير معايير ومتطلبات الاعتماد من خلال تقديم دراسة ذاتية أو قيام الهيئة بزيارة ميدانية للمؤسسة على فترات تتراوح ما بين ثلاث إلى عشرة سنوات (NCATE, 2001: 2).

ويلاحظ أن الهدف من إجراءات الاعتماد كما أشار (خطيب وجبر، ١٩٩٩) هو ضمان مستوى من الجودة في البرامج التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم المتنوعة لعملائها، والمساعدة في تحقيق التطور المستمر للبرامج التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي تلبية لاحتياجات المستفيدين المختلفة، وتجدر الإشارة إلى أن البرامج المعتمدة التي حصلت على شهادة الاعتماد قد خضعت خلال فترات طويلة لإجراءات تقويمية صارمة

وبذلك استوفت بجدارة الشروط اللازمة التي تقتضيها معايير الاعتماد القوية، وأصبح خريجوها مؤهلين تأهيلاً دولياً للدخول للمهنة التي أعدوا لها.

ووضعت هيئة الاعتماد (NCATE)، وهو اختصار لاسم المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education) ستة معايير لإعداد الكوادر التربوية وكل مؤسسة تطلب الاعتماد المهني التربوي عليها أن تطبق تلك المعايير (هلالى والسيد، ٢٠٠٩: ٣٤٦)، وهي كالتالي (NCATE, 2008: 12):

- المعيار الأول "البرامج المقدمة": ويتضمن هذا المعيار كل الجوانب المتعلقة بكل من مخرجات التعلم، وجودة التعليم، ويركز على اكتساب الطلاب مدى واسع من المهارات والمعارف التربوية التي تنمي شخصياتهم بشمولية وتؤهلهم في حياتهم العلمية والمهنية.
- المعيار الثاني "نظام التقييم والتقويم في الكلية": بحيث يكون لدى الكلية نظام تقييم وتقويم يشمل جمع البيانات وتحليلها عن قدرات الطلاب وأداء الخريجين وكذلك وجود نظام لتقويم الكلية وتطوير برامجها.
- المعيار الثالث "الخبرات الميدانية": ويتضمن ممارسة الطلاب المهارات والمعارف ميدانياً وعملياً تحت إشراف ومتابعة منظمة، ويتم تحديد أهداف التدريب الميداني بوضوح ومهام عمل الطلاب ودورهم في التدريب الميداني مع توضيح ضوابط ومسئوليات التدريب الميداني.
- المعيار الرابع "التنوع": وفيه تصمم الكلية برامجها بحيث تراعي التنوع في الطلاب المقبولين وفي خلفياتهم والتنوع في المهام التي يقوم بها الخريجون، والتنوع في مراحل التعليم التي يعدون للتدريس فيها.
- المعيار الخامس "تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتمييزهم المهنية": يقوم بالتدريس في الكلية أعضاء مختصون ومؤهلون أكاديمياً وتربوياً، ويتم توظيفهم تبعاً لضوابط محددة، وتنظم الكلية برامج للتطوير المهني والذاتي للأعضاء مع متابعتهم وتقويم أدائهم.

- المعيار السادس "الإدارة والموارد": يكون لدى الكليات منشآت تعليمية مناسبة مع توفير الأجهزة التعليمية والخدمات المرتبطة بها ووجود وسائل لضمان أمن وسلامة الطلاب والهيئة التعليمية.

وتسعى كلية التربية (جامعة الكويت) حالياً للحصول على الاعتراف الأكاديمي من المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد كليات إعداد المعلمين (NCATE)، ويعد هذا المجلس الجهة الرئيسة لاعتماد المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تجاوز عدد مؤسسات التعليم العالي التي اعتمدها هذا المجلس (٦٠٠) مؤسسة (النصار، ٢٠٠٧: ٣)، كما يعد هذا المجلس من أشهر هيئات الاعتماد الأكاديمي التي تتعامل معها أغلب كليات التربية في معظم دول الخليج العربي ومن ضمنها كلية التربية بجامعة الكويت، حيث إن ذلك يساعد الكلية على تطوير ورفع مستويات أدائها وتحسين نظم إدارتها وترشيد موازنتها، كما أن حصول الكلية على شهادة الاعتماد الأكاديمي من هذه المؤسسة سوف يحقق لها التميز المؤسسي ويكسب المجتمع المحلي والعالمي الثقة بأدائها، وقد بدأ الاستعداد للحصول على الاعتماد الأكاديمي للكلية من خلال الترتيب لإنشاء مكتب الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية بتاريخ ١٤/٦/٢٠٠٣م، حيث تم تشكيل لجان عمل مختصة من أعضاء هيئة التدريس لعمل الهيكل الأولي وتقديم المقترحات والدراسات التي تتطلبها عملية التغيير لمواكبة متطلبات الاعتماد، وأنشئ مكتب الاعتماد رسمياً بناء على قرار مدير الجامعة رقم ١٤٥٣ بتاريخ ٢٠٠٨/٦/٨ وذلك بهدف التنسيق والمتابعة وإنجاز كافة الأمور الأكاديمية والإدارية المتعلقة ببرامج الكلية للحصول على الاعتماد الأكاديمي. ومن المهام والإجراءات التخصصية التي تقوم بها الوحدة (مكتب الاعتماد) من أجل تحقيق الهدف المنوط بإنشائها (كلية التربية، ٢٠٠٦):

* تفعيل مشروع الاعتماد الأكاديمي التي تتبناه جامعة الكويت على مستوى جميع الكليات.

* الاتصال بمؤسسات الاعتماد الأكاديمي التي تم اختيارها من أجل متابعة الخطوات الإجرائية المطلوبة للحصول على اعتمادها أكاديمياً وتقييم برامج وصحائف الكلية ومتابعة إعداد نظام التقييم والملف الإنجازي.

* جميع البيانات والوثائق والمستندات المتعلقة بعملية الاعتماد وتمثيل الكلية في المؤتمرات الدولية، وللوحدة دور توعوي يركز على نشر الوعي الثقافي والتربوي لكل ما يتعلق بمتطلبات الاعتماد الأكاديمي ومنظّماته، وتقوم الوحدة بتنسيق الزيارات لوفود الاعتماد الأكاديمي والمحكمين من الخارج وعمل كافة الترتيبات اللازمة لعملية التحكيم والتقييم.

كما قامت وحدة الاعتماد الأكاديمي بإعداد واعتماد الإطار المفاهيمي (Conceptual Framework) للكلية وهو عبارة عن "بناء فكري مرجعي لكلية التربية ترتكز عليه جميع أنشطتها التخطيطية والتنفيذية والتقويمية، وتتمثل وظيفته في توجيه برامج الكلية، ومقرراتها، وعمليات التدريس فيها، وأداء متعلميها، وأداء أعضاء هيئتها التدريسية وأنشطتهم وخدماتهم العلمية، ونظام المسألة فيها" (كلية التربية، ٢٠٠٦: ٥). وقد ساعد هذا الإطار على وضع برنامج مرجعي للتطوير والتقويم ورسم استراتيجية مكتوبة واضحة المعالم، وهو يتكون من سبع عناصر محددة على النحو التالي: الأساس الفلسفي، ورؤية الكلية، ورسالة الكلية، والغايات والأهداف، والأسس المعرفية والتعهدات التي تلتزم بها الكلية، ونموذج التعلم الذي تتبناه الكلية، نظام التقويم. وكذلك قامت وحدة الاعتماد الأكاديمي بمراجعة وتحديث برامج الكلية وصحائف التخرج، وعملت على تطوير برامج التربية العملية والخبرات الميدانية (الهجري، ٢٠٠٩: ٥٧).

وبما أن كلية التربية تضع الاهتمام بالطالب وخدمته في مقدمة الأولويات في خططها المستقبلية من خلال تحسين أداء الكلية وبرامجها وبما يتناسب والتطلعات العالمية في تطوير العملية التعليمية بغية الارتقاء بالطلاب وتهيئتهم لمستقبلهم المهني، فقد سوّغ ذلك للباحثين ضرورة إجراء هذه الدراسة لمحاولة التعرف على مدى توافر الخدمات الطلابية في كلية التربية في جامعة الكويت كما يراها الطلبة أنفسهم، وأن تكون هذه الدراسة بمثابة مرجع للكلية في التعرف على درجة توفيرها لهذه الخدمات وفق معايير الإنكيت، وبذلك تكون هذه الدراسة معينة للكلية في التعرف على أهم البنود التي أغفلتها وتحتاج إلى تركيز عليها.

الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي وجد الباحثان عدداً لا بأس به من البحوث التي أجريت حول موضوع الاعتماد الأكاديمي أو الاعتماد التربوي كما يطلق عليه في بعض الأحيان، ومن أهم هذه الدراسات الدراسة التي قام بها برين Perrin (1995) التي هدفت إلى تحديد بعض الجوانب الإيجابية للاعتماد الأكاديمي مقابل السلبيات التي ينظر إليها البعض، وبينت الدراسة أن المزايا والمنافع التي يحققها الاعتماد الأكاديمي باعتباره خدمة تطوعية تقدمها بعض الهيئات الوطنية والمحلية تفوق بشدة كافة المآخذ التي يراها بعض الأفراد ذوي العلاقة بالتعليم، كما بينت الدراسة أن من أهم أسباب الانتقادات التي توجه إلى خدمات الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات والبرامج ضعف الانسجام بين الأجهزة الحكومية والنظم والتعليمات القائمة وبين نظام وأنشطة الاعتماد الأكاديمي ومؤسساته.

وأجرى العتيبي وغالب (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى اقتراح مجموعة من المعايير للاعتماد الأكاديمي والمهني لتحسين مستوى برامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية بما يحقق التطلعات والطموحات الكامنة خلفها، وقد أوضحت الدراسة أن هناك أربعة اتجاهات في قياس كفاءة برامج مؤسسات إعداد المعلمين وإجازتها وهي كفاءة النتائج، وقياس العائد المتحصل، والسمعة العلمية وانتقائية المؤسسة، ونوعية المدخلات والإمكانات، أما المعايير المقترحة للاعتماد الأكاديمي فهي المعايير التي تتعلق باللوائح التنظيمية والإدارية، والمعايير التي تتعلق بالمناهج، والمعايير التي تتعلق بأعضاء هيئة التدريس، والمعايير التي تتعلق بالطلاب، والمعايير التي تتعلق بالتجهيزات والمباني والمصادر التعليمية، والمعايير التي تتعلق بتقويم الخريجين ومراجعة البرنامج، وأوصى الباحثان بضرورة إنشاء مؤسسة عربية متخصصة تشرف على عملية الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي تلحق باتحاد الجامعات العربية.

كما أجرى الطيري (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى مناقشة مفهوم الاعتماد

الأكاديمي، وتوضيح أهدافه، مع استعراض لمبادئ عامة للاعتماد الأكاديمي، ولعناصر الاعتماد الأكاديمي وعناصره وإجراءاته ومراحله، واتضح من الدراسة أن أهم عناصر الاعتماد الأكاديمي ومعاييرها هي الأهداف والإدارة والمنشآت والبرامج ومحتواها واحتياجاتها، ومصادر التمويل وكفائتها، وأعضاء الهيئة التعليمية، وشروط القبول، ونظام التقويم والاختبارات.

أما دراسة الخطيب والجبر (١٩٩٩) التي كان هدفها تقصي الأبعاد الإدارية للاعتماد الأكاديمي في التعليم كما يراها الأكاديميون والإداريون في المملكة العربية السعودية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدة معلومات من أهمها: موافقة أفراد عينة الدراسة من أعضاء المجالس العلمية بالجامعات السعودية على مفهوم الاعتماد من حيث اعتباره صيغة لقياس كفاءة المؤسسة العلمية وبرامجها، وأن هذه الصيغة تشمل البعدين الأكاديمي والإداري، كما يرى أفراد الدراسة أن إدارة الاعتماد الأكاديمي يجب أن تكون عبر هيئة مستقلة عن الأجهزة التعليمية الأخرى، كما يرون أن الاعتماد الأكاديمي مهم لكونه يساعد على تحسين نوعية التعليم وفاعليته، وقد توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى أن هناك حاجة ملحة إلى الاعتماد الأكاديمي لأسباب أهمها: معالجة السلبيات التي تنشأ عادة عن إقامة المؤسسات والبرامج التعليمية وما يصاحبها من أنشطة وممارسات، وقد وجدت نتائج الدراسة أن من شروط الاعتماد الأكاديمي الاهتمام بالأهداف والغايات، واستخدام الأساليب المناسبة، وتوفير الإمكانيات اللازمة لنجاحه، وتوفير مصادر المعلوماتية والمادية والمعنوية، واختتمت نتائج الدراسة بالتأكيد على الجوانب الأساسية للاعتماد وهي: الهيئة التعليمية، الإدارة، البرامج، خدمة المجتمع، والأجهزة المساندة الأخرى.

وأجرى كل من وايز وليبراند Wise & Leibbrand (2000) دراسة هدفت إلى شرح معايير وجودة المعلم في الألفية الثالثة الجديدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلاب كليات التربية المعتمدة عن طريق المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم (NCATE) يتوقع منهم إظهار إتقان معرفتهم بعناصر ومحتويات مناهجهم الدراسية الخاصة وكذلك بيان أن لديهم إمكانية التدريس

بفعالية، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن الإداريين كانت لديهم مهارات جيدة لخلق بيئة للتعليم الفعال.

وفي دراسة مستقلة أجرى الخطيب (٢٠٠١) دراسة حول معايير الاعتماد وضمان الجودة، أظهرت نتائج الدراسة أن ضبط جودة التعليم تستهدف التأكد من أن مدخلات النظام التعليمي وعملياته ومخرجاته تطابق المواصفات العالمية الخاصة بجودة الإنتاج وأنها محاولة لمنع حدوث الأخطاء، ورضاء المستفيدين من العملية التعليمية، وكسب ثقتهم، وتستند المؤسسات التعليمية في مستوى التعليم العام والتعليم العالي على تطبيق معايير الاعتماد من خلال عمليات التقويم الذاتي، والدراسة الذاتية الشاملة، وتقويم أعضاء فريق الاعتماد لدى وفاء المؤسسة التعليمية بالشروط الخاصة بالاعتماد، كما أن جودة الاعتماد الأكاديمي والتخصصي تتوقف على عدد من المبادئ، أهمها تعزيز الاستمرارية، والمساعدة على الارتقاء والتميز، وتطوير القدرات الذاتية وممارستها في الحكم على جودة الجوانب الكمية والنوعية في التعليم.

كما قامت بشير (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع مؤسسات التعليم العالي بالجامعات العربية وتوضيح مفهوم الاعتماد الأكاديمي والمهني بالتعليم العالي الخاص وخبرات بعض الدول في هذا المجال من أجل التوصل إلى معايير يمكن تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي الخاص بالجامعات العربية، توصلت النتائج إلى ضرورة حصول المؤسسة على الحد الأدنى لمعايير الجودة كي تحصل على الاعتماد. كما أوصت الدراسة بإيجاد مؤسسة وطنية للاعتماد الأكاديمي والمهني للتعليم العالي، وإنشاء قاعدة معلومات تشمل الجامعات الحكومية والخاصة وتحتوي على مختلف الإحصاءات والإجراءات الإدارية ونظم القبول والتسجيل.

وأجري البلوشي Albulushi (2003) دراسة هدفت إلى تعرف فرص تطبيق الاعتماد في النظام التعليمي العماني من خلال تقييم الجودة المؤسسية ومدى تناولها لحاجات المستفيدين من التعليم العالي في سلطنة عمان، وقد

أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن العمليات، والمعايير، والمقاييس ذات الصلة الحالية المستخدمة في تقييم واقع مؤسسات الاعتماد في التعليم العالي العماني طموحة جداً بشكل عملي، وتقوم بشكل أساسي على المدخلات، وعملية تشدد على جودة المخرجات، ويغلب عليها الاعتبار المحدود لسياق مؤسسات التعليم العالي المحلية في سلطنة عمان، ومتحيزة ثقافياً تجاه الثقافة الغربية، كذلك بينت نتائج الدراسة أن مؤسسات التعليم العالي العماني الحكومية والخاصة، متأخرة بعض الشيء في تلبية الحد الأدنى لواقع الاعتماد المؤسسي، بسبب أنها تمر ببعض التحديات والصعوبات.

أما دراسة حباله (٢٠٠٤) فقد تناولت إمكانية الاستفادة من خبرة كل من الولايات المتحدة وإنجلترا في تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد والتوصل إلى مقترح بتجويده في مصر بما يتناسب مع طبيعة المجتمع المصري وقامت بطرح بديلين: البديل الأول تمثل في إنشاء وتشكيل لجان اعتماد موحدة على مستوى الجمهورية بالمجلس الأعلى للجامعات، والبديل الثاني تمثل في إنشاء لجنتين مستقلتين للاعتماد داخل المجلس الأعلى للجامعات وعلى مستوى الجمهورية.

