عمل السخرة الملكية في التشريعات الآشورية

سميه المحيسن أ.د. فتحيه بنت حسين عقاب
كلية الآداب/ جامعة الملك سعود/ المملكة العربية السعودية

الملخص

كان القصر الملكي في بلاد آشور يقوم بإدارة رسمية ذات خدمات متعددة، ومن أحدها هو الإشراف على الخدمة الملكية، والتي عرفت (بالسخرة)، فهي من أحد الاعمال التنظيمية الرسمية لشؤون القصر الملكي، كما أنها لم تقتصر على كونها عمل رسمي في الدولة بل جاءت عقوبة العمل في السخرة الملكية في التشريعات الآشورية مساعدة للقصر الملكي في حمل عبء العناية به، دون الاعتماد الدائم على عمال السخرة الرسميين، فهي عقوبة تحمل جانب مصلحة للقصر الملكي وجانب تأديبي للجاني.

التشريعات العراقية القديمة من أقدم التشريعات المدونة في العالم، فقد احتلت مكانة رائدة في التنظيمات الاجتماعية، والعدالة الانسانية المرجوة من قبل الافراد والشعوب، وهي من سمات الشعوب المتقدمة حضاريا وفكريا، فتدل شروط العقوبة المعينة في القوانين، وأساليب تحديدها على أن مجتمع بلاد الرافدين قد قطع شوطًا متقدماً في خدمة الانسانية.

وقد احتلت القوانين العراقية مكانة رائدة في التنظيمات الاجتماعية، والعدالة الانسانية المرجوة من قبل الافراد والشعوب، والقوانين من سمات الشعوب المتقدمة حضاريا وفكريا، فتدل شروط العقوبة المعينة في القوانين، وأساليب تحديدها على أن مجتمع بلاد الرافدين قد قطع شوطًا متقدماً في خدمة الانسانية.

جاءت قوانين بلاد الرافدين متنوعة في العقوبات، منها العقوبات القاسية واللينة، وبعض العقوبات ذكرت أكثر من عقوبة واحدة على المخالفة الواحدة وتنوعت فيها.

ويهدف البحث الى توضيح أهمية السخرة الملكية كعقوبة فرضت على المخالفين للقوانين والانظمة التي شرعت في بلاد الرافدين، بحيث خدمت القصر الملكي.

قد عرفت العقوبات الآشورية بتعدد العقوبات على جناية واحدة، فجعلت الجلد والعمل في السخرة الملكية عقوبتان مقترنتان ببعضهما البعض غالباً في قوانينها، والذي يعنينا في هذا البحث هو الشق الاول من العقوبة، وهو عقوبة العمل في السخرة الملكية

في عام ١٩٠٣.١٩١٤م عثر منقبون ألمان على الواح طينية في مدينة آشور القديمة تعود إلى العصر الاشوري الوسيط، وقد احتوت هذه الالواح على عدد من القوانين الآشورية التي حددت بالقرن الخامس عشر ق.م[١]، وقد وردت في بعض مواد التشريعات الآشورية عددً من العقوبات التي تقع على المخالفين لأنظمة الدولة، فذكرت

[١] الشرائع العراقية القديمة، مقال ص ١٦٣، عمار الكيلاني، المركز الليبي للدراسات والمحفوظات الانسانية، مجلة الوثائق والمخطوطات.

أكثر من عقوبة واحدة على المخالفة وتنوعت فيها، وكان من أحداها عقوبة العمل في السخرة الملكية في القوانين الاشورية، حيث اقترنت في جميع المواد بعقوبة الجلد[٢].

ويهدف البحث إلى توضيح أهمية السخرة الملكية كعقوبة فرضت على المخالفين للقوانين والانظمة التي شرعت في بلاد الرافدين، بحيث خدمت القصر الملكي، في زيادة عدد الخدام الذي يعملون دون مقابل، وهو من الاعمال القسرية التي يقوم بها الفرد المعاقب.

عمل السخرة الملكية في التشريعات الآشورية

عرفت العقوبات الآشورية بتعدد العقوبات على جناية واحدة، فجعلت الجلد والعمل في السخرة الملكية عقوبتان مقترنتان ببعضهما البعض غالبًا في قوانينها، والذي يعنينا في هذا البحث هو الشق الاول من العقوبة، وهو عقوبة العمل في السخرة الملكية، وهي من أحد الاعمال التي يقوم بها الافراد في القصر الملكي.

والسخرة الملكية هي عمل يقوم به عددً من الافراد المؤكلون بهذه المهمة داخل القصر الملكي، والتي عرفت بالخدمة الملكية warad-sarrut(s) [٣].

وهكذا فأن للقصر في بلاد الرافدين مكانة كبيرة وأهمية سياسية، فهو المحيط الذي يدير فيه الملك شؤون مملكتهِ، ومنه تصد الاوامر والقرارات الملكية، ومنه ايضا تنطلق المعارك والحروب وفي هذا القصر يكتمل التتويج النهائي للملك وذلك بعد الفراغ من التتويج في المعبد، فهو المحيط الذي يهب للملك السيطرة والقوة على شعبه، كما أنه المكان الذي يجتمع فيه بوزرائه ورجال الدولة وقواد جيوشه لتقديم الطاعة والولاء له[٤].

وقد أشتمل القصر الملكي في العصر الآشوري على عدة وظائف منها: رئيس القصر، وكاتب القصر وحرس الامراء وسائقي عربات الامراء وعربات الملك الخاصة والمشرفون على الاصطبلات الخاصة والعاملين الذين يقومون بمختلف الخدمات كالمنسوجات والمفروشات والخياطة والاطباء والعرافون والمنجمون والموسيقيون[٥].

وقد كشفت بقايا آثار القصور الآشورية المهدمة على الفخامة التي تميزت بها، بجانب تزيينها بالتماثيل البشرية والحيوانية الضخمة عند مداخلها، مع وجود النقوش التي تحكي آحداث حياة ومعارك الملوك الآشوريين[٦]، وهذه القصور وما يلحق بها تحتاج إلى عناية واهتمام وصيانة باستمرار، فكان الخدام هم الذين يقومون بهذه الاعمال، وقد يستخدم افراد آخرين من غير المختصين في العمل القصر، وهم الذين تلحق بهم عقوبات، وهكذا وضع للقصر خدم خاصين قد عرفوا باسم خادم القصر (نعت للعاملين بالقصر) arad kalli(s) [7]، وفي لفظ آخر

---

٢ مجموعة مؤلفين، شريعة حمورابي أصل التشريع في الشرق القديم، ص٣١، ٣٩.

