مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

د/ يوسف محمد العايد د/ علي بن فهد الدخيل

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة المجمعة

استلام البحث: ٢٥ / ٢ /٢٠١٩ قبول النشر: ٥ / ٣ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى اتساق مؤشرات الجودة للأداء مع مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك بهدف الوقوف على نقاط القوة و الضعف في البرنامج تمهيداً لوضع مجموعة من التوصيات التطويرية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين. ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم بناء استبانة من إعداد الباحثَين بعد التحقق من صدقها وثباتها. تكونت الاستبانة من (١١) محوراً رئيساً وارتبطت بخمسة أبعاد، واحتوت على (٤٢) مؤشراً فرعياً. تم استخراج النتائج بمعالجة البيانات إحصائياً باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشاركين في تقييم البرنامج، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي، واختبار (ت). وأشارت نتائج الدراسة إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة ترجع لاختلاف أي من متغيري (سنوات الخبرة، الدرجة العلمية). في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية لكلٍ من البُعدين (المهارات الإدراكية، المهارات النفس حركية) عند مستويي الدلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) على الترتيب ترجع لاختلاف متغير الجنس، ولصالح أفراد عينة الدراسة من الإناث. كما يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات المعرفية، ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات، ومهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية، وتبعاً للمهارات النفس حركية.

الكلمات المفتاحية: الجودة، مؤشرات الأداء، مخرجات التعلم.

Abstract :

The aim of this study was to determine the consistency of quality of performance indicators with the learning outcomes of the Bachelor

of Special Education program at Majmaah University from the point of view of the faculty members. This study was conducted in order to identify the strengths and weaknesses of the program in preparation for developing a set of developmental recommendations. The sample of the study consists of (25) faculty members from the department of Special Education of both gender. To achieve the objective of the study, a questionnaire was developed by the researchers and distributed after verifying its validity and stability. The questionnaire consists of (11) main axes and was associated with five dimensions and contains (42) sub-indicators. Results were analyzed using statistical processes, including extracting the arithmetical averages and standard deviations of the responses of the participants in the program evaluation. The results of the study indicate that there are no statistically significant differences between the responses of the participants regarding the level of consistency of the quality indicators in relation to the learning outcomes in the special education program due to the difference of each of the variables (years of experience, degree). There were statistically significant differences for both dimensions (cognitive skills, psychosocial skills) at the levels of significance (0.05, 0.01), respectively, due to differences in the sex variable, in favor of females. There is also consistency between the quality indicators and the learning outcomes in the special education program at Majmaah University according to cognitive skills, communication skills, information technology, interpersonal skills and responsibility, and in accordance with psychomotor skills.

Keywords: Quality, Performance indicators, learning outcomes.

المقدمة :

يشهد ميدان التربية الخاصة اهتماماً كبيراً في الوطن العربي، يتمثل في تطوير مؤشرات الجودة والأداء التي تضبط برامج التربية الخاصة؛ بهدف تقديم مخرجات تعلم نوعية في ضوء تلك المعايير والمؤشرات، التي لا يقتصر أثرها على بعدٍ واحد من شخصية الطالب، بل يشمل أبعاداً مختلفة، منها: البعد المعرفي، والإدراكي، والعلاقات الشخصية، والتواصل، والبعد النفس حركي. ولا يقف هذا الأثر عند هذا الحد، بل يمتد ليشمل الأسرة والمجتمع ككل (الخطيب،٢٠١٥).

ويرى هاري هرتر (Harry & Hertz, 2001) أن استخدام مؤشرات لقياس معدل الأداء، هو صلب موضوع الجودة من خلال وضع مؤشرات لتلك الجودة في مخرجات العملية التعليمية، على سبيل المثال مخرجات تعلم الدارسين، تصميم التعليم، التنمية المهنية للمعلمين، وغيرها من العمليات التي تتم داخل النظام التعليمي، كما يشمل أيضاً التقويم الذاتي من قبل القائمين على العملية التعليمية في ضوء المعايير الموجودة وتقويم العملية التعليمية.

إن هناك معياراً رئيساً للجودة يتمثل في معرفة هل حققنا تقدماً في العملية التعليمية في ضوء الأهداف المنشودة؟ و تبرز أهمية هذا السؤال عند الحديث عن فئات التربية الخاصة التي تتزايد حاجتها إلى برامج ذات مواصفات ومعايير نوعية وجودة عالية، تؤدي إلى مخرجات تعلم تحقق مستويات مقبولة من المهارات المعرفية والإدراكية والاستقلالية والدافعية (الخطيب،٢٠١٤). فمن هذا المنطلق جاءت فكرة هذه الدراسة للتعرف على مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ بهدف الوقوف على واقع هذا البرنامج والخدمات المقدمة للطلاب، والعمل على تطوير مخرجاته في ضوء مؤشرات الجودة ضمن مصفوفة اتساق تهيئة البرنامج للاعتماد البرامجي.

مشكلة الدراسة:

تجدر الإشارة إلى أن استحداث قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة تمّ في كلية العلوم الإدارية والإنسانية بالمجمعة في العام الجامعي (١٤٢٩-١٤٣٠ه)- حسب التّوجيه السامي رقم (٢٩٠١٠٠٢٤٨٧)، وتاريخ ١٤٢٩/٣/٩هـ. وبدأت الدراسة الفعلية في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة في الفصل الأول من العام الدراسي نفسه، وتم انتقال القسم إلى كلية التربية بالمجمعة في بداية الفصل الأول للعام الجامعي (١٤٣٢-١٤٣٣ه)، ومدة الدراسة أربع سنوات يحصل بعدها الطالب أو الطالبة على درجة البكالوريوس في التربية الخاصة في أحد المسارات التخصصية التالية: الإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم، أو التوحد. وفقاً لذلك يعدُّ تقييم مدى اتساق مخرجات التعلم مع مؤشرات الجودة لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة أمراً في غاية الأهمية؛ للتأكد من مدى فاعلية مؤشراته وجودة مخرجاته. ومن خلال البحث في قواعد البيانات للبحوث السابقة في هذا المجال؛ لم يجد الباحثان أية دراسة تناولت اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برامج بكالوريوس التربية الخاصة في جامعات المملكة العربية السعودية. الجدير بالذكر أنه لم تجرِ أية دراسة لمؤشرات الجودة وعلاقتها بمخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة منذ تأسيسه؛ الأمر الذي جعل الباحثَيْن يقومان بالدراسة الحالية للتأكد من مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة؛ وذلك من أجل إعادة النظر في الأهداف والمؤشرات الحالية للبرنامج، وسبل تطويرها، بما يتوافق مع المتطلبات الحالية لسوق العمل في المملكة العربية السعودية.

عناصر الدراسة:

ستجيب الدراسة عن السؤال التالي:

ما مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وتتبلور من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
٢. هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تُعزى لمتغير الدرجة العلمية؟
٣. هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تُعزى لمتغير الجنس؟
٤. هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات المعرفية؟
٥. هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الإدراكية؟
٦. هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات الاتصال وتقنية المعلومات؟
٧. هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية؟
٨. هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات النفس حركية؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وينبثق عن هذا الهدف الأهداف الفرعية الآتية:

١. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على معرفة مؤشرات الجودة للأداء التي تحقق مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة.
٢. الكشف عن مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات الدراسة المرتبطة بالجنس والخبرة والدرجة العلمية.

٣. التعرف على نقاط القوة والضعف لمدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في الحاجة لمعرفة مدى توافق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية على مستوى الأقسام الأكاديمية في الجامعات السعودية؛ لأن مؤشرات جودة الأداء أصبحت بمثابة الدليل القاطع على مدى تحقيق مخرجات التعلم المرجوة من أي برنامج أكاديمي، وهذا المجال يتسع للعديد من الدراسات والأبحاث؛ وذلك بهدف تحسين تلك البرامج وتطويرها من خلال إعادة النظر في مخرجاتها ومؤشرات أدائها. وبناءً عليه، فإن أهمية الدراسة الحالية تنبثق مما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها الدراسة الأولى- في حدود علم الباحثَيْن- التي تم إجراءها لقياس متى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم على مستوى برامج بكالوريوس التربية الخاصة في الجامعات السعودية.
- تسهم هذه الدراسة في فتح آفاق جديدة لإجراء مزيد من الدراسات في مجال اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية في الجامعات السعودية بوصفها متطلباً جوهرياً للحصول على الاعتماد البرامجي.
- تساعد هذه الدراسة في تطوير الإجراءات المتعلقة بقياس مؤشرات الجودة وعلاقتها بمخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تسهم نتائج هذه الدراسة في تحسين واقع العلاقة بين مؤشرات الجودة ومخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة والبرامج المماثلة في الجامعات السعودية.
- تساعد نتائج هذه الدراسة في التعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس– الأشخاص الذين يعملون على تحقيق مؤشرات الجودة بالقسم- حول مدى اتساقها مع مخرجات التعلم، وسبل تطوير نقاط الضعف، والمحافظة على نقاط القوة.
- تكمن أهمية الدراسة في اعتمادها على أداة مبنية من محاور وأبعاد متعددة؛ للكشف عن مدى اتساق جميع مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم لبرنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة.