كما أجرى العريمي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف على تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية التابعة لوزارة التعليم العالي بسلطنة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون، ومن ثم تحديد الاختلاف في تقديرات درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، باختلاف الجنس، والوظيفة، والمؤهل العلمي، والخبرة، والكلية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون في كليات التربية في مجال (رسالة الكلية وأهدافها) قد حازت على درجة تقدير كبيرة، بينما حازت مجالات: البرامج التعليمية، والهيئة التدريسية، والخدمات الطلابية، ومصادر التعلم، وخدمة المجتمع والأداة ككل، على درجة تقدير متوسطة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الأداة الكلية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح مؤهل الدكتوراه.

وأجري فيتر Fاطر (2006) دراسة هدفت إلى توضيح دور الاعتماد في تشجيع وإعادة بناء التعليم الجامعي في رومانيا، وكذلك توضيح دور عملية الاعتماد في تجويد مؤسسات التعليم الجامعي وخاصة الحديثة منها، وقد توصلت الدراسة إلى أن سياسة الاعتماد تعمل على تحقيق النمو بالنسبة للتعليم الجامعي كما أن الأخذ بسياسة الاعتماد يعمل بشكل إيجابي على تطوير العمل الجامعي باستمرار.

في حين ركزت دراسة سنج وستولف Singh & Stoloff (2006) على الخبرات الميدانية والممارسات العملية والتي تعتبر من أهم وأكثر العوامل تأثيراً في مكونات برامج إعداد المعلمين، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن غالبية طلاب التربية العملية يتفوقون على أن الخبرة الميدانية كان لها التأثير الكبير على معتقداتهم عن التعليم والتعلم، وأنها تمثل عنصراً مهماً في إعدادهم المهني كمعلمين في المستقبل.

كما أجرى عزام (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى التعرف على دور معايير الاعتماد العام والخاص في رفع جودة الخدمات التعليمية ورصد أهم معوقات ومشكلات قياس جودة خدمات التعليم الجامعي العالي في الأردن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الاعتماد لا تمثل نموذجاً لضمان الجودة للخدمات التعليمية ولكنه يعتبر أساس للسيطرة على الجودة تمارسه هيئة خارجية عن الجامعة مما يجعل الأمر يعود أولاً وأخيراً للجهة المقدمة للخدمة التعليمية ومدى التزامها بمدخلات وأنشطة فعالة تضمن جودة نتائج العملية التعليمية من خريجي الجامعة ومن خدمة للمجتمع. إضافة إلى ذلك اتصفت معايير الاعتماد بوضع مؤشرات لتأمين مستوى مقبول من الجودة في الخدمات التعليمية وكان التركيز بالدرجة الكبيرة على الخدمات المكملية بشكل كبير ولم يكن هنالك تركيز على الخدمة الجوهرية والحقيقية بالشكل الذي يتناسب مع متطلبات

الجودة للخدمات التعليمية ويتضح من خلال الدراسة إن تجربة جامعة الزرقاء الأهلية ما هي إلا خطوة لضمان مخرجات التعليم الجامعي من خلال الالتزام بمعايير الاعتماد العام والخاص والمشاركة في مسابقة صندوق الحسين للإبداع والتفوق وبناء وحدة ضمان الجودة في الجامعة.

كما قامت كلا من درندري و هوك (٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإجراءات الأولية لتقويم وتوكيد الجودة في الجامعات والكليات السعودية كما يراها المسؤولون عن الجودة والمهتمون بها في الجامعات والكليات السعودية، كما هدفت إلى تحديد أهم معوقات التطبيق والأولويات اللازمة للقيام بعمليات توكيد الجودة، والبناء على ما يستفاد من هذه التجربة عند وضع نظام لتوكيد الجودة والاعتماد الأكاديمي للتعليم العام، وأوضحت النتائج اختلاف مستوى الجامعات من حيث تطبيق أنشطة وأدوات التقويم اللازمة للجودة والاعتماد الأكاديمي، حيث تراوحت من مؤسسات تطبق جميع الأنشطة الأساسية إلى مؤسسات لا تكاد تطبق شيئاً منها، واتضح أن أهم عوائق التطبيق هي ضعف المعرفة وقلة التدريب الكافي في مجال الخطوات التفصيلية اللازمة لتحقيق الجودة.

وأجرى الكرداوي (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر تطبيق مشروعات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على نشر وترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بجامعة المنصورة، وأجريت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب والمستفيدين من خدمات الجامعة. وبالتحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الميدانية اتضح وجود تأثير معنوي لتطبيق مشروعات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على جميع أبعاد الجودة الشاملة لدى أعضاء هيئة التدريس، في الوقت الذي لم تسفر فيه عن وجود تأثير معنوي لتطبيق تلك المشروعات على بُعد الابتكار والتجديد لدى الطلاب، بينما اتضح وجود تأثير معنوي لها على بُعد تحقيق الرضاء لدى الطلاب وتنمية الشعور بالانتماء والولاء لديهم.

أما بالنسبة لتأثير مشروعات تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي على أبعاد الجودة الشاملة لدى مختلف المستفيدين من مؤسسات المجتمع المحلي فلم

تثبت نتائج الدراسة وجود أي تأثير معنوي لتلك المشروعات على أي بُعد من أبعاد الجودة الشاملة. كما وجدت نتائج الدراسة أن سلوكيات القيادات العليا بالجامعات المصرية تلعب دوراً مؤثراً في خلق ثقافة مواتية لتطبيق مشروعات الجودة للوصول إلى الاعتماد الأكاديمي.

أما دراسة شافنر Schaffner (2009) فقد هدفت إلى تحديد معايير الاعتماد في وثائق صادرة عن ستة لجان إقليمية خاصة بالمعايير والاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أثبتت هذه الدراسة أن الاعتماد باعتباره شكلاً من أشكال التقويم أساسه الفعلي تحقيق الاستقرار في شرعية عمل المؤسسة التعليمية، لذا فإنه يتطلب هيئات تتمتع بشرعية كافية لتحقيق أهدافها.

كما أجرت الهاجري (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى معرفة واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت طبقاً لستة معايير هي (معارف المتعلم ومهاراته واتجاهاته؛ والتقييم؛ والخبرات الميدانية والتربية العملية؛ والتنوع؛ ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم؛ وإدارة الكلية ومواردها)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق معايير معارف المتعلم؛ والخبرات الميدانية؛ والتنوع؛ ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس، جاءت بدرجة متوسطة في حين أن تطبيق معياري التقييم وإدارة الكلية ومواردها كانت بدرجة قليلة. أيضاً من أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة هي أن كلية التربية ممثلة بمكتب التوجيه والإرشاد مقصرة في توجيه الطلبة وخصوصاً في مجال إرشاد الطالب وتوجيهه نحو التخصص المناسب، معللة السبب في ذلك بأنه ليس من مهام مكتب التوجيه والإرشاد، كما أن كلية التربية أيضاً لا تقوم بمتابعة الطالب المعلم بعد تخرجه، وعللت السبب في ذلك إلى حجم الأعداد الكبيرة من الخريجين في كل فصل دراسي بحيث يصعب متابعتهم بالإضافة إلى عدم وجود مكتب للخريجين في الكلية يتابع هؤلاء الطلبة بعد التحاقهم بسوق العمل، أيضاً كشفت نتائج الدراسة عن وجود وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية

الإعداد المهني الجيد للطالب المعلم، بالإضافة إلى أن مقررات التخصص ساعدت على تزويد الطالب المعلم بالمعارف والمعلومات اللازمة.

وأشارت نتائج دراسة عون (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق أقسام كلية التربية جامعة الملك سعود لمعايير الإنكيت NCATE من وجهة نظر وكيلات أقسام الكلية، إلى وجود تفاوت حول مدى توفر مؤشرات كل من الإطار المفاهيمي والمعايير الستة في أقسام كلية التربية / قسم البنات بجامعة الملك سعود، إلا أنه توجد ملاحظات عامة تمثلت في أن معيار التنوع كان الأقل توافراً بحسب آراء وكيلات الأقسام، وقد كانت استجابات أقسام التربية الفنية والتربية الإسلامية أكثر الأقسام شغلاً لخانة غير الموجود ثم قسم الإدارة التربوية وقسم وسائل وتكنولوجيا التعليم وقسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس كانت إجاباتهم تقريبا متوازنة بين الموجود وغير الموجود بينما انفرد قسم التربية الخاصة بالإجابة على جميع المؤشرات بموجود.

وأجرت العازمي Alazmi (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بجامعة الكويت بالإطار المفاهيمي للكلية وعلى مدى تطبيق المعايير الستة للإنكيت "البرامج المقدمة"، نظام التقييم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتمييزهم المهنية والإدارة والموارد في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لمدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بالإطار المفاهيمي لكلية التربية قد جاءت متوسطة، كما تراوحت تقديرات أعضاء هيئة التدريس لمدى تطبيق المعايير الستة للإنكيت في كلية التربية ما بين الدرجة المتوسطة والضعيفة، وكان المعيار الثالث (الخبرات الميدانية) أفضل معيار تقوم كلية التربية بتطبيقه. كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التربوي يحتوي على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطالب كمعلم. وتوصلت أيضاً إلى أنه لا بد أن يكون هناك اهتمام أكثر من قبل الكلية بتوفير الإرشاد والتوجيه الكامل للطلاب.