٣ انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص٧١٢.

٤ سليم، احمد امين: مصر والعراق دراسة حضارية، ص٣٥٣

٥ سليم، مصر والعراق، ص٣٥٧؛٣٥٨.

٦ صالح، عبدالعزيز، الشرق الادنى القديم، ص٨٠٥.

7 انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص٥٦.

خادم القصر bitu(s)[8]، وقد عرفوا بهذه الالفاظ، والخادم في القصر هو من يقوم بالعناية بالقصرمن نظافته، والاهتمام بالمنحوتات به والعناية بها.

فالعمل في السخرة الملكية عقوبة لصالح القصر من حيث العمل الآجباري للصيانة والعناية بالقصر وملحقاته دون تقديم آجره مالية للأفراد العاملين.

وقد عرفت السخرة بعدة معاني:

عرفت اللغة الاكدية – العربية السخرة dullu (s.m)، جأت بمعاني عديدة وهي: التعاسة، الصعوبة، عمل السخرة، عمل اجباري، الخدمة الملكية، العمل (عمل يؤدي، ينجز، انتاج مادي، تعويض عمن عمل، مهارة حرفة)، الطقسي، مجموعة الطقوس، الشعائر الدينية، معالجة طبية[٩]، وهكذا تعددت المعاني التي يقوم بها عامل السخرة الملكية حتى أنها تشمل المعالجة الطبية.

وقيل هي: خدمة تؤدي للقصر أو المعبد massartu (s)[١٠]، وعمل السخرة massu (s)[١١]، عمل سخرة harranu (m)[١٢].

كما أن للسخرة الملكية مسؤول عنها يقوم عليها، ويرعى شؤنها وعرف (المسؤول، مدير السخرة = dullu)[١٣]، عمال سخرة urasu) (s)، ورئيس عمال السخرة urasu) (s)، وعمل السخرة urasutu) (s)[١٤]، وقد تعددت المصطلحات التي توضح هذا المعنى.

أما الشخص الذي يقوم بطلب أعمال السخرة، فقد ذكر بمعنى: ينظف، يستدعي لأعمال السخرة deku (v)، ويستدعى لأعمال السخرة deku (s)[١٥]، وينجز عمل سخرة kudurru[١٦].

مجموعة من عمال السخرة u'du (s)[١٧]، وهم العدد الكثر الذين يقومون بأعمال السخرة مجتمعين، وهكذا قد يشمل هذا العدد العمال الرسميين للسخرة الملكية أو بعض المخالفين الذين وقعت عليهم العقوبة، ولم تفرق المصطلحات حول إذا كان هو متخصص للعمل أو مخالف عليه عقوبة.

---

[8] انظر: الجبوري، قاموس اللغة ، ص٩٣.

[٩] انظر: الجبوري، قاموس اللغة الاكدية– العربية، ص١١٥.

[١٠] انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص٣٣٢.

[١١] انظر : الجبوري، قاموس اللغة، ص٣٣١.

[١٢] الجبوري، قاموس اللغة، ص١٨٥.

[١٣] انظر: الجبوري، قاموس اللغة الاكدية– العربية، ص١١٥.

[١٤] انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص٦٩٥

[١٥] انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص١٠٩.

[١٦] انظر: الجبوري، قاموس اللغة، ص ١٣٣.

[١٧] انظر الجبوري، قاموس اللغة، ص٦٨٢

أما إذا المقصود من تطبيق عمل السخرة على شخص ما فورد بمعنى: (s) dikutu وهو عمل سخرة(نفذ على شخص ما)[١٨]

وقد سُخرت العقوبة الخاصة والعامة لصالح القصر ، فقد كان العمل بالسخرة الملكية من العقوبات التي شرعت لصالح الدولة والملك، وقُدرت فترات العمل بين ٢٠ إلى ٤٠ يومًا [١٩]، و العمل في السخرة الملكية عقوبة تفرضها الدولة على المخالِف وهكذا يصبح لديها دخلٌ اقتصاديٌّ من الأفراد دون أنْ تقدم لهم المكافآت المالية نظير الخدمات التي يقدّمونها، وشكَّل ذلك النوع من العمل (السخرة الملكية)، مصدرًا اقتصاديًّا نافعًا؛فإذا كان العمل دون مقابل يحفظ للقصر أجرة مالية غير مدفوعة ومقدّرة عليه لم تدفع، وإنما يستفاد من اليد العاملة، فالعمل لمدّة شهر هو مكسَبٌ ماليٌّ للقصر.

وهكذا استفادت التشريعات من العقوبات العامة والخاصة لصالح الدولة، فتسخير المذنبين في أعمال السخرة الملكية لفترات حددها ما بين عشرين يومًا وبين أربعين يومًا [٢٠]، فقد ذكرت عقوبة العشرين يومًا في المادة (١٠/من اللوح الاول) والمادة(٢/ من اللوح الثاني)، أما عقوبة الشهر الكامل فقد جاءت في اثنا عشرة مادة عقابية، وواحدة فقط ذكرت أن العمل في السخرة مقدر بأربعين يومًا و واحدة غير محدد عدد الايام لتلف النص [٢١].

وجاء أول ذكر للعمل في السخرة الملكية من خلال التشريعات الآشورية، في المادة (١٨) من اللوح الاول، وقد وردت عقوبة السخرة الملكية في التشريعات الآشورية في حوالي ١٦ مادة عقابية متنوعة المخالفات، ومختلفة في المدة المحددة ما بين عشرين يومًا او شهرًا كاملًا او اربعين يومًا، والشهر الكامل في بلاد الرافدين يعادل ثلاثون يومًا [٢٢]

اقتصر العمل بالسخرة الملكية على الآشوريين فقط، دون غيرهم من الشعوب التي تسكن معهم، فلم تذكر أيا من المواد ما يشير إلى أختلاف في إنتماء الفرد الى منطقة آخرى[٢٣]، وربما يعود السبب في احتكار الدولة الآشورية عليهم حماية للقصر الملكي من إدخال أيا من الافراد غير الآشوريين الذين قد يؤدي عملهم في القصر إلى محاولة تجسس لصالح الغير ضد الاشوريين أو انقلاب ضدهم في مكان مهم وهو القصر الملكي.