مصطلحات الدراسة:

مخرجات التعلم (Learning outcomes):

عرّف إبراهيم (٢٠١٤) مخرجات التعلم بأنها: الإنجاز المتوقع من الطلبة من معارف ومهارات نتيجة العملية التعليمية.

وتُعرّف مخرجات التعلم (Learning outcomes) إجرائياً على أنها كمية المعارف والمفاهيم العلمية ونوعها وجودتها، والمهارات التي يتميز بها خريجو برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة.

اتساق المؤشرات والمخرجات (Consistency of indicators and outputs):
المقصود باتساق المؤشرات والمخرجات هو الدرجة الكلية للمستجيبين على محاور أداة الدراسة وأبعادها، التي أعدها الباحثان بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها.

البرنامج (Program):
عرّف جارجيلو وكيلجو (Gargiulo & Kilgo, 2000) البرنامج بأنه عملية منظمة لجمع البيانات عن البرنامج للتأكد من قدرته على تحقيق الأهداف التي أقيم من أجلها، واقتراح التعديلات اللازمة لتحسين نوعية الخدمات المقدمة فيه.

ويعرّف البرنامج إجرائياً بأنه جهد منظم يتمثل في جدوى الخدمات التي يقدمها للفئة المستهدفة لاتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بمدى تتحقق المخرجات المتوقعة من البرنامج.

أعضاء هيئة التدريس (Faculty members): هم من يقومون بتدريس الطلبة في الكليات والجامعات، ويكونون متخصصين في مجالات مختلفة، ويحملون درجات علمية عُليا وخبرات معرفية وعملية، ويقومون بإمداد الطلبة بالعلم والمعرفة؛ ليتم إعدادهم ليكونوا أفراداً منتجين فاعلين في مجتمعاتهم (موسوعة ويكيبيديا الحرة،٢٠١٢).

أما التعريف الإجرائي لأعضاء هيئة التدريس في هذه الدراسة فهو: الذين يدرّسون الخطة الدراسية للبرنامج وفقاً لمؤشرات الجودة ومخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة لطلاب وطالبات بكالوريوس التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة المجمعة من كلا الجنسين، سواء في مسار صعوبات التعلم أو الإعاقة العقلية، أو التوحد.

الجودة (Quality):
عرَّف إيفانز (Evans, 1993) الجودة بأنها "القدرة على تقديم أفضل أداء وأصدق صفات". (p.44)

في حين عرَّفها أحمد (٢٠٠٧) بأنها: "عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي"(ص١٠).

وفي الدراسة الحالية **تعرّف الجودة إجرائياً بأنها** مدى الارتباط والاتساق بين مؤشرات الجودة ومخرجات التعلم لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بجامعة المجمعة، كما أجاب عليها أعضاء هيئة التدريس رجالاً ونساءً.

مؤشرات الأداء (Performance indicators):
مؤشرات: جمع مؤشر، وهو "الشيء الذي يبين أو يلفت النظر لشيء ما بدقة من حيث إنه جيد أو سيء. والمؤشر هو متغير أو خاصية قابلة للقياس يمكن استخدامها لتحديد مدى التقيد بالمعايير الأساسية، أو هي إجراءات محددة وقابلة للقياس تقيم أداء عمل المؤسسة" (العمري،٢٠١٠، ص٦).

وتعرف المؤشرات إجرائياً بأنها مجموعة من المواصفات والشروط والخصائص التي ينبغي توفرها في مخرجات برنامج بكالوريوس التربية الخاصة التي تمثلها الأداة التي قام الباحثان بتطويرها.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (١٤٣٨-١٤٣٩هـ).

الحدود المكانية: قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية.

الحدود الموضوعية: التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة حول مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج بكالوريوس التربية الخاصة بمختلف مساراته: صعوبات التعلم، والإعاقة العقلية، والتوحد.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

تُعدُّ صياغة مخرجات تعلم البرامج الأكاديمية بمثابة حجر الزاوية الذي يحدد مكونات البرنامج التربوي، الذي يتسق منطقياً مع أبعاد هذه المخرجات المختلفة، مثل: (المعارف- المهارات الإدراكية- مهارات التواصل-العلاقات الشخصية- المهارات النفس حركية). كما يمكننا القول بأن تحديد "المخرجات التعليمية" هو أمر مهم وحيوي بالنسبة للجهات المقيمة للبرنامج، حيث تُعدُّ هذه المخرجات بمثابة توقعات للقائمين على البرنامج من الدارسين؛ لذا فإن هذه التوقعات التي يتم صياغتها في صورة "مخرجات" للبرنامج، من المفترض أن تشكل حجز الزاوية لعمليات القياس والتقييم المتبعة في البرنامج. ففي دراسة ستيل وأرنسون (Steel & Aronson, 1995) توفرت أدلة على هذه العلاقة ما بين القياس والأداء الفردي للمتعلمين. لذلك يجب أن ندرك بأن نجاح أي برنامج يمكن أن يقاس من زاوية مدى الاتساق بين ما يعلنه من مخرجات مع مؤشرات الجودة، ويقصد بمخرجات التعلم "تحديد أو تبيان ما الذي نتوقع أن يعرفه المتعلم، ويفهمه، ويكون قادراً على فعله" (Allan, 1996, p12) .

ومع تزايد رغبة الجامعات في الاعتماد الأكاديمي؛ يتزايد الطلب على تقديم أدلة كافية على تملك الطلاب للمخرجات التعليمية التي تم تحديدها لهم مسبقاً (Peters, 2005). ومن هذا المنطلق نجد أن العديد من عمليات الاعتماد بتنوع أشكالها، كانت تدور حول مفهوم "مخرجات التعلم"، التي توفر وصفاً للتعلم الذي يمكن أن يتم قياسه. ولقد حظيت خدمات التربية الخاصة وبرامجها بالاهتمام المتزايد في جميع المجالات المهمة والحيوية، التي أخذت حيزاً كبيراً من اهتمام حكومة خادم الحرمين الشريفين، من خلال إصدار التشريعات واللوائح المنظمة لبرامج التربية الخاصة ومعاهدها في المملكة؛ كونها تختص بفئات تزداد أعدادها يوماً بعد يوم. وظهر مصطلح الجودة لتحقيق رفع الإنتاجية واستمرارية القوانين، والتركيز على العمل بطريقة صحيحة، وبأسلوب نموذجي ومثالي يتجنب تبديد الموارد أو سوء استغلالها، ويرضي المستفيدين، ويدعم الابتكار. ويذكر الزواوي (2003) أن الجودة