من العرض السابق لأهم النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة العربية والأجنبية، يتضح أن أغلب الدراسات أكدت أن تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي ساهم في تحسين مستوى برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وأن هناك منافع ومزايا كثيرة يمكن أن تتحقق من جراء تطبيق هذه الكليات لمعايير الاعتماد، ومن أهم هذه المزايا كما أوضحت إحدى الدراسات أن طلاب كليات التربية المعتمدة عن طريق المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم (NCATE) يصبح لديهم إمكانية التدريس بفعالية، كما يتوقع منهم إظهار إتقان المعرفة بعناصر ومحتويات المناهج الدراسية، ومن المزايا الأخرى التي يمكن أن تجنيها هذه الكليات من جراء تطبيق معايير الاعتماد إكساب الإداريين المهارات الجيدة التي تساعد في تهيئة بيئة مناسبة للتعليم الفعال، مما ينعكس بالتالي على جودة إعداد الطالب، وقد استفادت هذه الدراسة مما سبقها من دراسات في تحديد أهم المحاور التي يجب أن تتناولها الدراسة بالبحث، وفي تفسير النتائج التي توصلت لها ومقارنتها بما سبقها، في حين اختلفت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في نوعية المتغيرات التي تناولتها الدراسة بالبحث، وكذلك في المجال البحثي الذي تتعلق بالخدمات الطلابية التي تقدم للطلاب الجامعي في كلية التربية، وبعد هذا العرض الموجز للدراسات السابقة يمكن الانتقال لمشكلة البحث.

مشكلة البحث وتساؤلاته

تسعى كلية التربية في جامعة الكويت إلى الحصول على الاعتماد الأكاديمي من خلال تقويم برامجها الأكاديمية وفق معايير محددة حددتها سلفاً هيئة الاعتماد الأكاديمي المعروفة اختصاراً بالإنكيت (NCATE)، وذلك بهدف رفع مستوى نوعية التعليم الذي تقدمه للطلاب والمجتمع المحلي، ولتحسين مستوى خريجها بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل وتوجهات الدولة التنموية، وكذلك لتجويد الأداء الجامعي للكلية بما يحقق سمعة أكاديمية متميزة للكلية سواء على مستوى المجتمع المحلي أم الإقليمي أم العالمي، وبما أن موضوع الاعتماد الأكاديمي من أهم الأمور التي وضعتها كلية التربية كأولوية على أجندة خططها الحالية والمستقبلية، فإن الدراسة الحالية جاءت للكشف عن مدى

تطبيق كلية التربية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وذلك من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، باعتبار أن طلبة كلية التربية هم محور العملية التعليمية، وهم المستفيدين الأوائل من الخدمات التي تقدمها كلية التربية، وعليه فقد تم صياغة مشكلة هذا البحث في التساؤلين التاليين:

- ١ - ما مدى تطبيق كلية التربية بجامعة الكويت لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية من وجهة نظر طلابها؟
- ٢ - هل توجد فروق دالة إحصائية في تقدير طلبة كلية التربية بجامعة الكويت لمدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس، والتخصص، والفرقة الدراسية؟

هدف البحث

هدف هذا البحث إلى معرفة مدى تطبيق كلية التربية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

أهمية البحث

من المؤمل أن يسهم هذا البحث في توفير المعلومات الضرورية اللازمة لكلية التربية وخصوصاً وحدة الاعتماد الأكاديمي، عن مدى تطبيقها للبنود الخاصة بالخدمات الطلابية وفق متطلبات الإنكيت (NCATE)، كما يمكن أن يكون هذا البحث بمثابة مرجع للكلية في التعرف على درجة توفيرها لهذه الخدمات وفق معايير الإنكيت، وبالتالي فإن هذا البحث سيكون معيناً للكلية في سعيها لتحقيق الاعتماد الأكاديمي والحصول عليه، وذلك من خلال التعرف على أهم البنود التي يمكن أن تكون أغفلتها في مجال الخدمات الطلابية وتحتاج إلى التركيز عليها ومن ثم توفيرها وتحسينها وتطويرها بما يتناسب مع التطلعات المستقبلية للخطة التطويرية للكلية.

مصطلحات البحث

فيما يلي التعريف ببعض المصطلحات التي تضمنها البحث:

الاعتماد الأكاديمي: يعرف الاعتماد الأكاديمي على أنه : "العملية التي يتم بواسطتها الاعتراف ببرنامج أو مؤسسة تعليمية بناء على معايير متفق عليها، ويتضمن الاعتراف أن البرنامج أو المؤسسة التعليمية يتحقق فيها المستوى النوعي من التعليم لمقابلة الأهداف المتوقعة من ذلك البرنامج أو تلك المؤسسة" (عون، ٢٠١٠، ٢٧١).

المعيار: يمكن تعريفه على أنه: "نقاط مقارنة تستخدم لتحديد المقاييس من أجل تقييم الأداء، وقد يشير إلى مستويات الأداء الحالية في المؤسسة" (Quality Assurance & Accreditation Project, 2004).

معايير الاعتماد الأكاديمي: يقصد بها: "بيان بالمستوى الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة أو التميز"؛ (مجيد والزيادات، ٢٠٠٨، ٢٦).

الإنكيت (NCATE): الإنكيت يمكن تعريفها على أنها: "هي إحدى مؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تعمل وفقاً لمعايير معينة، وهي اختصار لاسم المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education)، وهو مجلس أمريكي يمنح مؤسسات برامج إعداد المعلم اعتماداً يكسبها جودة محلية، وتحسناً واعترافاً عالمياً" (عون، ٢٠١٠: ٥٩١).

حدود البحث

اقتصر هذا البحث عن مدى تطبيق كلية التربية بجامعة الكويت لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية على طلبة كلية التربية في جامعة الكويت والمنتظمين في الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ م.

إجراءات البحث

اشتملت إجراءات البحث على ما يلي :

منهج البحث: انتهج هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج المناسب لطبيعة هذا الموضوع.

مجتمع البحث وعينته: تكوّن مجتمع البحث من جميع طلبة كلية التربية في جامعة الكويت المنتظمين في الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠١١/٢٠١٠ البالغ عددهم (٣٠٩٢) منهم (٢٦٥) طالباً و(٢٨٢٧) طالبة (كلية التربية، ٢٠١٠)، أما عينة البحث فقد تم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وتكوّنت العينة من (٤٤٢) طالباً وطالبة، منهم (١٩٩) طالباً و(٢٤٣) طالبة، وبيّن الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغيراتها.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيراته.

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	١٩٩	%٤٥
	أنثى	٢٤٣	%٥٥
التخصص	تخصص علمي	٢٠٢	%٤٥,٧
	تخصص أدبي	٢٤٠	%٥٤,٣
الفرقة الدراسية	الأولى	٩٤	%٢١,٣
	الثانية	١٠٨	%٢٤,٤
	الثالثة	١٢٢	%٢٧,٦
	الرابعة	١١٨	%٢٦,٧
المجموع الكلي		٤٤٢	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (١) أن هناك انسجام بين أعداد العينة والمتغيرات البحثية، حيث تتقارب نسبة عدد الذكور مع نسبة عدد الطالبات، وكذلك تتقارب نسبة ذوي التخصصات العلمية مع نسبة ذوي التخصصات الأدبية، كما يتوزع عدد أفراد العينة على الفرق الدراسية - من الأولى حتى الرابعة - توزيعاً متقارباً وعليه تعتبر عينة البحث ممثلة لمجتمع الطلاب بكلية التربية جامعة الكويت، مما يعطي مصداقية للنتائج التي سيتوصل إليها وإمكانية تعميمها.

أداة البحث: اعتمد الباحثان على معطيات الدراسات السابقة والأدب التربوي في بناء أداة البحث، واشتملت الاستبانة على جزأين، الجزء الأول اشتمل على البيانات الديموغرافية للمفحوصين وهي: الجنس؛ والتخصص؛ والفرقة الدراسية، أما الجزء الثاني فقد اشتمل على فقرات الاستبانة التي تم بناؤها وهي تحتوي على (١٩) فقرة تبين مدى تطبيق كلية التربية لمعيار الإنكيت الخاص بالخدمات الطلابية.