كما أن أعمال السخرة الملكية تستلزم الرقابة، فقد يصدر من بعض أفرادها العاملين بها أو المعاقبين بها بعض التجاوزات أثناء العمل، ففي نص آشوري يطالب به الرقابة على أعمال القصر: "***أنت ملك وقوي ومتمكن وعادل عسى أن يعتني سيد الملوك بمدينة نيبور بنفس الشيء كمدينة بابل واللوح المشهور يقول" إذا ملكا لم ينتبه(يلتفت) إلى العدالة....(يقال)" سواءا يكون ملكًا أو أو مفتش قناة أو مشرف أو موظف إداري***

[١٨] الجبوري، قاموس اللغة، ص١١٢.

[١٩] صالح، الشرق الادنى القديم، ص٧٦٥.

[٢٠] صالح، الشرق الادنى القديم، ص٧٦٥.

[٢١] ميك، القانون الآشوري، ص٥٥٧.٥٨٨.

[٢٢] ابو السعود، تاريخ وحضارة ارض الرافدين، ص٢١٩.

[٢٣] ميك، القانون الآشوري، ص٥٥٧-٥٨٨.

والذي يضع خدمة الدولة على مدينة سيبار، نيبور وبابل، ويفرض أعمال السخرة على بيوت الالهة، هذه الالهة العظيمة سوف لن تدخل إلى اقداسها" انه يحدث سيدي الملك يجب أن يستفسر حوله وعسى أن يجلبوا اللوح ويقرأونه في حضرة الملك"[٢٤].

والذي يتضح من خلال ايقاع عقوبة العمل بالسخرة الملكية، لم تكن المرأة تعاقب بهذا العمل، فلم تذكر أيًا من ١٦ مادة عقابية ما يشير إلى أن المرأة تعاقب بالسخرة مثل الرجل ، وإنما أختصت هذه العقوبة على الرجال فقط[٢٥]، وقد يعود السبب إلى قدرة تحمل الرجال على العمل في السخرة الملكية بقوه تفوق المرأة.

الخاتمة:

نستخلص من هذا البحث أن عقوبة السخرة الملكية في بلاد الرافدين كانت من العقوبات التأديبة التي وردت في التشريعات، وأيضًا من العقوبات ذات المنفعة الاقتصادية على القصر.

إلى جانب أن أعمال السخرة من الأعمال الرسمية التي يقوم بها أشخاص مختصين للقيام بأعمالها، ويندرج تحتهم موظفين لاتمام الاعمال على أكمل وجه، إلا أن التشريع الآشوري استطاع الاستفادة من الايدي العاملة بكل الطرق والوسائل، والتي أحدها السخرة الملكية.

وفي الختام لابد من الأشارة إلى أن أعمال السخرة الملكية من أحد أهم العقوبات التي دونت في التشريع الآشوري، والتي تعود أهميتها على القصر الملكي.

[٢٤] على ياسين الجبوري، المؤمرات والثورات ضد الدولة الاشورية، جامعة الموصل، ٢٠١٣م، مجلة آثار الرافدين، ٤١. ٦٤ص، ص٤٢

[٢٥] ميك، القانون الآشوري، ص٥٥٧.٥٨٨.

واقع عملية التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام طبقاً لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA)

أ.م.د. يوسف عمر الراشد
جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل/ المملكة العربية السعودية

مقدمة:

تسعى الجامعات إلى الحصول على الإعتراف بأنها تقدم نوعية جيدة من التعليم العالي، فلم يعد التنافس على أساس البحث العلمي كافياً لضمان سمعة الجامعة، ولهذا تبحث الجامعات عن طرق جديدة لإظهار الأداء المتميز والاستجابة للتحديات ومطالب المجتمع، وجعل التعليم ذو قيمة للطلاب، كما أن الطلاب يريدون ضمان تعليم يمكنهم في المستقبل من الحصول على وظائف في سوق العمل، ويمنحهم المهارات اللازمة في مجتمع اليوم وعالم الغد (Hénard, 2010).

من هذا المنطلق تأتي أهمية وضرورة تفكير الجامعات في نوعية التعليم والتدريس كونهم وظيفة حيوية لها، خاصة في ظل سياق التحولات التي تحدث في بيئة التعليم العالي، لإنتاج قوة عاملة ماهرة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين (Kennedy, 2011)

ومع التوجهات العالمية نحو تصنيف الجامعات عالمياً والنظر إلى عملية التعلم والتعليم كأحد مجالات التنافسية وضمان جودة المخرجات، اعتبرت خطة التنمية التاسعة للمملكة العربية السعودية قضية الجودة من أبرز التحديات التي يمكن أن تواجه تنمية المجتمع مستقبلاً، ولذا وضعت عملية تحسين جودة التعليم ومخرجاته ضمن أهداف التعليم العالي، وجاءت فكرة السنة التحضيرية بالجامعات كأحد برامج تحسين الأداء وضمان الجودة التي تنتهجها وزارة التعليم (العنقري، ٢٠١٢).

مشكلة الدراسة:

مع النمو السريع والكبير في أعداد الطلاب بالجامعات السعودية تزداد الحاجة إلى تحسين نوعية التعلم والتعليم والتركيز على دور الجامعات ومسئوليتها تجاه ذلك، من هنا ظهرت الحاجة إلى إجراء تقييمات لهذا التعليم وإدخال تحسينات عليه، وتوجيه الجهود نحو تعليم الطلاب تقنيات ومهارات الدراسة جنباً إلى جنب مع النشاطات الصفية العادية، بجانب تطوير مهاراتهم في اللغة الإنجليزية، وإنطلاقا من ذلك أصبح هناك قناعات لدى المسئولين في وزارة التعليم العالي والجامعات بأن تطوير الجامعات السعودية إلى جامعات رائدة يكون من السنة التحضيرية (2013, Lee Dow& Alnassar).

يضاف إلى ذلك أن نتائج أول مؤتمر وطني عن السنة التحضيرية في الجامعات السعودية عام ٢٠١٥ م شدد على أهميتها والحاجة إلى مواصلة تطبيقها في الجامعات السعودية، وتقييمها بشكل سنوي ودوري وفقاً لمعايير محددة وتحسين برامجها وأساليب التعليم بها بشكل مستمر (Alghamdi, 2015).

وتعد السنة التحضيرية بجامعة الدمام جزء أساسي في البرامج الاكاديمية، خاصة برامج الكليات الصحية والهندسية والعلمية، ومر على نشأتها أكثر من خمسة أعوام ولم تخضع لدراسة ذاتية وفق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد حتى الأن، وأكدت دراسة (Koch& Gardner, 2014) على ضرورة جعل التقييم جزءاً لا يتجزأ من تجربة السنة الأولى بالكلية، والتركيز على قياس التميز في التعلم وإجراء دراسة ذاتية شاملة لنهج المؤسسة، وتوظيف نتائجها لزيادة تعلم الطلاب والاحتفاظ بهم.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة كمحاولة علمية لإبراز مدى تفعيل معيار الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام.