في التعليم هي معايير عالمية للقياس والاعتراف والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز. فعلى سبيل المثال تشير دراسة وينق (Wong, 2004) إلى أن هناك ما نسبته (٥٠,٥) من مجموع الأطفال الكلي مؤهلين لتلقي خدمات التربية الخاصة. ولقد بادر المجلس الأميركي الذي يرمز له ب(CEC) اختصاراً لـ(Council for Exceptional Children) بعمل مجموعة من المعايير والمؤشرات المتعلقة ببرامج التربية الخاصة ضمن عدد من الأبعاد وهي "معايير الممارسة المهنية، ومعايير البيئة التعليمية، ومعايير استراتيجيات التدريس، والمعايير المتعلقة بالتعاون والتواصل" (بني حمد، ٢٠١٨، ص١٠). وأصبح مألوفاً في الجامعات الأميركية أن تكون الخطط الدراسية في البرامج الأكاديمية مشتقة من معايير ومؤشرات الممارسات المهنية التي يتبناها المجلس الأمريكي الوطني لاعتماد تدريب المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education) المعروف بـــ(NCATE) (الخطيب،٢٠١٠). ونتيجة للاهتمام المتنامي بتقييم جودة التعلم و التعليم؛ اهتمت المنظمات الدولية كاليونسكو بتوفير مؤشرات دقيقة عن واقع الأنظمة التعليمية في بعض دول العالم يمكن الاعتماد عليها عند تطوير سياساتها التعليمية (OECD,2000). وتوفر مؤشرات الجودة مقياساً شبه موضوعي لابتعاد أو اقتراب البرنامج التعليمي من تحقيق مخرجاته، حيث يمكننا من هذه المؤشرات ضبط جودة أداء البرنامج واعتماده (البلاوي وآخرون، ٢٠٠٨). "ولقد تعددت تعريفات المؤشرات التعليمية، فالبعض عرّفها على أنها مقياس للسمات الوظيفية والإجرائية للبرامج الأكاديمية؛ حيث إنها تمثل قواعد واضحة لتحديد طرق وأساليب تحقيق الأهداف" (موسى و عبدالله،٢٠١٢، ص٣٧٧). والبعض الآخر عرّفها "بأنها إحصاءات كمية أو كيفية تستخدم لتتبع الأداء بمرور الوقت؛ وذلك للاستدلال على تحقيق الأهداف المتفق عليها؛ أي إنها بمثابة نقاط للفحص تراقب التقدم نحو تحقيق المعايير" (وزارة التعليم العالي،٢٠٠٧، ص٦). الجدير بالذكر هنا أن مصطلح المعايير يختلف عن مصطلح المؤشرات، فالمؤشرات تعدُّ بمثابة الصياغة الأبسط التي تنبثق إجرائياً عن كل معيار، "فمن المتوقع أن يكون لكل معيار مجموعة من المؤشرات مصاغة بطريقة أكثر إجرائية، وتعبر عن مستوى تحقيق هذا المعيار للجودة المطلوبة، كما أن المؤشرات تعتبر في الوقت نفسه بمثابة الطرق التي يقيم الأداء في ضوئها" (درادكة،٢٠١١، ص١٣). وعند الحديث عن تصنيف المؤشرات التعليمية، تتباين الرؤى حول أنواعها تبعاً لتباين التعاريف، فعلى سبيل المثال صنف هنرن (Hanrin, 2011) مؤشرات الجودة إلى أربع أنواع رئيسة:

١. مؤشرات السياق: وتصف الموقف الذي تحدث فيه عملية التعلم.
٢. مؤشرات المدخلات: وهي ما يتعلق بالموارد البشرية والمالية الداخلية للبرنامج التعليمي.
٣. مؤشرات العمليات: وهي التفاعل ما بين المدخلات والمخرجات التعليمية.

٤. مؤشرات المخرجات: وهي التي ترتبط بالناتج النهائي للبرنامج الأكاديمي.

في حين نلحظ أن أحمد (٢٠١٤) صنف المؤشرات إلى نوعين رئيسين؛ الأول مرتبط بضبط الجودة، والثاني بتحسين الجودة. ويتضح مما تقدم أننا نستطيع تصنيف المؤشرات وفق المدخل المنظومي الشائع الذي يشمل المدخلات والعمليات والمخرجات والسياق العام.

وقد أشار عليمات (٢٠٠٤، ص١٥) بأنه يمكن القول "أن المؤشرات التعليمية تشمل الكفاءة والفعالية معاً؛ وذلك لأن الكفاءة تعنى الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على نواتج ومخرجات معينة ومرغوبة". في الحقيقة هذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة، وهي تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة ممكنة. ويشير مرسي وعبدالله (٢٠١٢، ص١١٢) إلى أن المؤشرات التعليمية يجب أن تتصف بمجموعة من الخصائص؛ حتى تكون قابلة للقياس في بنية البرنامج الأكاديمي، ومن أبرز هذه الخصائص:

١. أن تكون ثابتة (تنتج قياساً ثابتاً بمرور الوقت).
٢. يجب أن يتم استيعاب المؤشرات من قبل جميع الفئات المهتمة بالعملية التعليمية.
٣. أن تكون صادقة (أن تقيس ما وضعت لقياسه).

وتجدر الإشارة إلى تعدد أغراض استخدام المؤشرات في البرامج الأكاديمية والمجال التعليمي في غرضين رئيسين هما: "وصف الوضع الحالي للمؤسسات التعليمية بقصد إجراء مقارنات محلية وإقليمية وعالمية، واستشراف المستقبل بقصد التنبؤ بتطور الأداء مستقبلاً" (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٥، ص ٢٥).

إن التطبيق الناجح لقياس مؤشرات الأداء بوصفه أحد عناصر تميز المؤسسة، يوفر معلومات وبيانات إحصائية تسمح بالمقارنة وتحديد التقدم نحو الهدف، وهي عملية يتم فيها قياس المخرجات التعليمية ومقارنتها بالأهداف المرسومة، غير أن "الفائدة الحقيقية من تلك المؤشرات تكمن في ربطها بسياسات وأهداف التعليم المستمرة؛ إذ تدعم مؤشرات الأداء البرنامج التعليمي في معرفة مدى تحقق مخرجات التعلم، وما مستوى التقدم نحو تلك المخرجات؟ وأي البرامج والأنشطة يسير نحو تحقيق الأهداف؟ وما المؤشرات التي تحتاج إلى تخصيص أو إعادة تخصيص؟" (أحمد، ٢٠١٤، ص٣٣).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تم الاطلاع على العديد من الدارسات السابقة في مجال المؤشرات والجودة ومخرجات التعلم وتقييم البرامج الأكاديمية، وتبين للباحثيْن ندرة الدراسات ذات الصلة بموضوع اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية، وتم الرجوع إلى الدراسات التي بحثت في تقييم فاعلية البرامج والخدمات المقدمة في مجال التربية الخاصة، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات:

أجرى كارول (Carol, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن المؤشرات النوعية لبرنامج الدمج الكامل في مرحلة ما قبل المدرسة، واستخدمت منهجية دراسة الحالة للتحقق من ثلاثة أبعاد هي: (المدخلات، والعمليات، والمخرجات)، وتألفت عينة الدراسة من (٤٠) مشاركاً من المدراء ومعلمي التربية الخاصة ومعلمي مرحلة ما قبل المدرسة، وأظهرت النتائج أن أنشطة التعليم المستند إلى المحتوى وممارسات التقييم المستمر للطفل كانت من الجوانب التي تحتاج إلى تطوير.

وفي دراسة قام بها جيلفر وماري (Gallagher & Mary, 2008) حول تحسين الفعالية المؤسسية والعلاقة ما بين قياس مخرجات التعلم والتخطيط الإستراتيجي في كليات المجتمع بولاية كاليفورنيا، أوضحت الدراسة تمسك كليات المجتمع بكاليفورنيا بتطوير أساليب قياس مخرجات تعلم الدارسين(Student Learning) Outcomes))، حيث اعتبرتهم مؤسسة الاعتماد في طور الاعتماد ريثما يقدمون أدلة على تعلم الطلاب (المخرجات)، بوصف ذلك واحداً من أهم أساليب إثبات فعالية المؤسسة التعليمية.

وأوضحت دراسة الحربي (٢٠٠٨) بعنوان: (المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل بالمملكة العربية السعودية) اهتمام وزارة التعليم العالي بالمواءمة بين المخرجات الجامعية واحتياجات سوق العمل، حيث اقتصر افتتاح الجامعات والكليات والأقسام الجديدة على التخصصات المطلوبة في سوق العمل مثل: التخصصات الطبية والهندسية، وعلوم الحاسب الآلي والمعلومات، والعلوم الطبيعية. كما عمدت إلي رفع الكفاءة الخارجية للجامعات عن طريق ضبط المخرجات والتحقق من جودتها. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ضعف العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي ذات الطابع النمطي والتنمية.

وهدفت دراسة كل من جيبس وأنستسيوس (Gibbs & Anastasios, 2009) إلى تحديد ضمان الجودة وتقييمها في الجامعات القبرصية باستخدام أبعاد الجودة التي تم تحديدها من قبل اثنين من أصحاب المصلحة (الطلاب، والمعلمين)، واستخدام تحليل أهمية الأداء بوصفه أداة لتحديد أولويات تحسين جودة الخدمات في الجامعات وترتيبها، وأسفرت النتائج عن وضع إطار معرفي من قبل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لأبعاد الجودة، وعدم التطابق في المفاهيم الخاصة بضمان الجودة في آراء أعضاء هيئة التدريس والطلاب وجودة البرامج ودعم الطلاب، ومرافق التعليم والمقررات الدراسية بوصفها أهم أبعاد توفير جودة التعليم العالي.