وصممت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، وهي تدرج تحت خمس فئات: (بدرجة عالية جداً؛ بدرجة عالية؛ بدرجة متوسطة؛ بدرجة منخفضة؛ بدرجة منخفضة جداً)، وأعطيت بدرجة عالية جداً خمس درجات، ودرجة عالية أربع درجات، ودرجة متوسطة ثلاث درجات، ودرجة منخفضة درجتين فقط، ودرجة منخفضة جداً درجة واحدة فقط.

ولأغراض تحليل البيانات، ولأغراض تحليل وتحديد تقديرات استجابات العينة، وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة، فقد تم تحديد درجة توافر معيار الإنكيت الخاص بالخدمات الطلابية في كلية التربية كما يراها الطلبة أنفسهم بمستويات ثلاثة عالية؛ ومتوسطة؛ ومنخفضة؛ وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة (عالية؛ ومتوسطة؛ ومنخفضة) أي :

$(1-5) \div 3 = 1,33$ وهذه القيمة تساوي طول الفئة بين المستويات الثلاثة (عالية؛ ومتوسطة؛ ومنخفضة).

$$2,33 = 1,33 + 1,00$$

$$3,66 = 1,33 + 2,33$$

$$5,00 = 1,33 + 3,66$$

وبالتالي تعد قيم المتوسطات الحسابية لدرجة توافر معيار الإنكيت الخاص بالخدمات الطلابية في كلية التربية التي تتراوح ما بين :

(من ١,٠٠ - ٢,٣٣) قيمة منخفضة.

(من ٢,٣٤ - ٣,٦٦) قيمة متوسطة.

(من ٣,٦٧ - ٥,٠٠) قيمة عالية.

صدق الأداة: للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين وجميعهم من الأكاديميين المختصين في كلية التربية بجامعة الكويت، وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات من حيث صياغتها، وملاءمتها للمجال، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله، وتم الأخذ بأراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل والإضافة، ومن ثم صياغة الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة: تم التحقق من ثبات الأداة من خلال استخراج معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة ألفا كرونباخ، إذ بلغ (٠,٩١٠) وهي قيمة مرتفعة نسبياً تعكس ثبات الأداة، وبذلك اعتبرت الأداة مقبولة ومناسبة للاستخدام كأداة بحث لجمع المعلومات للإجابة عن أسئلة البحث.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة البحث تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بعد إدخال البيانات في جهاز الحاسوب لتحليلها باستخدام برنامج (SPSS) ومعالجتها إحصائياً، إذ تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة ككل، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

١ - للإجابة عن السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة.

٢ - للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)، و(تحليل التباين الأحادي)، للتعرف على دلالات الفروق بين المتوسطات في استجابات عينة البحث، وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والفرقة الدراسية، وتم استخدام اختبار توكي (Tucky)، واختبار(LSD) للمقارنات البعدية من أجل تحديد الفروق الدالة إحصائياً.

نتائج البحث ومناقشتها

فيما يلي عرض للنتائج التي توصل إليها البحث وفق تساؤلاته وقد كانت كالتالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مدى تطبيق كلية التربية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لدى تطبيق كلية التربية للمعيار الخاص بالخدمات الطلابية كما يراها الطلبة أنفسهم، كما هو مبين في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لإجابات الطلبة عن فقرات الاستبانة مرتبة تنازلياً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
١٤	يوفر التدريب الميداني الخبرة الكافية لإعداد الطالب كمعلم	٣,٧٤	٠,٩٨٢	عالية	١
٤	يحرص البرنامج التربوي المقدم على ربط خبرات معلومات المقررات مع متطلبات النمو المهني للطلاب كمعلم	٣,٥٦	٠,٩٢٠	متوسطة	٢
٣	يحتوي البرنامج على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطلاب	٣,٥٠	٠,٩٦٥	متوسطة	٣

تابع/ جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لإجابات الطلبة عن فقرات الاستبانة مرتبة تنازلياً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
١٦	توفر الكلية الرؤية الواضحة للمستقبل الوظيفي للطلاب المعلم	٣,٤٧	١,٠٢٤	متوسطة	٤
١٩	يقدم برنامج كلية التربية المقررات المتخصصة التي تساعد الطالب على تخطيط وإعداد الدروس للعمل كمعلم	٣,٤٦	١,٠١٢	متوسطة	٥
٢	يرتبط البرنامج الذي يقدم للطلاب بالوظائف المطلوبة مستقبلاً وفقاً لخطة سوق العمل	٣,٣٦	٠,٩٣٨	متوسطة	٦
١٥	توفر الكلية الكوادر التربوية المتخصصة التي تساعد الطالب على التخطيط الوظيفي الجيد لمستقبله كمعلم قبل التخرج	٣,٣٢	١,١٣٧	متوسطة	٧
٥	توفر الكلية الإرشاد والتوجيه المناسب للطلاب	٣,٣١	١,٢٢٢	متوسطة	٨
٦	يسمح برنامج كلية التربية للطلاب بتعلم طرق جمع المعلومات وتحليلها وتوثيقها	٣,٢٩	٠,٩٧٨	متوسطة	٩
١٨	تهتم مقررات البرنامج الدراسي بالربط بين المعلومات النظرية والتطبيق الميداني	٣,٢١	١,٠١١	متوسطة	١٠
٨	توفر الكلية الخدمات الضرورية للطلاب بما يتفق وأهدافها وغاياتها المعلنة	٣,١٦	١,٠١٧	متوسطة	١١
٧	توفر الكلية البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد الطالب على النمو المهني	٣,١٥	٠,٩٧٥	متوسطة	١٢
١	توفر الكلية البيئة المناسبة التي تساعد الطالب على النمو المعرفي	٣,٠٨	٠,٩٥٠	متوسطة	١٣
١٠	تقدم الكلية الخدمات والأدوات الممكنة التي تساعد الطالب على تطوير مهاراته الأكاديمية	٢,٩٢	١,٠٤٧	متوسطة	١٤
١٢	تعامل الكليات الرديفة طلبة كلية التربية بالمساواة مع طلبتهم	٢,٩٠	١,٢١٤	متوسطة	١٥
٩	تجري الكلية الدراسات العلمية اللازمة للتعرف على احتياجات الطلبة	٢,٧٩	١,٠١٧	متوسطة	١٦

تابع/ جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لإجابات الطلبة عن فقرات الاستبانة مرتبة تنازلياً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
١	تتابع الكلية خريجها من خلال توفير الدورات التدريبية لهم بعد التحاقهم بسوق العمل	٢,٧٦	١,٠٦٨	متوسطة	١٧
١٣	يتابع المشرف الأكاديمي في الكلية مشاكل الطلاب الأكاديمية المتعلقة بمقررات الكلية أو الكليات الريفية	٢,٤٧	١,١٢٩	متوسطة	١٨
١١	توفر الكلية الشعب المتعددة لمقررات التخصص، لحد من مشكلة الشعب المغلقة	٢,١٠	١,١٢٤	منخفضة	١٩
	الكلية	٣,٣١	٠,٦٤٦	متوسطة	

يتبين من الجدول السابق أن تقديرات أفراد العينة لدى تطبيق كلية التربية للمعيار الخاص بالخدمات الطلابية كانت متوسطة لأغلب فقرات المقياس ما عدا الفقرتين (١٤)، (١١). أما الفقرة الأولى رقم (١٤) التي نصت على أن: "يوفر التدريب الميداني الخبرة الكافية لإعداد الطالب كمعلم"، فقد جاءت الاستجابة عليها بدرجة عالية، وقد يرجع ذلك إلى سعي الكلية المستمر - منذ إنشاء وحدة الاعتماد الأكاديمي- إلى تطوير برامج التربية العملية والخبرات الميدانية مما كان له تأثير فعال على جودة برامج التربية العملية، ومن ثم انعكاس هذه الجودة على رضا المستفيدين من هذه الخدمة وهم الطلبة المعلمون، وهذا مؤشر جيد على أن الخطوة التي اتخذتها وحدة الاعتماد الأكاديمي في تطوير برامج التربية العملية والخبرات الميدانية أتت بثمارها وهذا دليل دامغ على أن الاعتماد الأكاديمي له تأثير فعال في تحسين وتطوير وتجويد البرامج التربوية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Perrin,1995) التي أكدت أن للاعتماد الأكاديمي مزايا ومنافع تساعد على تحسين وتطوير وتجويد البرامج الأكاديمية، وكذلك اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه مع دراسة

(Alazmi, 2010) التي أشارت إلى أن المعيار الثالث (الخبرات الميدانية) كان أفضل معيار تقوم كلية التربية بتطبيقه.