تساؤلات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية

س١: ما الخطة الإستراتيجية للتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام وما مدى ملاءمتها لرسالتها وأهدافها؟

س٢: ما مدى تطبيق السنة التحضيرية بجامعة الدمام لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) الخاصة بالتعلم والتعليم من وجهة نظر منسوبيها؟

س٣: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين عينة الدراسة في مستوى تفعيل المعيار الرابع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام تعزى إلى متغيرات (المسمى الوظيفي، والقسم)؟

س٤: ما الصعوبات التي تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام من وجهة نظر منسوبيها؟

س٥: ما نسبة رضا خريجي السنة التحضيرية عن التعلم والتعليم بها؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

-إبراز مدى تطبيق السنة التحضيرية بجامعة الدمام لمعيار الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) الخاصة بالتعلم والتعليم من وجهة نظر منسوبيها.

-الكشف عما إذا كان هناك فروق دالة احصائية بين عينة الدراسة في مستوى تفعيل معيار الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية تعزى إلى متغيرات (المسمى الوظيفي، والقسم)

-تحديد الصعوبات التي تحول دون تحقيق جودة عملية التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام من وجهة نظر منسوبيها.

- الكشف عن نسبة رضا خريجي السنة التحضيرية عن التعلم والتعليم بها.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى:

أن الخطوة الأساسية لإجراء أي تغيير أوتطوير في النظام التعليمي تبدأ من دراسة الواقع، وتعد تلك الخطوة مصدر رئيسي للقائمين على إدارة المؤسسات التعليمية لإدراك الفجوات التي تواجه عملية التعلم والتعليم، لذا تنبع أهمية الدراسة من أنها ترصد واقع عملية التعلم والتعليم بمؤسسة اكاديمية تمثل نقطة البداية والانطلاق في التعليم الجامعي، وهي السنة التحضيرية بجامعة الدمام.

–تعد هذه الدراسة مؤشر على مدى تفعيل معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد (NCAAA) الخاصة بالتعلم والتعليم، ويمكن لإدارة السنة التحضيرية الإعتماد عليها عند إجراء دراسة ذاتية لجميع مدخلاتها ومخرجاتها.

- لا توجد دراسة تطرقت لهذا الموضوع من قبل (على حد علم الباحثان).

حدود الدراسة:

حدود موضوعية: تناولت الدراسة واقع التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) خاصة المعيار الرابع (التعلم والتعليم) فقط، وطبقت على مجتمع السنة التحضيرية من أعضاء هيئة تدريس، ووكلاء ورؤساء ومنسقي الأقسام ذكوراً وإناثاً.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الأول للعام الجامعي ٢٠١٦ /٢٠١٧ م.

الحدود المكانية: طبقت الدراسةعلى السنة التحضيرية بجامعة الدمام بجميع الفروع (الراكة، والقطيف والدمام) وأقسام البنين وأقسام البنات.

مصطلحات الدراسة:

التعليم والتعلم:

يشير مصطلح التعليم إلى الطرق والأساليب والأنشطة التي ينتهجها المعلمون لتمكين الطلاب من التعلم، أما التعلم فهو عملية بناء الطلاب فعلياً لخبراتهم(Wilson,2006).

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد (NCAAA):

هي هيئة سعودية أُسست وفقاً للأمر السامي رقم ٧/ب/٦٠٢٤ وتاريخ ١٤٢٤/٢/٩هـ، وتخضع لإشراف المجلس الأعلى للتعليم، وتعد السلطة المسؤلة عن شؤون ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم فوق الثانوي، بهدف الارتقاء بجودة التعليم، وتوفير معايير مقننة للأداء الأكاديمي، وتقويم هذه المؤسسات وبرامجها واعتمادها، من خلال إجراءات ومعايير لكسب ثقة المجتمع المحلي والعالمي في مخرجات تلك المؤسسات وبرامجها (الموقع الرسمي للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، ٢٠١٦.

أولاً: الأدب النظري:

الاتجاهات الحديثة في عملية التعلم والتعليم

لقد حدثت تحولات كثيرة في مفهوم التعلم في أوأخر القرن العشرين حيت الانتقال من المفاهيم التقليدية للتعلم إلى المفاهيم الأوسع، والتركيز على تحديد الخبرات والأنشطة التي تعزز تعلم الطلاب، واعتماد التدريس على استراتيجيات

وأنشطة متنوعة، والعمل التعاوني لخلق الفرص التعليمية للطلاب، بدلاً من التركيز على أسلوب المحاضرة، وضرورة تخطيط المعلم لأنشطة التعلم التي يشارك فيها الطلاب بنشاط.

والاتجاهات الحالية تتجه إلى الاعتماد على نهج التعليم القائم على المخرجات (OBE) Outcomes-Based Education لتعزيز ضمان جودة التعليم العالي، حيث التركيز على تحديد نتائج التعلم، أوالأهداف المقصودة من البرامج من أجل تحسين مخرجات التعلم، وهذه الاتجاهات تتمحور حول نتائج الطلاب، وتمثل نقلة نوعية أساسية في مؤسسات التعليم العالي (Deneen, Brown, Bond, and Shroff, 2013).

ففي بداية هذا الاتجاه (OBE) كانت عملية التعليم تركز فقط على ما هو مطلوب أدائه من الطلاب (نتائج التعلم)، تم تطورت إلى المشاركة في التعليم القائم على النتائج والتعلم معاً (OBTL) Outcomes Based Teatching and learning لضمان تحقيق النتائج، ويتطلب ذلك أن يوجه المعلمين والطلاب اهتمامهم على الغاية المرجوة، وأن توجه عملية التعلم والتعليم الطلاب لتحقيق النتائج النهائية.