وقدمت العطية (٢٠١٠) ورقة عن معايير المراجعة الأكاديمية لبرامج التعليم العالي في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لضمان الجودة (نموذج البرامج التربوية بالجامعات العربية)، حيث ناقشت الورقة العلمية برنامج المراجعة الأكاديمية متضمنة طريقة المراجعة الأكاديمية ومعاييرها للبرنامج الأكاديمي، تبعاً لنموذج وكالة ضمان الجودة البريطانية، ثم أحكام المراجعة الأكاديمية، فضلاً عن ذلك قدمت الورقة نموذجاً للمراجعة الأكاديمية لأحد البرامج التربوية وفقاً لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي لضمان الجودة وتجربة كلية التربية

بجامعة قطر، مع مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ونتائج المراجعة الأكاديمية لبرنامج دبلوم التربية الخاصة، حيث ركز المشروع على بناء قاعدة إحصائية تقدم مؤشرات دالة إحصائية عن جودة البرامج، وتقييم جودة البرامج الأكاديمية، و أوضحت الدراسة أن الأحكام التي توصل إليها فريق المراجعة الأكاديمية تعتمد على الأدلة التي يعدها مقدمو البرنامج المقدم للمراجعة في ضوء المعايير المعتمدة في ثلاثة مجالات، هي: المعايير الأكاديمية، ونوعية فرص التعلم، وضبط الجودة وتحسينها. وقد ذكرت الدراسة من ضمن أدبياتها أنه تم إنشاء نظام تقييم مخرجات تعلم الطلبة في جامعة قطر عام (٢٠٠٦)؛ ليختص بتقييم مخرجات تعلم الطلاب على مستوى البرامج لضمان جودة العملية التعليمية.

قام البدر (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف على أهم المعايير المهنية اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم والتعرف على المعايير المهنية المتوافرة حالياً في الرياض، حيث تكونت عينة الدراسة من ١٣٤ معلم صعوبات تعلم، وتشكلت أداة الدراسة: (مقياس المعايير المهنية لمعلمي صعوبات التعلم) من ٦٨ عبارة من المعارف والمهارات، موزعة على ٨ أبعاد تمثل المؤشرات والمعايير المهنية، وتوصلت النتائج إلى أن جميع المعايير المهنية -من وجهة نظر المعلمين- جاءت مهمة بدرجة كبيرة بالترتيب التالي: معيار التخطيط، معيار الأسس العامة، معيار البيئة التعليمية، معيار التخطيط للتدريس، معيار اللغة، معيار الممارسات الأخلاقية والمهنية، معيار العمل الاجتماعي، في حين أن بعض هذه المعايير جاءت بدرجة متوسطة في الأهمية ضمن الترتيب التالي: معيار الأسس العامة، معيار إستراتيجيات التدريس، معيار البيئة التعليمية، معيار الممارسات الأخلاقية والمهنية، معيار اللغة، ومعيار العمل الاجتماعي.

وقام باداود وعبدالفتاح (٢٠١٣) بدراسة؛ للتحقق من مدى تغطية برنامج رياض الأطفال بجامعة الملك سعود لكافة المخرجات التي حددها العاملون بالبرنامج ومستوى تحقق هذه المخرجات، وقد أظهرت نتائج تحليل المحتوى أن هناك تركيزاً على عدد قليل من مخرجات البرنامج (٤٣%) من إجمالي مخرجات الكلية و(٢٠%) من إجمالي المخرجات المهنية)، كما أظهرت النتائج أن تركيز مفردات الاختبارات كان أكبر على نوع المخرجات المعرفية (٩٥,٣%)، في حين حظيت المخرجات المهارية الخاصة بالتوجهات بباقي النسبة (٤,٥%، ٠,٢%) على التوالي؛ مما يوضح أن نسبة كبيرة من المخرجات لم يتم اختبارها ضمن عينة أدوات القياس. تحليل محتوى البرنامج أوضح أن مستوى التحقق الأكبر كان المستوى الثاني (٧٤,٤%)، وهو الذي يتطلب استدعاء المعلومات المحددة والمركبة، يليه المستوى الثالث (١٦,٢%). في حين بقيت المستويات الأكثر تقدماً، التي تتطلب التفسير والابتكار، نادرة الظهور في مفردات الاختبارات. وتوفر الدراسة الحالية مؤشرات مهمة للقائمين على البرنامج، تعكس الحاجة لمراجعة التخطيط للتدريس ولأساليب التقييم المستخدمة.

وتناول أحمد (٢٠١٤) في دراسة بعنوان: (دور الفعالية التعليمية في تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي لتحقيق الجودة النوعية والتميز في الأداء للوصول للمعايير العالمية). حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة جدوى الاهتمام بتقويم أداء مؤسسات التعليم العالي، والمعطيات الفكرية لمؤشرات الأداء، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن عملية قياس مؤشرات تقييم الإنجاز في التعليم الجامعي واستخدامها بالشكل الصحيح في تطوير النظام التعليمي ككل، تحسّن من فاعلية العملية التدريسية بدءاً من نوعية المدخلات وكميتها، كالطلبة، والعمليات المستخدمة كالموارد المالية والبشرية، والتسهيلات، والبنى التحتية، وغيرها، والمخرجات كالخريجين، ومساهمات المؤسسة الأكاديمية في التنمية المحلية والبحثية والتطوير.

وفي دراسة قام بها إبراهيم (٢٠١٤) هدفت إلي تقويم واقع/ وإمكانية تطوير مخرجات التعلم في البرامج الأكاديمية لكليات جامعة عدن من حيث تلبيتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق إبداعاتهم، وذلك من وجهة نظر عمداء كليات جامعة عدن ونوابهم، ورؤساء الأقسام العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة المتوقع تخرجهم للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠)، حيث تألفت عينة الدراسة من (١٢٣) فرداً، من بينهم (٨) عمداء، و(١٤) نائب عميد، و(١٤) رئيس قسم، و(١٦) عضو هيئة تدريس، و(٧١) طالباً على وشك التخرج، تم تطوير استبانة مكونة من (٤٠) فقرة، موزعة على محورين رئيسين هما: واقع مخرجات التعلم، وواقع خبرات التعلم. أسفرت نتائج الدراسة بشكل عام عن تدنٍ ملحوظ في مستوى تطوير مخرجات تعلم تتسم بتلبية احتياجات المتعلمين، أو تعكس تحقيق أي من إبداعاتهم، في كثير من البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن. من جانب آخر أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم أفراد عينة الدراسة لواقع مخرجات التعلم، ولإمكانية الشروع في تطوير مخرجات تعلم تلبي احتياجات المتعلمين.

وقام الورثان (٢٠١٥) بدراسة تحليلية في ضوء مبادئ الاعتماد الأكاديمي لقياس مؤشرات قياس الأداء المؤثرة في التعليم، حيث هدفت الدراسة إلى تحديد أهمية الاعتماد ومؤشرات قياس الأداء التعليمية بالنسبة لتقويم الأداء التعليمي، وتوصلت النتائج إلى ضرورة وضع معايير للاعتماد، وربطها بمؤشرات قياس الأداء لضمان الجودة في جميع مجالات العمل في المؤسسات التعليمية، وكذلك اختيار وتحديد مؤشرات الأداء الكمية والنوعية والمفاضلة بينها دون الاعتماد على المؤشرات الرقمية سهلة القياس.

وأجرى الحمداني (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى استخراج المؤشرات الإحصائية الخاصة بأداء جامعة ذي قار، ومن خلال تحديده (٦) فرضيات فرعية، عالج الباحثان المعلومات الخاصة بكل منها من خلال الملف التقويمي لأداء كليات جامعة ذي قار، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، والوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط، والنسب المئوية، والأعمدة البيانية، والقطاعات الدائرية؛ بهدف تبويب البيانات وتنظيمها واستخلاص النتائج. وقد توصلت الدراسة لنتائج، من أهمها: وجود مؤشرات الجودة في المؤهل البشري في

الجامعة، ووجود مؤشرات للجودة في نوعية البحوث الأصيلة والقيمة مع وجود تراجع في بعض المؤشرات كالنمو في الموازنة، وضعف السياسة المالية، وانحسار خدمة المجتمع.