أما الفقرة الثانية رقم (١١) التي نصت على: "توفر الكلية الشعب المتعددة لمقررات التخصص، للحد من مشكلة الشعب المغلقة"، فجاءت الاستجابة عليها منخفضة، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن أغلب أفراد العينة يرون أن الشعب المغلقة هي المشكلة الدائمة التي تعاني منها كلية التربية بشكل خاص وكليات الجامعة بشكل عام، وذلك لأن عدد الطلاب يفوق عدد أعضاء هيئة التدريس وبالتالي فإن الشعب المطروحة لا تغطي العدد المتزايد للطلبة في كلية التربية والذي يتزايد بشكل مطرد ومستمر كل عام، فأنشاء توزيع أداة البحث لاحظ الباحثان تدمير الطلبة (ذكوراً وإناثاً) من هذه المشكلة لأن لها انعكاسات سلبية على مسيرتهم الأكاديمية. فهذه المشكلة سبب رئيس في تأخر تخرجهم وبالتالي زيادة سنوات مكوثهم في الكلية، وتأخر التحاقهم بسوق العمل وما يرتبط بها من مشكلات أخرى تتعلق بالكلفة والعائد الاقتصادي وما لذلك من تأثير سلبي على الطالب نفسه والجامعة والمجتمع أيضاً، ويرى الباحثان أنه لا بد أن تدرس كلية التربية هذه المشكلة وتضع لها الحلول المناسبة مع إدارة الجامعة، فعدد أعضاء هيئة التدريس الحاليين وكذلك عدد المبتعثين ليس كافياً لتغطية الزيادة المطردة في أعداد الطلاب، ولذلك لا بد من دراسة المقترحات الممكنة ووضع الآليات التي من شأنها أن تزيد من عدد أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع التزايد المستمر بأعداد الطلبة كل عام، وعدم الاكتفاء فقط بالحل المؤقت الذي اتخذته عمادة القبول والتسجيل وهو الانتداب من داخل وخارج الجامعة لأن هذا حل جزئي وليس جذري للمشكلة.

أما بقية الفقرات فقد كان تقييم أفراد العينة لها بدرجة متوسطة وإن كان تقييم بعضها قريب للدرجة الضعيفة مثال على ذلك الفقرة رقم (١٣) التي نصت على أن: "يتابع المشرف الأكاديمي في الكلية مشاكل الطالب الأكاديمية المتعلقة بمقررات الكلية أو الكليات الرديفة" والسبب في ذلك أن كلية التربية لا تطبق نظام المشرف الأكاديمي لكل طالب، وبالتالي فإن الطالب في كلية التربية

يعاني من مشكلة عدم وجود مشرف يتابع عملية توجيهه وإرشاده ومتابعة مشاكله الأكاديمية ومساعدته على حلها أولاً بأول، بل قد يلجأ الطالب أحياناً إلى غيره من الطلاب الذين سبقوه في الدراسة لنصحه وإرشاده من خلال الخبرة التي مروا بها، وأحياناً قد تكون نصيحة الطلبة لبعضهم البعض غير صحيحة مما قد يسبب لهم مشكلات أكاديمية تعيق تقدمهم الدراسي، ولكن بحسب علم الباحثين فإن هذه المشكلة في طريقها للحل خلال الفصل الثاني من العام الأكاديمي ٢٠١٠/٢٠١١، إذ أن كلية التربية أدركت أهمية المشرف الأكاديمي للطلبة وبالتالي اتخذت خطوة جيدة وهي تعيين مشرف أكاديمي لكل طالب ابتداءً من الفصل القادم، لذلك يعتقد الباحثان أن هذه المشكلة سوف تحل في المستقبل القريب جداً. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الهاجري، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن كلية التربية ممثلة بمكتب التوجيه والإرشاد مقصرة في توجيه الطلبة وخصوصاً في مجال إرشاد الطالب بالتخصص المناسب، معللة السبب في ذلك بأنه ليس من مهام مكتب التوجيه والإرشاد، وكذلك دراسة (Alazmi, 2010) التي وجدت أيضاً أن البرنامج التربوي لا يوفر الإرشاد والتوجيه الكامل للطلاب.

أيضاً من الأمور التي يجب أن تهتم كلية التربية بتوفيرها للطلبة هو متابعة الخريجين بعد التحاقهم بسوق العمل من خلال توفير الدورات التدريبية، فأغلب الطلبة يعتقدون أن كلية التربية مقصرة بهذا الجانب لأنهم يرون أنها لا بد من تقديم خبرات وتعليم مستمر لهم من خلال عمل الدورات التدريبية لهم وأثناء عملهم في مهنة التدريس، لأن هذه الدورات من شأنها أن تساعدهم على النمو المهني وتتيح لهم فرصة المتابعة المستمرة للتطورات الحديثة في مجال التربية والتعليم، كما أنها تساعد المعلم الخريج على أن يكون على اتصال مستمر مع كليته التي تخرج منها، فهو يستفيد من خبرات أعضاء هيئة التدريس لحل المشكلات التي قد تواجهه في الميدان التربوي، كما توجد نوع من الصلة المستمرة للتعاون المستمر بين الجهتين النظرية المتمثلة بكلية التربية والتطبيقية المتمثلة بالميدان التربوي، ومن خلال ما نشر في جريدة أفاق

الجامعية (جريدة آفاق الجامعية، ٢٠١٠)، فإن كلية التربية وقعت مع وزارة التربية بروتوكول تعاون بين الجهتين في مجال الاستشارات والتدريب تنفيذاً لتوجيهات د. ماضي الحمود وزيرة التربية ووزيرة التعليم العالي لإحداث نقلة نوعية في التعليم بما يتفق مع متطلبات جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، وبذلك فإن هذا التعاون ممكن أن يحقق ما يطلبه الطالب الخريج وهو متابعة كلية التربية له بعد تخرجه والتحاقه بسوق العمل، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الهجري، ٢٠٠٩) التي وجدت أيضاً أن كلية التربية لا تقوم بمتابعة الطالب المعلم بعد تخرجه، وعللت السبب في ذلك إلى حجم الأعداد الكبيرة من الخريجين في كل فصل دراسي بحيث يصعب متابعتهم بالإضافة إلى عدم وجود مكتب للخريجين في الكلية بتابع هؤلاء الطلاب بعد التحاقهم بسوق العمل.

أيضا يرى أفراد العينة أن الكلية لابد أن تهتم بالتعرف على احتياجات الطلبة من خلال إجراء الدراسات العلمية اللازمة التي تكشف الاحتياجات الحقيقية لطالب الكلية وتوفيرها له، فالطلبة يعانون من قلة تعرف الكلية على احتياجاتهم وبالتالي عدم توفيرها، لذلك لابد لكلية التربية من الاهتمام بهذا الجانب وتحقيقه، أيضاً من الأمور التي يشعر طالب كلية التربية بالظلم بها هو عدم مساواة الكليات الرديفة لهم مع طلبة هذه الكليات، فمن خلال استجابات أفراد العينة اشتكى البعض منهم من عدم مساواة الكليات الرديفة لهم، وخصوصاً أن أغلب طلبة كلية التربية مجبرون على تسجيل مقررات التخصص العلمي لدى الكليات الرديفة، وقد لاحظ الباحثان تذمر الطلبة من عدم المساواة والظلم، لذلك يفترض أن تشترط كلية التربية على الكليات الرديفة أن تخصص بعض الشعب لطلبة كلية التربية وأن تكون أولوية التسجيل لهم وذلك لرفع الظلم الذي قد يصيبهم.

وبخلاف ما سبق عرضه من نتائج سلبية لدور كلية التربية في توفير الخدمات الطلابية نجد أن هناك مؤشرات جيدة في اهتمام الكلية ببعض الخدمات الطلابية وخاصة التي تتعلق بالإعداد المهني، مثال على ذلك ما ورد في الفقرة رقم (٤) التي تنص على: "يحرص البرنامج التربوي المقدم على ربط

خبرات معلومات المقررات مع متطلبات النمو المهني للطلاب كمعلم"، فهذا مؤشر جيد يدل على أن البرنامج التربوي المقدم في كلية التربية يربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي وهذا يدل على رضا الطلبة عن هذا البرنامج الذي يؤهلهم كمعلمين في المستقبل وإن كانت بدرجة متوسطة، وقد ارتبط بهذه الفقرة الفقرة رقم (٣) التي نصها على: "يحتوي البرنامج على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطلاب"، لأن هذه المقررات هي جزء من البرنامج التربوي، وبما أن البرنامج التربوي نجح في ربط الخبرات مع متطلبات النمو المهني، فمن المتوقع كنتيجة حتمية أن تكون المقررات التربوية متسمة بالتكامل في إعداد الطالب جيداً لمهنته المستقبلية كمعلم، فالطلبة يرون أن البرنامج التربوي وفر لهم الرؤية الواضحة لمستقبلهم الوظيفي كطلبة معلمين، من خلال تقديم المقررات المتخصصة التي تساعدهم على تخطيط وإعداد الدروس لتأهيلهم للعمل كمعلمين وإن كانت بدرجة متوسطة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Wise & Leibbrand, 2000) التي توصلت نتائجها إلى أن طلاب كليات التربية المعتمدة من قبل المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم (NCATE) يكون لديهم إمكانية التدريس بفعالية، وإتقان المعرفة بعناصر ومحتويات المناهج الدراسية، كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الهجري، ٢٠٠٩) التي كشفت عن وعي أعضاء هيئة التدريس بأهمية الإعداد المهني الجيد للطلاب المعلم، بالإضافة إلى أن مقررات التخصص ساعدت على تزويد الطالب المعلم بالمعارف والمعلومات اللازمة، أيضاً اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Alazmi, 2010) التي توصلت إلى أن البرنامج التربوي يحتوي على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطلاب المعلم.