إن نهج OBTL كما يركز على الطالب فهو يركز أيضاً وبنفس القدر على المعرفة والمهارات والقيم، وما يحتاجه المتعلم منها، وعلى عمليات التدريس وعلى تحسين تجربة التعلم، وتخطيط الدروس بهدف مساعدة الطلاب على تحقيق النتائج، والتقييم المستمر (التقييم التكويني) الذي يوفر تجربة توضح تقدم الطلاب.(Schalkwyk,. 2015)

إن هذا الفهم لعملية التعلم أدى إلى ظهور نقلة نوعية في التعليم العالي، حيث التركيز على التعلم بدلاً من التدريس، لتمكين الطلاب من المهارات المطلوبة، واتجهت الكثير من البلدان إلى التركيز عليه في التعليم العالي لاحتياجها إلى خريجين يملكون المعرفة والمهارات الخلاقة والمبتكرة، ففي ماليزيا نفذت جامعة مارا للتكنولوجيا نظام للتعليم وفق نهج ((OBE كجزء من مبادراتها لضمان مواءمة المناهج الجامعية مع معايير وكالة المؤهلات الماليزية (MQA) وعملت على إجراء مسح لمدخلات ومخرجات كل برنامج يقدم للطلاب لقياس إنجازات الطلاب في ضوء أهداف البرنامج (((Kaliannan, &Chandran. 2012) OBE

أن هذا النهج متعدد الأبعاد فهو عملية متكاملة مبنية على التدريس والتعلم والتقييم ((Kennedy, 2011 ويعتمد تطبيقه على وجود بنية تحتية اكاديمية، وتحسين العمليات، وكفاءة الهيئة التدريسية، وكفاءة استراتيجيات التدريس المتمحورة حول المتعلم وتوسيع مشاركته، وتعزيز التعلم، مع التزام المؤسسة بتوفير تجربة تعليمية عالية الجودة لجميع طلابها.(Little, Locke, Parker, &Richardson, 2007).

السنة التحضيرية وفلسفتها:

تعرف السنة التحضيرية بأنها توليفة مقصودة من الجهود الاكاديمية والمنهجية في جميع المراحل الدراسية فوق الثانوية، لتحسين التجربة التعليمية وتنمية مجموعة من المهارات تساعد الطلاب على النجاح في المرحلة الجامعية وصولاً إلى الدراسات العليا.

إن التجارب الدولية الجامعية ولدت الكثير من النماذج والرؤى لتنمية التعليم بما في ذلك السنة التحضيرية أو ما يسمى بالسنة الأولى، ففي الولايات المتحدة يحدث تسرب نسبة كبيرة من طلاب الجامعة، لذا جاءت فكرة السنة

الأولى، وتقوم على تدريب الطلاب وتزويدهم بمهارات محددة من خلال العديد من الممارسات الفعالة، وينظر إلى السنة الأولى على أنها حزمة من الإجراءات تهدف إلى تسهيل إدماج الطلاب في التعليم الجامعي (Keup,2015)، لذا تعرف السنة التحضيرية أيضاً على أنها: تجربة السنة الأولى، وهي ليست برنامج واحد أو مبادرة، بل مزيج متعمد من الجهود الأكاديمية، وتكامل مجموعة من المناهج الدراسية داخل المؤسسات لما بعد المرحلة الثانوية، لتعزيز جودة تعلم الطلاب.

وهناك سبعة مجالات رئيسية تمثل أهداف ومخرجات من السنة التحضيرية وهي: الاحتفاظ بالطالب، وتزويده بالمهارات الأكاديمية والمهارات الشخصية، ومهارات التواصل والعلاقات الشخصية، والمشاركة المدنية والتوظيف (Alghamdi, 2015).

ارتبطت تجربة المملكة العربية السعودية في إنشاء السنة التحضيرية لبرامج التعليم بالجامعات مع التوسع في التعليم العالي بالمملكة وتطويره، وأصبحت السنة التحضيرية بمثابة المرحلة الأولى الجامعية في إعداد الطلاب أكاديمياً واجتماعياً ونفسياً (Alghamdi, 2015).

ويرى الباحثان أن الفلسفة من وراء السنة التحضيرية في المجتمعات التي أُنشئت بها غربية كانت أو عربية في أنها تمثل الخطوة الأولى لفهم الطلاب للحياة الجامعية ودمجهم فيها، والاحتفاظ بهم وتمكينهم من مواصلة الدراسة في الجامعة، وتزويدهم بما تتطلبه الحياة من معارف ومهارات علمية ومهارات الحياة الأساسية.

والسنة التحضيرية بجامعة الدمام نشأت في بدايتها لكليات العمارة والتخطيط والهندسة والتصاميم، لإعداد الطالب للانتقال من مرحلة التعليم العام إلى مرحلة التعليم الجامعي، وتهيئته نفسياً وفكرياً للدراسة التخصصية الجامعية في السنوات القادمة، وأنشئت عمادة السنة التحضيرية والدراسات المساندة بجامعة الدمام في١٤٣١/٣/٢٧هـ الموافق ٢٠١٠/١٠/١٣م، للإشراف على طلابها بالتعاون مع الكليات المستفيدة، وهي عبارة عن فصلين دراسيين، يلتحق بها الطلاب بعد المرحلة الثانوية، ولا يتم تسكينهم بالكليات إلا بعد اجتيازها ووفقاً لمعدلاتهم، وتضم ثلاث مسارات: المسار الصحي، والهندسي والعلمي (جامعة الدمام في لمحات، ٢٠١٥)

الخطة الاستراتيجية للتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام

وضعت عمادة السنة التحضيرية خطة استراتيجية (١٤٣٧/١٤٤١هـ) مدتها خمس سنوات اهتمت فيها بعملية التعلم والتعليم، ووضعت له هدف استراتيجي (الهدف الرابع) ينص على" رفع كفاءة العملية التعليمية لطلاب المسارات المختلفة بما يحقق متطلبات التخصص الأكاديمي" ويتضمن عدة مشاريع فرعية مثل مشروع مراجعة المقررات الدراسية، واستحداث مقررات جديدة، والمشروع الشامل للمنهج التكاملي، ومشروع "الحقيبة التفاعلية الإلكترونية"، ومشروع دعم الطلاب الضعاف والمتعثرين أكاديمياً، والاستفادة من مراكز مصادر التعلم للارتقاء بالمستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

أما الهدف السادس بالخطة فيركز على بيئة التعلم وينص على " "توفير بيئة جاذبة ومحفزة على الإبداع" وله أهداف تفصيلية تتعلق بتصميم أنشطة تعزز انتقال أثر التعلم، وقدمت الخطة عدة مشاريع لتحقيقه، مثل مشروع الأنشطة

الصفية واللاصفية، ويهدف إلى تفعيل دور المقررات في الحياة العملية، وإبراز قدرات الطلبة وتنميتها، ومشروع أخر يتعلق بإنشاء مركز مصادر التعلم لدعم المقررات الدراسية.

فضلاً عن ذلك اهتمت الخطة بتمية قدرات أعضاء هيئة التدريس خاصة في الهدف الاستراتيجي الثالث الذي ينص على: "التنمية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس" من خلال مشروع لتطوير قدرات الأعضاء بالعمادة فى مجال التعلم والتعليم، ووضع خطة تدريبية لتطوير مهارات التدريس لديهم، ومهارات توظيف التكنولوجيا فى التدريس، بهدف تدريبهم على التعلم الإلكتروني ونظم إدارة التعلمLMS، والتدريب على استخدام برامج تصميم الوسائط المتعددة.