وأجرى البدوي وآخرون (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لبرامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد، وذلك من خلال التعرف على واقع المعوقات التي تواجهها، والتعرف على مؤشرات الجودة النوعية، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، كما تكونت عينتها من طلاب مرحلة الماجستير والدكتوراه ببرامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك خالد في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠١٢-٢٠١٣)؛ حيث بلغ عدد مجتمع الدراسة (١٠٦) طلاب، يمثلون أربعة تخصصات: الإدارة والإشراف التربوي، والمناهج وطرق التدريس العامة، والمناهج وطرق تدريس العلوم، والتوجيه والإرشاد النفسي. وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (٦٨) طالباً، تم إعداد استبانة شملت(٦٠) مفردة، بواقع (٣٠) مفردة للمعوقات الأكاديمية، و(٣٠) مفردة للمعوقات غير الأكاديمية (إدارية واقتصادية واجتماعية)، وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد من خلال مؤشرات الجودة النوعية والتميز.

وقام قطيط (٢٠١٦) بدراسة بعنوان: (تحسين مؤشرات جودة التعليم قبل الجامعي في مصر سياسات مقترحة في ضوء التوجهات المعاصرة)، حيث هدفت إلى استكشاف أسس ومنطلقات مؤشرات جودة التعليم قبل الجامعي في مصر، والوقوف على ملامح الوضع الراهن لتلك المؤشرات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء استمارة للاستطلاع، تم عرضها على عدد من الخبراء بكليات التربية للتحقق من صدقها، وتوصلت النتائج إلى أن جودة التعليم تتطلب سياسات تهتم بتوفير بيئة تعليمية جاذبة، وأوصت بتحسين معايير الأداء ومعايير مزاولة المهنة.

وفي دراسة قام بها بني حمد (٢٠١٨) بعنوان: (واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات الجودة في الأردن)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات الجودة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع غرف المصادر في محافظة المفرق، البالغ عددها٥١ غرفة، وقام الباحثان ببناء استبانة تكونت بصورتها النهائية من (١٠٨) فقرات، موزعة على (١٢) مجالاً، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع البرامج والخدمات المقدمة لطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في الأردن، كان بدرجة متوسطة في ضوء مؤشرات الجودة على (١٢) مجالاً، باستثناء مجالي الرؤية، والرسالة، فقد كانا بدرجة مرتفعة، وأوصت الدراسة باعتماد مؤشرات الجودة، وإجراء دراسات متخصصة على كل مجال من المجالات الرئيسة للبرنامج.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة موضوعات وقضايا غاية في الأهمية، مرتبطة بشكل مباشر أو غير مباشر بموضوع البحث، حيث ركزت دراسة الحمداني (٢٠١٥) على استخراج مؤشرات الجودة المرتبطة بإحصائيات الموازنة والسياسة المالية والمؤهل البشري، في حين ركزت الدراسة الحالية على مؤشرات الجودة المرتبطة بالمهارات المعرفية، والمهارات الإدراكية، ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات، والمهارات النفس حركية. كما تناولت دراسة جيلفر ماري (٢٠٠٨)، ودراسة الحربي (٢٠٠٨)، ودراسة جيبس أناستايوس (٢٠٠٩) بيان العلاقة بين قياس مخرجات التعلم في التعليم الجامعي، وربطها بالتخطيط الإستراتيجي وتحسين جودة الخدمات في الجامعات، وهذا يشير إلى وجود اتفاق بين هذه الدراسات والدراسة الحالية في التركيز على مخرجات التعلم بوصفه أحد محاور البحث الأساسية. كما تجدر الإشارة إلى أن دراسة جيلفر (٢٠٠٨)، ودراسة إبراهيم (٢٠١٨) اعتمدتا على رؤساء الأقسام وعمداء الكليات بوصفهم عينة لجمع البيانات، في حين اشتملت عينة الدراسة الحالية على أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة، وذلك من منطلق أنهم المصدر الأساس للتعرف على مدى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم بالقسم. كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البدر (٢٠١١) فيما يتعلق بقياس مؤشرات الأداء المرتبط بالمعارف والمهارات من وجهة نظر المعلمين؛ حيث اهتمت الدراسة الحالية بقياس مدى اتساق مؤشرات جودة الأداء مع مخرجات التعلم تبعاً للمهارات المعرفية والإدراكية والنفس حركية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

كما أن هناك عدداً من الدراسات استخلصت عينتها من مراحل التعليم قبل الجامعي، مثل دراسة كارول (٢٠٠٧)، والبدر (٢٠١١)، في حين تكونت عينة الدراسة الحالية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. كما ربطت بعض الدراسات بين الواقع العملي ومخرجات التعلم في ضوء مؤشرات الأداء، مثل دراسة الحربي (٢٠٠٨)، ودراسة العطية (٢٠١٠)، ودراسة الورثان (٢٠١٥)، أما الدراسة الحالية فركزت على قيمة المخرج التعليمي في ضوء مؤشرات جودة التعليم الجامعي في قسم التربية الخاصة. وأخيراً، لحظ الباحثان في الدراسات السابقة اعتمادها على فروق المتغيرات الدخيلة، في حين قامت الدراسة الراهنة على الفروق بين مؤشرات الأداء والمخرج التعليمي تبعاً لعدة متغيرات، أهمها الجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة. الجدير بالذكر أن بعض الدراسات السابقة ركزت على مواضيع مختلفة عن موضوع الدراسة الحالية، ولكن أشار البعض إلى أهمية مؤشرات ضبط الجودة في التربية الخاصة خصوصاً البرامج المقدمة للأطفال، وأشارت جميع الدراسات السابقة التي تم استعراضها إلى أهمية مؤشرات الجودة في العملية التعليمية.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة :

تمثل مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة من كلا الجنسين، وعددهم ٣٣ عضواً.

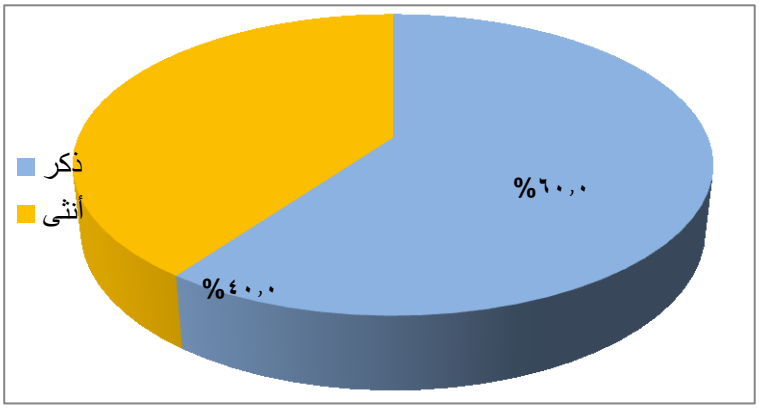
عينة الدراسة:

تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة بطريقة قصدية، وهم أعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة رجالاً ونساء، حيث اشتملت الدراسة على عينة تكونت من ٢٥ مشاركاً من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة.

جدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	١٥	%٦٠,٠
أنثى	١٠	%٤٠,٠
المجموع	٢٥	%١٠٠

يتضح من الجدول أعلاه أن أكثر أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس الذكور؛ حيث بلغت نسبتهم المئوية (٦٠,٠%)، يليهم أفراد عينة الدراسة من عضوات هيئة التدريس الإناث، وذلك بنسبة مئوية (٤٠,٠%).

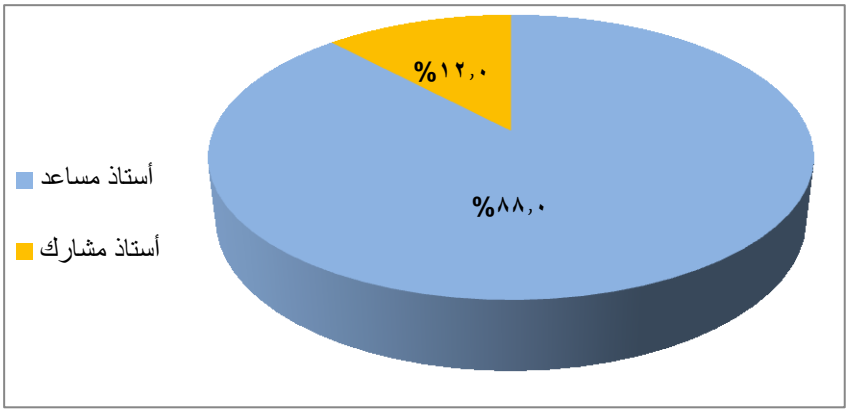


جدول (٢) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	٢٢	%٨٨,٠
أستاذ مشارك	٣	%١٢,٠

الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
المجموع	٢٥	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن معظم أفراد عينة الدراسة من الأساتذة المساعدين؛ حيث بلغت نسبتهم (٨٨,٠%)، يأتي بعدهم أفراد عينة الدراسة من الأساتذة المشاركين، وذلك بنسبة مئوية (١٢,٠%).