من العرض السابق يتضح أنه لا بد أن تهتم كلية التربية بمستوى الخدمات الطلابية التي تقدم للطلاب والتي جاء تقدير الطلاب لها حسب فقرات هذا المقياس بدرجة متوسطة، إذ أن هذا التقدير مؤشر واضح على أن الكلية لم ترتق إلى المستوى المطلوب منها في تحقيق الخدمات الطلابية بشكل مرضي حسب آراء الطلبة، وهذا مؤشر آخر على أن وحدة الاعتماد الأكاديمي

لا بد أن تعمل بشكل أكثر فاعلية في الاهتمام بتحقيق أعلى مستوى من الخدمات الطلابية باعتبار أن الطالب هو المستفيد الأول من برامج كلية التربية، وكذلك باعتبار أن تحقيق المستوى الجيد من الخدمات الطلابية مطلب أساسي لاعتماد برامج كلية التربية من قبل هيئة الاعتماد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقدير طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس؛ والتخصص؛ والفرقة الدراسية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي، وذلك للتعرف على مدى تطبيق كلية التربية بجامعة الكويت لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس؛ والتخصص؛ والفرقة الدراسية؛ وكانت نتائج التحليل الإحصائي كالتالي:

أ - متغير الجنس: يبين الجدول رقم (٣) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس.

جدول رقم (٣)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية	ذكور	١٩٩	٣,١٥	٠,٦٢٢	٠,٥٨٦	٠,١٧٣
	إناث	٢٤٣	٣,١١	٠,٦٦٥		

يتضح من الجدول رقم (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للجنس، وهذا يعني أن كلا الجنسين من الطلبة ذكوراً وإناثاً متساويان في انشغالهم بالهموم والقضايا الأكاديمية، وبالتالي لا تتأثر درجة تقييمهم بمتغير الجنس.

ب - متغير التخصص: يبين الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية حسب متغير التخصص.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية حسب متغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية	علمي	٢٠٢	٣,١٣٩	٠,٦٣٣	٠,١٦٠-	٠,٥٥١
	أدبي	٢٤٠	٣,١٣٠	٠,٦٥٨		

يتضح من الجدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً للتخصص، وهذا يدل على أن التخصص ليس بمؤثر قوي في إيجاد اختلاف في آراء الطلبة سواء أكان تخصصهم علمي أم أدبي.

ج - متغير الفرقة الدراسية: يبين الجدول رقم (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية.

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية حسب متغير الفرقة الدراسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية	بين المجموعات	٤,٣٠٦	٣	١,٤٣٥	٣,٤٩٧	٠,٠١٦
	داخل المجموعات	١٧٩,٧٩١	٤٣٨	٠,٤١٠		
	المجموع	١٨٤,٠٩٧	٤٤١			

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (توكي وLSD)، ويبين الجدول رقم (٦) اتجاهات الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة في جامعة الكويت لدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية.

جدول رقم (٦)

المقارنات البعدية بطريقة توكي للفروقات الزوجية بين متوسطات تقديرات طلبة كلية التربية في جامعة الكويت لمدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية حسب متغير الفرقة الدراسية

المجال	الفرقة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
مدى تطبيق الكلية لمعيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية	الأولى	٩٤	٣,٢٢				٠,١٩٥*
	الثانية	١٠٨	٣,٢٥			٠,١٩٢*	٠,٢٢٨*
	الثالثة	١٢٢	٣,٠٦				
	الرابعة	١١٨	٣,٠٢				

(*) ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$.

يتضح من الجدول السابق وجود فروق لمدى تطبيق معيار الإنكيت (NCATE) الخاص بالخدمات الطلابية بين الفرقة الأولى والرابعة وجاءت الفروق لصالح الفرقة الأولى، وذلك لأن الطالب في السنة الأولى يكون في بداية دخوله الحياة الجامعية الأكاديمية وتنقصه الخبرة في المجال الأكاديمي ويكون في مرحلة من نقص المعرفة والفهم بالوضع الأكاديمي وحقوقه وواجباته كطالب جامعة، كما أنه تنقصه الخبرة في نوع الخدمات الأكاديمية التي يفترض أن تلتزم الكلية بتوفيرها له، وهذا بخلاف وضع طالب الفرقة الرابعة الذي صقلته الخبرة وبالتالي يستطيع أن يحصل على الخدمات التي يستحقها كطالب من خلال معرفة القنوات الأكاديمية التي يستطيع الاتصال معها لتحقيق مطالبه الأكاديمية كطالب جامعي، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق بين الفرقة الأولى والثانية والفرقة الثالثة والرابعة، وجاءت الفروق لصالح الفرقة الثانية، وربما يعود ذلك لأن الفرقة الثانية هي بداية التخصص للطلاب وهي مرحلة انتقالية من مستوى الفرقة الأولى التي تعتبر سنة تمهيدية للطلاب المستجد إلى الفرقة الثانية التي تعتبر بداية الانغماس الجدي للطلاب في الدراسة الأكاديمية الجامعية، مما جعله يقيّم البرنامج المقدم له حسب سلبياته وإيجابياته،

وخصوصا فيما يتعلق بالخدمات الطلابية التي تقدم له، بعكس الطالب في الفرقة الثالثة الذي يكون قد مر بخبرة في التعامل مع القضايا التربوية التي تواجهه وما له وما عليه من حقوق وواجبات، وكذلك الفرقة الرابعة التي اجتازت هذه العقبات لأنها على أبواب التخرج، ومثال على ذلك إذا واجهت الطالب الخريج مشكلة الشعب المغلقة فإنه تحل مشكلته بشكل سريع من خلال فتح الشعبة المغلقة وتسجيله فيها باعتبار أنه خريج، بينما طالب الفرقة الثانية لا بد أن ينتظر إلى أن يسمح له النظام بالتسجيل من خلال انسحاب أحد الطلبة، أو أن ينتظر للفصل الذي يليه إذا لم يتمكن من التسجيل، وهذا مثال من عدة أمثلة لعدم توفر الخدمات الطلابية بشكل مناسب للطلاب المستمرين في الدراسة وخصوصا الفرقة الثانية.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج السابقة، يوصي البحث بالآتي:

* أن تضع كلية التربية بالتعاون مع المعنيين بالجامعة آلية مناسبة من شأنها أن تحل مشكلة الشعب المغلقة التي هي سبب رئيس في تأخر تخرج معظم الطلبة من الكلية، ويكون ذلك من خلال زيادة عدد أعضاء هيئة التدريس، وزيادة عدد معيدي البعثات وكذلك تعيين من تنطبق عليهم الشروط من خارج الجامعة، وأيضا اعتماد التعليم الإلكتروني الذي يتيح لعضو هيئة التدريس متابعة الطالب عن بعد من خلال التواصل معه عبر الانترنت.

* أن تقوم كلية التربية متمثلة في مكتب العميد المساعد للأبحاث والاستشارات والتدريب بعمل دورات تدريبية مستمرة للطلبة الخريجين الذين التحقوا بسوق العمل حتى يكونوا على اتصال مستمر بالمستجدات التربوية وأن يكون هناك تعاون بين الكلية والمعلمين لعمل دراسات حول المشكلات التربوية التي تواجههم في الميدان والعمل على حلها، ويوصي الباحثان بضرورة الاستفادة من خبرة جامعة هارفرد في عمل مثل هذا النوع من الدورات.