ومما سبق يرى الباحثان أن الخطة الاستراتيجية ركزت على التعلم والتعليم وعلى الجوانب الأساسية في العملية التعليمية وأعطتها أولوية، وهذا يتوافق مع رسالتها التي تتمحور حول تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم، من خلال بيئة تعلم جاذبة ومحفزة على الإبداع، ومناهج نوعية واستراتيجيات تدريس فعالة، وأنشطة مميزة، وأهدافها التي تركز على تنمية قدرات الطلاب في اللغة الانجليزية، والتقنيات، والبحث العلمي، والابداع والابتكار، ومهارات الاتصال (الخطة الاسترتيجية لعمادة السنة التحضيرية بجامعة الدمام١٤٣٧/١٤٤١)، وهي مهارات ضرورية للخريجين في القرن الحادي والعشرين، وتتوافق مع مجالات ونواتج التعلم في الإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة.

التعلم والتعليم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي بالمملكة العربية السعودية (NCAAA):

قامت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) بتصميم مقاييس تقويم ذاتي لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي واعتمادها، وتغطي هذه المعايير أحد عشر مجالاً عاماً لأنشطة هذه المؤسسات، وهي:

الرسالة والغايات والأهداف، وإدارة البرنامج، وإدارة ضمان جودة البرنامج، والتعلم والتعليم، وإدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والمرافق والتجهيزات، والتخطيط والإدارة المالية، وعمليات التوظيف، والبحث العلمي، والعلاقات مع المجتمع.

ولقد أكدت الهيئة على عملية التعلم والتعليم ووضعت له معياراً (المعيار الرابع) وركزت فيه على نواتج تعلم الطلاب، وضرورة أن تكون محددة بدقة، ومتسقة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" وأن يتم تقييم مستويات التعلم والتحقق منها من خلال عمليات ملائمة.

ويعد معيار التعلم والتعليم من أهم المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة المؤسسة ومدخلاتها وعملياتها، كونه يشتمل على أكثر من نصف المهام المطلوبة في المعايير الإحدى عشر التي وضعتها (NCAAA)، وهو يتضمن معاييراً فرعية تشمل:

-جودة التدريس، والمراقبة المؤسسية لجودة التعلم والتعليم ونواتج تعلم الطلبة، وعمليات تطوير البرامج، وتقييم البرامج ومراجعتها، وتقييم الطلبة، والمساعدات التعليمية للطلبة، وأعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم، وجهود دعم جودة التدريس، وأنشطة الخبرة الميدانية، وترتيبات الشراكة مع مؤسسات أخرى.

ولقد أكدت بنود هذا المعيار على ضرورة أن تحتوي توصيفات المقررات والبرامج على تخطيط ووصف واضح لأساليب التدريس، وطرق التقييم التي تتلاءم مع أنواع التعلم المختلفة، وفعالية الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة وعمليات مراجعة مستمرة للمقررات، وهناك اهتمام بأعضاء هيئة تدريس وأن يكون مؤهلين بصورة مناسبة وأن يطبقوا استراتيجيات تدريسية ملائمة للنواتج التعليمية المختلفة، وتطرق المعيار أيضاً إلى آليات مساندة تعلم الطلبة، كإمكانية مقابلة هيئة التدريس من أجل الحصول على النصح والإرشاد الأكاديمي، وتوفير تجهيزات وأدوات تعليمية عالية الجودة، وتقييم كفاية ما يقدم للطلاب من مساعدات ودعم، ومراقبة تقدم الطلبة بشكل فردي، والتعرف على أولئك الطلبة الذين يعانون من صعوبات دراسية وتقديم العون لهم (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي، ٢٠١٦).

الدراسات السابقة:

من خلال المسح الذي قام به الباحثان للدراسات السابقة وجدت أن هناك اهتمام بالسنة التحضيرية وبمشكلاتها واحتياجات طلابها، لكنه ليس بالكم الكبير الذي يتناسب وأهميتها في إعداد الطلاب للدراسة الجامعية، ولا توجد دراسة تتعلق بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية (على حد علم الباحثان) وسيتم عرض ملخص لهذه الدراسات خاصة الحديثة ذات العلاقة بموضوع البحث وفقاً لتسلسلها من الأحدث للأقدم.

-دراسة كامل (٢٠١٥) بعنوان **السنة التحضيرية في الجامعات السعودية قراءة في إشكالية التباين بين الفلسفة والبنية**، وهي دراسة تحليلية ذات بعد تاريخي، تتناول نشأة برامج التهيئة أو التحضير للدراسة الجامعية، وتطور فلسفة هذه النوعية من البرامج، ويطرح الباحث مجموعة من التساؤلات عن برامج السنة التحضيرية، هل هي برنامج علاجي؟ أم تعويضي؟ أم برنامج تهيئة؟ أم برنامج تأسيس؟، وخلص الباحث الى أن هناك ثمة إشكالية في الصيغ القائمة لبرامج السنة التحضيرية في الجامعات السعودية من حيث البنية والتنظيم وخطط تنفيذ البرنامج، وأوصى بالتطوير المستمر لها، وأن بيئات التعلم التقليدية وأشكال الإتصال والتفاعل أُحادية الاتجاه بين المعلم والمتعلم في السنة التحضيرية لن تكون فعالة في تحقيق أهدافها.

- دراسة Alghamdi (٢٠١٥) بعنوان **رضا طلاب السنة التحضيرية عن الخدمات الجامعية**، وتهدف إلى تقييم مستوى رضا طلاب السنة التحضيرية بجامعة الباحة عن الخدمات الاكاديمية وغير الاكاديمية التي يتلقونها، وتحديد ما إذا كان هناك اختلافات في درجة الرضا يعود للمتغيرات الشخصية (الجنس، والكلية، وبعد المسافة)، واعتمد الباحث غلى المنهج الوصفي، وطبق استبيان على عينة عشوائية طبقية من (٣٥٠) طالب بالسنة التحضيرية، وأظهرت النتائج أن رضا الطلاب عن الخدمات الطلابية التي يتلقونها متوسط، وأكد على أن هناك حاجة للتقييم السنوي الدوري للسنة التحضيرية وفقاً لمعايير محددة، والتطوير المستمر للخدمات الطلابية أكاديمية أو غير أكاديمية، وتوفير ما يلزم للبنية التحتية، والاهتمام برضا الطلاب والعمل على قياسه بشكل مستمر، ومن المهم للجامعة تبني معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي والالتزام بها كرد فعل على المتغيرات الحديثة والمنافسة الشديدة بين خريجي الجامعات في سوق العمل.