جدول (٣) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٧	%٢٨,٠
من ٥ ـ ١٠ سنوات	١٧	%٦٨,٠
أكثر من ١٠ سنوات	١	%٤,٠
المجموع	٢٥	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن ثلثي أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ممن خبرتهم (من ٥-١٠ سنوات)؛ حيث بلغت نسبتهم (٦٨,٠%)، ثم يأتي مَن عدد سنوات خبرتهم (أقل من ٥ سنوات) وذلك بنسبة مئوية (٢٨,٠%)، وأخيرًا يأتي من فرد واحد بلغت خبرته (أكثر من ١٠ سنوات)، وذلك بنسبة مئوية (٤,٠%).

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة؛ أعد الباحثان استبانة موجهة لأعضاء هيئة التدريس في قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة، من كلا الجنسين؛ بهدف التعرف على مدى اتفاقهم على قائمة المؤشرات اللازمة لتحقيق مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة.

1. إعداد الصورة الأولية للاستبانة:

استنادًا إلى الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة، في مجال الجودة ومؤشرات التعلم؛ تم إعداد الصورة الأولية للاستبانة، وقد تضمنت جزأين رئيسين، أولهما: بيانات شخصية عن المستجيبين، وثانيهما: عبارات الاستبانة، وقد صنفها الباحثان إلى أحد عشر محوراً، وإلى خمسة أبعاد هي: المهارات المعرفية، والمهارات الإدراكية، ومهارات الاتصال، والعلاقات الشخصية، والبعد النفس حركي. يختص كل محور ببعد من هذه الأبعاد، وجميع المحاور والأبعاد متصلة بمجموعة من المؤشرات.

2. صدق أداة الدراسة:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة، والجودة والاعتماد الأكاديمي. وبعد تحليل آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم عمل بعض التعديلات سواء بحذف بعض العبارات، أو تعديل صياغة بعضها، أو إضافة عبارات جديدة، لتصبح أداة الدراسة في صورتها المعدلة وفق ما يراه المحكمون، وبهذا أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق على العينة، وتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

أ- الصدق الداخلي (الاتساق الداخلي) Internal consistently Validity**:**

للتأكد من تماسك مؤشرات المقياس؛ قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس على أفراد عينة الدراسة المكون من (٢٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل مؤشر، والدرجة الكلية للبُعد التابع له، واستُخدم لذلك برنامج (**SPSS**) والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (٤) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مؤشر والدرجة الكلية للبُعد التابع له

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبند	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبند	مستوى الدلالة الإحصائية
البُعد الأول: المهارات المعرفية					
١	٠,٨٩	**٠,٠٠	٧	٠,٥٩	**٠,٠٠٢
٢	٠,٨٩	**٠,٠٠	٨	٠,٥١	*٠,٠١
٣	٠,٥٠	*٠,٠١١	٩	٠,٥٥	**٠,٠٠٥
٤	٠,٥٥	**٠,٠٠٤	١٠	٠,٤٢	*٠,٠٣٦
٥	٠,٥٥	**٠,٠٠٤	١١	٠,٥٠	*٠,٠١١
٦	٠,٨٩	**٠,٠٠	١٢	٠,٥٢	**٠,٠٠٨
البُعد الثاني: المهارات الإدراكية					
١	٠,٦٩	**٠,٠٠	٦	٠,٥٨	**٠,٠٠٢

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبند	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبند	مستوى الدلالة الإحصائية
٢	٠,٦٩	**٠,٠٠	٧	٠,٤٧	*٠,٠١٨
٣	٠,٦٦	**٠,٠٠	٨	٠,٥٢	**٠,٠٠٧
٤	٠,٦٦	**٠,٠٠	٩	٠,٧٣	**٠,٠٠
٥	٠,٤٠	*٠,٠٤٧			
البُعد الثالث: مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية					
١	٠٣,٦	**٠,٠٠١	٦	٠,٦٩	**٠,٠٠
٢	٠,٤٨	*٠,٠١٥	٧	٠,٧٧	**٠,٠٠
٣	٠,٥٦	**٠,٠٠٤	٨	٠,٥٣	**٠,٠٠٦
٤	٠,٥١	**٠,٠١	٩	٠,٧١	**٠,٠٠
٥	٠,٤٨	*٠,٠١٥			
البُعد الرابع: مهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية					
١	٠,٧٢	**٠,٠٠	٦	٠,٦٧	**٠,٠٠
٢	٠,٧٠	**٠,٠٠	٧	٠,٥٤	**٠,٠٠٥
٣	٠,٨٢	**٠,٠٠	٨	٠,٤٣	*٠,٠٣١
٤	٠,٦٤	**٠,٠٠١	٩	٠,٦٩	**٠,٠٠
٥	٠,٤٣	*٠,٠٣٤			
البُعد الخامس: المهارات النفس حركية					
١	٠,٦٩	**٠,٠٠	٣	٠,٧٢	**٠,٠٠
٢	٠,٦٠	**٠,٠٠٢			

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول السابق ارتباط جميع مؤشرات مقياس اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة بالدرجة الكلية للبُعد التابع له، وجميع معاملات الارتباط ذات ارتباط موجب ودال إحصائياً عند مستويي الدلالة (٠,٠١، ٠,٠٥)، مما يدل على تحقق صدق الاتساق الداخلي على مستوى مؤشرات المقياس، ويدل على أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الصدق، وأنه صالح لقياس ما وُضع لقياسه.

٣.ثبات أداة الدارسة:

"المقصود بثبات المقياس أن يعطي النتائج نفسها تقريباً لو تكرر تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأشخاص في ظروف مماثلة" (العساف، ٢٠٠٣، ص٣٦٩).

وقد قام الباحثان بحساب ثبات الاستبانة، وذلك باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ **(Cronbach's Alpha)**، على عينة الدراسة المكون من (٢٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات لعبارات الاستبانة على مستوى محاور وإجمالي الاستبانة.

جدول رقم (٥) يبين قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس وإجمالي المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ

البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
البُعد الأول: المهارات المعرفية.	١٢	٠,٨٠
البُعد الثاني: المهارات الإدراكية.	٩	٠,٧٣
البُعد الثالث: مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.	٩	٠,٧٧
البُعد الرابع: مهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية.	٩	٠,٧٧
البُعد الخامس: المهارات النفس حركية.	٣	٠,٣٠
إجمالي الاستبانة	٤٢	٠,٨١

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع معظم معاملات ثبات أبعاد مقياس اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة؛ حيث انحصرت بين (٠,٧٣، ٠,٨٠)، عدا بُعد المهارات النفس حركية؛ حيث بلغ معامل ثباته (٠,٣٠)؛ ويمكن إرجاع ذلك لقلة عدد مؤشراته (٣ مؤشرات فقط)، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي المقياس (٠,٨١)، وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على تحقق ثبات المقياس بشكل عام.

منهجية البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة.

تطبيق أداة الدراسة:

بعدما توصل الباحثان إلى الصورة النهائية للاستبانة، وذلك من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة الأجنبية والعربية؛ قام الباحثان بتوزيع الاستبانة في صورتها المعدلة على جميع أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين في قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة، وزعت (٣٣) استبانة، استرجع منها (٢٨) فقط، وتم استبعاد (٣) استبانات لعدم اكتمال المعلومات والإجابات فيها، وبذلك يكون عدد الاستبانات المطبقة هو (٢٥) استبانة مكتملة.

الأساليب الإحصائية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.