- * مطالبة عمادة القبول والتسجيل بتخصيص مقررات لطلبة كلية التربية فقط في الكليات الرديفة، حتى تكون لهم أولوية التسجيل وبذلك يزاح عنهم الظلم وعدم المساواة الذي يعاني منه طلبة الكلية في الكليات الرديفة الأخرى.
 - * أن تقوم وحدة الاعتماد الأكاديمي بعملية التقييم المستمر لمستوى الخدمات الطلابية المقدمة خلال كل عام، وذلك بهدف تحسينها وتجويدها وتلافي السلبات التي قد تعاني منها الخدمات المقدمة للطلاب.
- ويقترح البحث بناء على نتائجه الآتي:
- * أن تقوم وحدة الاعتماد الأكاديمي بإجراء دراسات تقييمية مستمرة لاحتياجات الطلبة من أجل التعرف عليها وتلبيتها بشكل يحقق الرضا للطلبة.
 - * إجراء دراسة تتبعه في المستقبل لهذه الدراسة، وذلك للتعرف على مدى التطور في تحسين الخدمات الطلابية، وللتعرف أيضا على تأثير تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي على تحسين هذه الخدمات.

Evaluating the Degree Attained by the College of Education at Kuwait University in Applying NCATE Standards Related to Student Services from the Perspective of the Students

Dr. Saad R. AL-Shurai

Dr. Meznah S. Alazmi

College of Education - Kuwait University
Kuwait

Abstract:

This study aims at evaluating the extent to which the College of Education at the University of Kuwait applies the NCATE Standards related to student services from the perspective of the students themselves. A questionnaire of 19 items was designed and applied to a random sample ($n = 442$). Findings indicate that the degree of students' evaluations of the extent to which the College of Education at the University of Kuwait applies the NCATE Standard related to student services was average for most items except for item (14) which was high, and the item (11) which was low. The study also found that there were no statistically significant differences between averages attributed to gender or major variables. On the other hand, the study found statistically significant differences between averages attributed to class groups. Some recommendations for applying student services according to NCATE standards were cited, for those concerned.

المراجع

- ١ - أبو دقة، سناء وعرفة، لبيب (٢٠٠٧). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم: تجارب عربية وعالمية، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي: برامج تدريب وإعداد المعلمين"، القدس.
- ٢ - بشير، عائشة (٢٠٠٢). معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي المهني لمؤسسات التعليم العالي الخاص في ضوء خبرات بعض الدول. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ٣ - جريدة آفاق الجامعية، جامعة الكويت، ع ٩٠٣، ٢٨ نوفمبر ٢٠١٠.
- ٤ - حباله، أمل (٢٠٠٤). "تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد - دراسة مقارنة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وأساليب الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية". أطروحة دكتوراه غير منشورة - جامعة الأزهر، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية.
- ٥ - حسين، سلامة (٢٠٠٦). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- ٦ - الخرابشة، عمر والهباهبة، عبد الله والجعافرة، أسى (٢٠١٠). معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في كليات التربية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر كلية التربية الثامن، جامعة اليرموك، الأردن.
- ٧ - الخطيب، محمد (٢٠٠١). معايير الاعتماد وضمان الجودة. ورقة عمل مقدمة في اجتماع الخبراء حول اعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون الخليجي. مسقط: سلطنة عمان، وزارة التعليم العالي.

- ٨ - الخطيب، محمد والجبر، عبدالله (١٩٩٩). إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم (دراسة ميدانية). مجلة رسالة الخليج العربي، ١٥، ٦٥-٧٣.
- ٩ - الدهشان، جمال (٢٠٠٧). الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثاني لمعايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي والمنعقد في الفترة من ١١-١٢- ابريل في كلية التربية النوعية بالمنصورة.
- ١٠ - درندري، إقبال وهوك، طاهرة (٢٠٠٧). دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقييم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية (جست)، القصيم ٢٨-٢٩/٤/١٤٢٨هـ، ٢٧-١.
- ١١ - الطريري، عبدالرحمن (١٩٩٨). الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية . بحث مقدم إلى ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية "رؤى مستقبلية" المنعقد في الفترة من ٢٣-٢٥ فبراير، الرياض وزارة التعليم العالي.
- ١٢ - العتيبي، منير وغالب، محمد (١٩٩٦). معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية. رسالة الخليج العربي، ٥٨ (١٦)، ٩٥-١٣٠.
- ١٣ - العريمي، حليس (٢٠٠٥). تقدير درجة تقدير معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في سلطنة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ١٤ - عزام، زكريا (٢٠٠٧). معايير الاعتماد العام والخاص ودورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي - حالة دراسية جامعة الزرقاء الأهلية - الأردن. مجلة الجنود (مجلة العلوم الإنسانية)، ٤(٣٣): ١-٤١.
- ١٥ - عون، وفاء (٢٠١٠). دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود. بحث مقدم لندوة التعليم العالي للفتاة -

- الأبعاد والتطلعات والمنعقدة بتاريخ ٤-٦ يناير في جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- ١٦ - الكرداوي، مصطفى (٢٠٠٩). أثر تطبيق مشروعات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي على ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بالجامعات المصرية. *المجلة المصرية للدراسات التجارية*، ٣٣، ٨١-١٢٤.
- ١٧ - كلية التربية (٢٠٠٦). *الإطار المفاهيمي لكلية التربية*. جامعة الكويت: إدارة مطبعة الجامعة.
- ١٨ - كلية التربية (٢٠١٠). *إحصائية المقيدون في كلية التربية حسب التخصص والجنس للفصل الدراسي الأول ٢٠١٠/٢٠١١*.
- ١٩ - مجيد، سوسن والزيادات، محمد (٢٠٠٨). *الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٢٠ - المهدي، سوزان (٢٠٠٩). *التجارب العالمية والعربية في إدارة نظم الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي وإمكانية الإفادة منها في مصر*. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي (الدولي الأول - العربي الرابع) للاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي الواقع والمأمول المنعقد في الفترة من ٨-٩ أبريل.
- ٢١ - النجار، عبد الوهاب (٢٠٠٧). *الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام*. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) المنعقد في ١٥-١٦ مايو في منطقة القصيم.
- ٢٢ - النصر، صالح (٢٠٠٧). *نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (نموذج الإنكيت NCATE)*. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) المنعقد في ١٥-١٦ مايو في منطقة القصيم.
- ٢٣ - الهاجري، عهود (٢٠٠٩). *واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في كلية*

التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الكويت.

٢٤ - الهلالي، الهلالي الشربيني والسيد، أحمد (٢٠٠٩). معايير الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي (دراسة للواقع والمأمول بكلية التربية النوعية بالمنصورة). ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي (الدولي الأول - العربي الرابع) للاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي الواقع والمأمول المنعقد في الفترة من ٨-٩ أبريل.

- 25 - Alazmi, M. (2010). The extend of applying NCATE Academic Accreditation Standards in Faculty of Education at Kuwait University. Research presented at The XII International Seminar on "Globalization of Higher Education", held on Jan 4-5, 2011, Delhi.
- 26 - Al-Bulushi, Kh. (2003). Accreditation in an international context prospects. Unpublished dissertation, University of Pittsburgh, Pennsylvania.
- 27 - Cizas, A. E. (1997). Quality assessment in smaller countries: problems and Lithuanian approach. **Higher Education Management. Global J. of Engng. Educ.**, 9(1):43-48.
- 28 - Fajter, G.M., (2006). The role of accreditation in the encouragement, restriction and steering of private higher education in eastern Europe: case study of Romania. Unpublished doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo.
- 29 - NCATE (2001). Standards for professional development schools, National Council for Accreditation for Teacher Education. Retrieved Feb.25,2010, from [http://: www. Ncate.org/documents/pds_standards.pdf](http://www.Ncate.org/documents/pds_standards.pdf).
- 30 - NCATE (2008). professional standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions. Retrieved Oct. 17,2010, from [http:// www.ncate.org/](http://www.ncate.org/) < <http://www.ncate.org/> > link Click.aspx?fileticket=nX43fwK-c4Ak%3D&tabid=669.
- 31 - Perrin, Kenneth L. (1995). "Accreditation: A personal odyssey". **Educational Record**, 76 (1): 32-35.

- 32 - Quality Assurance & Accreditation Project (2004). The quality assurance and accreditation handbook for higher education in Egypt. Cairo: Ministry of Higher Education.
- 33 - Schaffner, B. (2009). Assessing the Assessors: Higher Education in the United States: A study of the standards documents of the six regional accrediting Commissions of higher education in the United States. Germany: VDM Verlag Publishing.
- 34 - Singh, D. K. & Stoloff, D. L., (2006). What do teacher candidates have to say about their clinical experiences?. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Education (ATE), held on Feb. 18-22, Atlanta, GA.
- 35 - Wise, A. & Leibbrand, J.,(2000). "Standards and teacher Quality and teacher: Entering the new millennium". **Phi, Delta, Kappan**, 81(8), 612-621.