- دراسة Koch& Gardner (٢٠١٤) بعنوان **تاريخ تجربة السنة الأولى في الولايات المتحدة خلال القرنين العشرين والحادي والعشرين: الممارسات السابقة، والمداخل الحالية، والاتجاهات المستقبلية**، وهي دراسة تاريخية تحليلية للسنة الأولى من الدراسة الجامعية في الولايات المتحدة فيما يسمى "بتجربة السنة الأولى"، والتغيرات التي أسفرت عن إطلاق تجربة السنة الأولى للتعليم العالي، والأسباب التي أدت إلى التركيز على تحسينها في الجزء الأخير من القرن العشرين، ثم تحليل لبعض المبادرات الراهنة التي توضح الفروق الحادثة لدى طلاب السنة الأولى، كالمبادرات المتعلقة بالمناهج والخدمات الاكاديمية والأنشطة التي تقدم للطلاب وتعزز تجربة السنة التحضيرية، ونتيجة لهذا التحليل التاريخي أكد الباحثان على ضرورة جعل التقييم جزءاً لا يتجزأ من تجربة السنة الأولى، وارتباط هذه السنة بمهمة الجامعة، وإجراء دراسة ذاتية شاملة لنهج المؤسسة، وبحوث جماعية لتطوير السنة الأولى، وتوظيف نتائجها لزيادة تعلم الطلاب والاحتفاظ بهم، وتدعيم الإتصال بين برامج السنة الأولى والكلية أو الجامعة.
- دراسةDeneen, Brown, Bond, and Shroff (٢٠١٣) بعنوان **فهم التغيرات في التعليم القائم على المخرجات في تعليم المعلمين: تقويم أداة جديدة مع النتائج الأولية**، وتسعى إلى التحقق من صحة وثيقة معايير (OBE) والتي تركز على التعليم القائم على المخرجات عكس النهج التقليدي الذي يركز على المدخلات، من خلال نموذج لمقرر مصمم خصيصا لذلك، ثم تحديد النتائج الأولية الناتجة عن تطبيقها، ودراسة تصورات الطلاب نحوها، والتحقق من فهمهم لها وتحليل استجاباتهم نحوها، وصمم الباحثين أداة مسحية خصيصاً للكشف عن نتائج تطبيق هذا النموذج في معهد هونج كونج للتعليم، وهي تشتمل على ثلاث مجالات (مخرجات التعلم والتدريس وأنشطة التعلم، ومهام التقييم)، وطبقت الأداة على (٨٩) طالب من طلاب السنة الأولى، وتشير النتائج أن الطلاب لا يرون فروق ذات دلالة إحصائية بين تنظيم البرامج وفق وثيقة (OBE) وبين تنظيم البرامج بالشكل التقليدي، وأن هذا راجع إلى عدم وجود مناقشة صريحة مع الطلاب ومعرفتهم بالوثيقة وما ستؤدي إليه من تنمية الابتكار، وهذا قلل من قدرة الطلاب على تقييمها بشكل تام.
- دراسة فجال (٢٠١٣) بعنوان **أثر برنامج تدريبى قائم على تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود**، ويهدف إلى البحث عن المهارات الكتابية اللازمة للطلاب، والاستراتيجيات المستخدمة في تنمية هذه المهارات بالسنه التحضيرية ومدى فاعليتها، وصمم الباحث اختباراً للمهارات الكتابية، وطبق مجموعة من الاستراتيجيات على عينة من الطلاب بلغت (٥٠) طالباً، وطبق أيضا برنامج تدريبى للمهارات الكتابية على الطلاب، وتوصل إلى إرتفاع مهارات الطلاب الكتابية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وأوصى بضرورة استعانة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وخاصة أساتذه اللغة العربية باستراتيجيات حديثة في التعلم.
- دراسة السامرائي (٢٠١٢) بعنوان **أهمية تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي لبناء ودعم ثقافة التميز والريادة للجامعات الخاصة دراسة حالة الجامعة الخليجية نموذجا**، وهي دراسة تحليلية تهدف إلى توضيح أهمية تطبيق معايير ضمان جودة التعليم للبرامج الاكاديمية في بناء ودعم ثقافة التميز والإبداع، من أجل

الوصول إلى الريادية في منظومة العملية التعليمية بكافة مراحلها، واعتمدت على المنهج الوصفي لتحليل مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي والبرامج الاكاديمية ومقوماتها وأساليب تطبيقها في التعليم الجامعي، ودوافع الاهتمام بتطبيق نظام ضمان الجودة وامكانية تطبيقها في التعليم العالي بالبحرين، وتناول أيضاً عوامل نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق الإبداع والتميز والريادية، وما إذا كان تطبيق ضمان الجودة يساهم في تحقيق ذلك، وتوصل إلى ضرورة الالتزام بتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي، وضرورة تطوير وتحديث البرامج الدراسية في الجامعات وفق معايير ضمان الجودة.

- دراسة الفقهاء (٢٠١٢) بعنوان **تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية** وهدفت إلى البحث في دور تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي، واستخدمت المنهجية الإستطلاعية الوصفية، وأسلوب دراسة الحالة وأعتمدت على تجربة جامعة النجاح الوطنية كحالة دراسية كونها صاحبة تجربة فريدة في مجال التميز في التعلم والتعليم، بجانب إجراء مقابلات مع مديري الدوائر والمراكز ذات الصلة بموضوع الدراسة، وأكدت على وجود ارتباطاً قوياً بين تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم وبين تحقيق مؤسسات التعليم العالي الميزة التنافسية المستدامة من خلال تزويد الطلبة بتجربة تعليمية متميزة، ودعم أعضاء الهيئة الأكاديمية بما يمكنهم من الأداء وفق معايير الجودة المرجوة، وأكدت أيضا على ضرورة تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم، ومكافأة التميز على المستوى الوطني.
- دراسة العنقري (٢٠١٢) بعنوان **المشكلات الاكاديمية والإدارية التى تواجه طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب** وهي تهدف إلى التعرف على المشكلات الاكاديمية والإدارية التي تواجه طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي وطبق استبيان على (٤٥٠) طالب من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود، وتوصل إلى أن أهم المشكلات التي تواجه الطلاب تتمثل في كثرة المعلومات المقدمة، وكثرة الواجبات ومتطلبات المقررات، ونقص خدمات التوجيه والإرشاد.
- دراسة محمود (٢٠٠٩) بعنوان **مشكلات طلاب وطالبات السنة التحضيرية في بعض الجامعات السعودية،** وهي تهدف إلى إبراز المشكلات التي يعاني منها طلاب السنة التحضيرية في جامعات المملكة العربية السعودية، واعتمد الباحث على استبيان مفتوح وضع في المنتديات الإلكترونية في مواقع عدد من الجامعات السعودية لجمع المعلومات بجانب مقابلة (٢٩) طالباً من الدارسين في ثلاث جامعات سعودية، و(٣) مسئولين عن برامج السنة التحضيرية من جامعتي (طيبه والملك سعود)، وبلغت العينة التي اجابت على الاستبانة الكترونياً (٥٢٩) طالب من تسع جامعات سعودية، وتوصل إلى حصر عدد كبير من المشكلات التي يعاني منها طلاب السنه التحضيرية، منها مايتعلق بصعوبة اللغة الانجليزية، وعدم وجود نظام واضح لتدريسها، وعدم