- المتوسط الحسابي (Mean)، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول مؤشرات المقياس.
- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، ويلحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل مؤشر، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس صدق الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.
- اختبار (ت) T.test لعينتين مستقلتين للوقوف على الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حول أبعاد مقياس اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة، التي ترجع إلى اختلاف كل من متغيري (الجنس، الدرجة العلمية).
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للوقوف على الفروق بين استجابات أفراد العينة من هيئة التدريس حول أبعاد مقياس اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة، التي ترجع إلى اختلاف كل من متغير سنوات الخبرة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة؛ قام الباحثان باستخدام اختبار التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، ويتضح هذا فيما يأتي:

جدول (٦) دراسة الفروق حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أفراد العينة التي ترجع إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

البُعد	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البُعد الأول: المهارات المعرفية.	بين المجموعات	٠,٧	٢	٠,٣٥	٠,٠٦	٠,٩٤٤
	داخل المجموعات	١٣٤,٧	٢٢	٦,١٢		
البُعد الثاني: المهارات الإدراكية.	بين المجموعات	٣,٠	٢	١,٥١	٠,٤٦	٠,٦٤
	داخل المجموعات	٧٣,٠	٢٢	٣,٣٢		
البُعد الثالث: مهارات	بين المجموعات	٧,٢	٢	٣,٦١	٠,٩٦	٠,٣٩٨

البُعد	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.	داخل المجموعات	٨٢,٨	٢٢	٣,٧٦		
البُعد الرابع: مهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية.	بين المجموعات	٥,٠	٢	٢,٥٢	٠,٦٥	٠,٥٣
	داخل المجموعات	٨٥,٠	٢٢	٣,٨٦		
البُعد الخامس: المهارات النفس حركية.	بين المجموعات	٠,٩	٢	٠,٤٣	٠,٦٦	٠,٥٢٥
	داخل المجموعات	١٤,٢	٢٢	٠,٦٥		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة ترجع لاختلاف متغير سنوات الخبرة؛ مما يدل على أنه لا يوجد تأثير لمتغير سنوات الخبرة على مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة لدى أعضاء هيئة التدريس. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى تقارب سنوات الخبرة بين أعضاء هيئة التدريس.

السؤال الثاني: هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير الدرجة العلمية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير الدرجة العلمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك)، حيث لم يوجد في أفراد العينة أستاذ؛ قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) (T. test) لعينتين مستقلتين، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (٧) دراسة الفروق حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أفراد العينة التي ترجع إلى اختلاف متغير الدرجة العلمية باستخدام اختبار (ت) (T. test) لعينتين مستقلتين

البُعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
البُعد الأول: المهارات المعرفية.	أستاذ مساعد	٢٢	١٠,١٨	٢,٥٤	٢٣	٠,٣٤	٠,٧٤
	أستاذ مشارك	٣	١٠,٠٠	٠,٠٠			

البُعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
البُعد الثاني: المهارات الإدراكية.	أستاذ مساعد	٢٢	٧,٦٨	١,٧٨	٢٣	٠,٥٦	٠,٦٢٢
	أستاذ مشارك	٣	٧,٠٠	٢,٠٠			
البُعد الثالث: مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.	أستاذ مساعد	٢٢	٧,٥٩	٢,٠٢	٢٣	٠,٠٨	٠,٩٤٣
	أستاذ مشارك	٣	٧,٦٧	١,٥٣			
البُعد الرابع: مهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية.	أستاذ مساعد	٢٢	٧,٥٠	٢,٠٤	٢٣	١,٥٢	٠,١٥٦
	أستاذ مشارك	٣	٨,٣٣	٠,٥٨			
البُعد الخامس: المهارات النفس حركية.	أستاذ مساعد	٢٢	٢,٢٧	٠,٧٧	٢٣	٠,٠٣	٠,٩٧٥
	أستاذ مشارك	٣	٢,٣٣	١,١٥			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة ترجع لاختلاف متغير الدرجة العلمية؛ مما يدل على أنه لا يوجد تأثير لمتغير الدرجة العلمية على مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة لدى أعضاء هيئة التدريس، ويعزي الباحثان ذلك إلى تماثل الدرجة العلمية لأغلب أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين.

السؤال الثالث: هل توجد فروق في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تعزى لمتغير الجنس؛ قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) (T. test) لعينتين مستقلتين، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (٨) دراسة الفروق حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة من وجهة نظر أفراد العينة التي ترجع إلى اختلاف متغير الجنس باستخدام اختبار (ت) T. test لعينتين مستقلتين

البُعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
البُعد الأول: المهارات المعرفية.	ذكر	١٥	٩,٨٠	٢,٩٣	٢٣	١,٠٩	٠,٢٩١
	أنثى	١٠	١٠,٧٠	١,٠٦			
البُعد الثاني: المهارات الإدراكية.	ذكر	١٥	٧,٠٠	٢,٠٠	٢٣	٢,٢٣	*٠,٠٣٦
	أنثى	١٠	٨,٥٠	٠,٨٥			
البُعد الثالث: مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.	ذكر	١٥	٧,١٣	٢,٣٣	٢٣	١,٥٢	٠,١٤٣
	أنثى	١٠	٨,٣٠	٠,٨٢			
البُعد الرابع: مهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية.	ذكر	١٥	٧,٠٧	٢,٣١	٢٣	٢,٠٩	٠,٠٥١
	أنثى	١٠	٨,٤٠	٠,٧٠			
البُعد الخامس: المهارات النفس حركية.	ذكر	١٥	٢,٠٠	٠,٨٥	٢٣	٣,٠٨	**٠,٠٠٥
	أنثى	١٠	٢,٧٠	٠,٤٨			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة لكل من البُعدين (المهارات الإدراكية، المهارات النفس حركية) عند مستويي الدلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) على الترتيب، ترجع لاختلاف متغير الجنس، ولصالح أفراد عينة الدراسة من الإناث؛ أي إن مجموعة أفراد عينة الدراسة من عضوات هيئة التدريس الإناث يرين أن مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة أعلى من أعضاء هيئة التدريس الذكور. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى عدم وجود وحدة مسار أكاديمي في مؤهلات تخصص التربية الخاصة من الإناث.

السؤال الرابع: هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات المعرفية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على مدى اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والمهارات المعرفية؛ قام

الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (٩) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات المعرفية

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية
٠,٧٦	٠,٠٠	٠,٠١

يتضح من الجدول أعلاه أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات المعرفية؛ حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٧٦) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١)؛ مما يدل على أنه يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات المعرفية. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى وضوح الحقائق العلمية والنظريات المفسرة الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة لدى أعضاء هيئة التدريس.

السؤال الخامس: هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الإدراكية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على مدى اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والمهارات الإدراكية؛ قام الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (١١) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات الإدراكية

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية
٠,٣٩	٠,٠٥٧	لا يوجد

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات الإدراكية، بالرغم أن معامل الارتباط قد بلغ (٠,٣٩)، ولكن مستوى الدلالة الفعلية (٠,٠٥٧)؛ أي: أكبر من (٠,٠٥)؛ مما يدل على أنه لا يوجد اتساق كافٍ بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الإدراكية. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى عدم تطبيق المفاهيم والنظريات؛ لعدم وجود معامل للتربية الخاصة لتطبيق تلك المفاهيم.

السؤال السادس: هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الاتصال وتقنية المعلومات؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على مدى الاتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة ومهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية؛ قام الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (١٢) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية
٠,٦٩	٠,٠٠	٠,٠١

يتضح من الجدول أعلاه أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية؛ حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٦٩) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١)؛ مما يدل على أنه يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الاتصال وتقنية المعلومات والمهارات العددية. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى توظيف تقنية المعلومات والاتصال في قسم التربية الخاصة بشكل فعال.

السؤال السابع: هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على مدى الاتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والمهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية؛ قام الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (١٣) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية
٠,٤٩	٠,٠١٣	٠,٠٥

يتضح من الجدول أعلاه أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة

الكلية لبُعد مهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية؛ حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٤٩) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥)؛ مما يدل على أنه يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية. ويعزي الباحثان تلك النتيجة إلى تشجيع أعضاء هيئة التدريس المستمر للطلاب لتطوير شخصياتهم المهنية والتصرف بمسؤولية في علاقاتهم الشخصية والمهنية.

السؤال الثامن: هل يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات النفس حركية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، والوقوف على مدى اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والمهارات النفس حركية؛ قام الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وهذا ما يتضح فيما يأتي:

جدول (١٤) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات النفس حركية

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية
٠,٥٢	٠,٠٠٨	٠,٠١

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الدرجة الكلية لمؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة والدرجة الكلية لبُعد المهارات النفس حركية؛ حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٥٢) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١)؛ مما يدل على أنه يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات النفس حركية. ويعزي الباحثان ذلك إلى وجود التدريب الميداني من حيث إجراء ات التشخيص والتدريس وتصميم البرامج التربوية الفردية.

ملخص النتائج:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة ترجع لاختلاف أي من متغيري (سنوات الخبرة، الدرجة العلمية).
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة حول مستوى اتساق مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة لكل من البُعدين (المهارات الإدراكية، المهارات النفس حركية)

عند مستويي الدلالة (٠,٠٥، ٠,٠١) على الترتيب، ترجع لاختلاف متغير الجنس، ولصالح أفراد عينة الدراسة من الإناث.

٣. يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات المعرفية.
٤. لا يوجد اتساق كافٍ بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات الإدراكية.
٥. يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات الاتصال وتقنية المعلومات.
٦. يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً لمهارات العلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.
٧. يوجد اتساق بين مؤشرات الجودة مع مخرجات التعلم في برنامج التربية الخاصة بجامعة المجمعة تبعاً للمهارات النفس حركية.

التوصيات:

١. إنشاء معامل خاصة لبرامج التربية الخاصة لتحقيق تعليم فعّال وفق معايير الجودة الشاملة على مستوى الجامعات السعودية.
٢. النظر في الخطط الدراسية لبرامج التربية الخاصة، بحيث تتضمن التطبيقات العملية على مقاييس الذكاء والتحصيل ومقاييس صعوبات التعلم والكشف عن الموهوبين.
٣. نشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس، وتوعيتهم بأهمية الدورات التدريبية في صقل مهاراتهم التدريسية، حيث إن عددًا كبيرًا منهم لا يؤمنون بجدوى تلك الدورات.
٤. تفعيل تقنية المعلومات ووسائل الاتصال لتحقيق الاتصال الفعّال معهم في مقررات المشاريع البحثية الخاصة بالطلاب لتنمية مهاراتهم في هذا الجانب.
٥. التوسع في برامج التدريب الميداني من خلال تطبيق أساليب الكشف والفرز والتشخيص وتصميم البرامج لتنمية المهارات النفس حركية لدى الدارسين.
٦. تشجيع أعضاء هيئة التدريس للطلاب لتطوير شخصياتهم المهنية، والتصرف بمسؤولية تامة في علاقاتهم الشخصية والمهنية.
٧. إجراء دراسات أخرى للتعرف على مدى الاتساق بين مؤشرات الجودة ومخرجات التعلم تبعاً للمهارات المرتبطة بأهداف البرامج في الجامعات السعودية.

المراجع :

المراجع العربية:

إبراهيم، ألطاف.(٢٠١٤). مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية في جامعة عدن: واقعها ومأمولها من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة المتوقع تخرجهم. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي - اليمن، مج٧، (ع ١٥)، ١٢٥- ١٥٩.

أحمد، حنان.(٢٠١٤). مؤشرات قياس الفعالية التعليمية: مدخل لاعتماد مؤسسات التعليم العالي. المؤتمر القومي السنوي الثامن عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس مصر، (ع٢٦)، ١٩١ – ٢٤٦.

أحمد، محمد.(٢٠٠٧). أثر تطبيق نظام الجودة ٢٠٠- ٩٠٠١ على مدى رضا العاملين وأولياء الأمور في المدارس الخاصة بمحافظة القاهرة. مجلة المحاسبة والإدارة والتأمين-كلية التجارة بجامعة القاهرة-مصر.مج٤٦،ع(٦٩)، ٥١-١٢٦.

إيفانز، ك.م.(١٩٩٣). الاتجاهات والميول في التربية. ترجمة: صبحي عبد اللطيف معروف وآخرون، القاهرة، دار المعرفة.

باداود، أسماء، وعبدالفتاح، عزة.(٢٠١٣). دراسة تحليلية حول مدى تحقق مخرجات التعلم لبرنامج رياض الأطفال بجامعة الملك سعود كما تعكسها أدوات القياس والتقويم المستخدمة في البرنامج. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، مج ٢، ع(٤٣)، ١١- ٤٢.

البدوي، أمل وآخرون.(٢٠١٦). تصور مقترح لبرامج الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك خالد في ضوء مؤشرات الجودة النوعية والتميز. مجلة .دراسات، الأردن، مج٤٣، ع(٢)، ٤٦٩-٤٩٥.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. المكتب الإقليمي للدول العربية، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، مؤشر التعليم ما قبل الجامعي. في "مؤشر المعرفة العربي (٢٠١٥)" البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم، المجلة العربية للتربية –تونس، مج٣١، ٢٠١١.

بني حمد، مصعب.(٢٠١٨). واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن. رسالة ماجستير. جامعة آل البيت، الأردن، عمان، ١-١٥٠.

البيلاوي، حسن وآخرون.(٢٠٠٨). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات). ط٢، تحرير طعيمة، رشدي أحمد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن- عمّان، ص٢١٥.

الحربي، محمد.(٢٠٠٨). المواءمة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل بالمملكة العربية السعودية. وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود -كلية التربية قسم الإدارة التربوية.

الحمداني، عبدالباري.(٢٠١٥). تحليل بعض مؤشرات الأداء الأساسية لكليات جامعة ذي قار- الجمهورية الليبية. المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم الجامعي- اليمن، مج٨، ع(١٩)، ١٧٥- ١٩٠.
الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح.(٢٠١٠). الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية (أنموذج مقترح). إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
الخطيب، عاكف.(٢٠١٤). ضبط الجودة والاعتماد في التربية الخاصة. إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
الخطيب، عاكف.(٢٠١٥). مدخل إلى صعوبات التعلم. إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
دبابنة، خلود.(٢٠١٦). مدى رضى أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن مستوى الخدمات المقدمة لهم في غرف المصادر في المدارس العادية ضمن برنامج الدمج في الأردن والعوامل المؤثرة في عدم الرضا. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد١٢، ع(٢)، ٢٦٩-٢٨٦.
الدراركة، مأمون والشبلي، طارق.(٢٠٠٢). الجودة في المنظمات الحديثة. دار صفاء الأردن. مشروع مؤشرات الأداء الرئيسة لجامعة الملك سعود- عمادة الجودة .
الزواوي، خالد.(٢٠٠٣). الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
العساف، صالح.(٢٠٠٣). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، الرياض.
عطيات، خالد، وعطيات، مظهر.(٢٠١٠). تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر الطلبة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد٦، ع(٣)، الأردن .عمان.
العطية، أسماء.(٢٠١٠). نموذج البرامج التربوية بالجامعات العربية. جريدة الراية، الدوحة.
عليمات، صالح.(٢٠٠٨). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. عمان، الأردن.
العمري، عبد الله.(٢٠١٠). معايير ومؤشرات جودة التعلم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي. مجلة كلية التربية بالإسكندرية- مصر، مج ٢٠، ع (٢)، ٣١٣- ٣٧٩.
مرسي، سعيد. وعبدالله، محمود.(٢٠١٢). مؤشرات الأداء التعليمي: مدخل لتطوير الفاعلية والتحسين المدرسي: تصور مقترح . مجلة كلية التربية بأسيوط- مصر، مج٢٨،ع(٤)، ٣٧٠.
موقع ويكيبيديا الموسوعة الحرة.(٢٠١٢). موقع على الإنترنت.
https://ar.wikipedia.org/wiki

الورثان، عدنان بن أحمد.(٢٠١٥). مؤشرات قياس الأداء المؤثرة في التعليم الجامعي: دراسة تحليلية في ضوء مبادئ الاعتماد الأكاديمي. مجلة العلوم التربوية- مصر، مج٢٣، ع (٣)، ٢٤٩- ٢٩٩.

المراجع الأجنبية:

Carol, R.(2007).*Indicators of Quality in full-time Inclusive Preschool Program*, Static University of New York at Albany.

Colby, J. &Witt, M. (2000). *Defining quality in education*: A paper presented by UNCIF at meeting of international working group on education, Florence, ItaIIy. Working paper series education section, programme division United Nation Children Fund New York, NY, USA.

Douglas, R., Kelly, M., Claire, E., heather, B., & Aaron. C. (2014). Incorporating multiple mini-interviews in the postgraduate year 1 pharmacy residency program selection process, *Am J Health-Cyst Pharm*, 71 (Feb15).

Hanrin, C. w., et.al. (2011). *The construction and development of indicators of learning organization at higher educational institutions emphasizing graduate production and social development*. Education Limited: London.

Harry S. H. (2001).*Balding National Quality Program*. National Institute of technology.

Peters, R. S.(2005). *Sociological comments on concepts of Quality in education,* In C. E. Beeby (Ed.) Qualitative aspects of education.

Steel, C. M & Aronson, J.(1995).Stereotype threat and the intellectual test Performance of Africans. *Journal of Personality and Conical Psychology*,69(5), 797-811.

Wong. I. B.(2004).*Learning Disabilities*, Elselvier Academic Press.