الالتزام بأهداف التعلم الذاتي من قبل بعض الأساتذة، وأوصى بضرورة القيام بدراسة أعمق للسنة التحضيرية عن طريق فريق بحثي للوقوف على مشكلاتها وكيفية التغلب عليها.

ومن العرض السابق للدراسات السابقة يرى الباحثان أنها تناولت السنة التحضيرية من زوايا مختلفة، حيث التركيز على المشكلات الإدارية والاكاديمية والحاجات الارشادية لطلاب السنة التحضيرية،ودرجة رضا الطلاب عن الخدمات المقدمة لهم، وتدني بعض المهارات كالمهارات الكتابية اعتماداً على المنهج الوصفي، ومنها ركز على السنة التحضيرية من بعد تاريخي تحليلي لنشأتها وفلسفتها وتطورها، ومنها من تناول مخرجات التعلم والتعليم والاتجاهات الحديثة فيه، وتبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم، ويرى الباحثان أنه لا توجد دراسة سابقة تناولت التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بالجامعات السعودية بصفة عامة وفي ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد بصفة خاصة، ويستفيد البحث الحالي من هذه الدراسات في تدعيم مشكلة البحث والإطار النظري، وتدعيم النتائج.

ثانياً: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، حيث مراجعة الآدبيات المتعلقة بالتعلم والتعليم والاتجاهات الحديثة فيه، ومعايير ومؤشرات الهيئة الوطنية للتقويم والجودة والاعتماد (NCAAA) الخاصة بالتعلم والتعليم، وتحليل الخطة الاستراتيحية الموضوعة لتحقيق الجودة في التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام، بجانب استخدام أسلوب المسح التعليمي لاستطلاع رأي عينة من منسوبي السنة التحضيرية حول واقع عملية التعلم والتعليم بها، ورصد المعوقات التي تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم من خلال استبانات تم بناءها لذلك الغرض، فضلاً عن استطلاع أراء عينة من خريجيها على مناسبة نواتج التعلم المستهدفة ومدى تحققها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس والوكلاء ورؤساء ومنسقي الأقسام بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام، وجميع خريجي السنة التحضيرية (ذكور، وإناث) عام ٢٠١٥/ ٢٠١٦ م .

عينة الدراسة:

راجع الباحثان إدارة السنة التحضيرية للحصول على بيانات أعضاء هيئة التدريس ووجدا أن العدد الكلي يتمثل في (٢٤١) عضو هيئة تدريس يشغل بعضهم مناصب إدارية واكاديمية في ذات الوقت، وقد استبعد الباحثان الأعضاء الجدد لعام ٢٠١٦/ ٢٠١٧ م لحداثة خبرتهم بواقع عملية التعلم والتعليم المطبقة بالسنة التحضيرية ومتطلباتها في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، وعددهم (٣٢) عضو، ومن ثم أصبح العدد الكلي لمجتمع الدراسة (٢٠٩) عضو، وعمد الباحثان على تطبيق أداة البحث على المجتمع الكلي كعينة قصدية لصغر عددهم، وتم توزيع استبانات ورقية عليهم باليد لضمان استجابة جميع أفراد العينة، واستمر التطبيق مدة تتجاوز الشهران، وبعد تجميع

الاستبانات وحذف غير المكتمل منها كان عدد المستجبين على الاستبانة (٨٢) عضو هيئة تدريس ذكوراً وإناثاً بما فيهم الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين بنسبة (٣٩.٢٣٪) .

أما بالنسبة لعينة الدراسة من خريجي السنة التحضيرية لعام ٢٠١٥/ ٢٠١٦ م، فقد تم

اختيار عينة عشوائية من خريجى وخريجات المسار الهندسي والمسار العلمي، باعتبارهم مستفيدين من السنة التحضيرية، وتعد أرائهم أحد المؤشرات على جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام وفقاً لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، والجداول التالية يوضح تفاصيل العينة كالتالي:

جدول رقم (١) نسب عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية وفقاً للأقسام

أعضاء هيئة التدريس	العدد الكلي	عينة البحث	النسبة المئوية من مجتمع الدراسة	النسبة المئوية من عينة الدراسة
تطوير الذات	٥٧	٣٢	٥٦.١٤٪	٥٠٪
العلوم الاساسية	٥٠	١١	٢٢٪	١٧.٢٪
الحاسب الألي	١٥	٦	٤٠٪	٩.٤٪
اللغة الانجليزية	٣٥	١١	٣١.٤٣٪	١٧.٢٪
الدراسات الاسلامية	٢٠	٤	٢٠٪	٦.٢٪
الإجمالي	١٧٧	٦٤	٣٦.١٦٪	١٠٠٪

جدول (٢) يوضح إجمالي عينة الدراسة من الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين والأعضاء

الفئة	العدد الكلي	عدد العينة	النسبة المئوية من مجتمع الدراسة	النسبة المئوية من عينة الدراسة
الوكلاء ورؤساء الاقسام والمنسقين	٣٢	١٨	٥٦.٢٥٪	٢١.٩٪
أعضاء هيئة التدريس	١٧٧	٦٤	٣٦.١٦٪	٧٨.١٪
الإجمالي	٢٠٩	٨٢	٣٩.٢٣٪	١٠٠٪

جدول (٣) عينة الدراسة من خريجى وخريجات التحضيرية بجامعة الدمام لعام ٢٠١٥/ ٢٠١٦ م

المسار	الكلية	النوع	العدد الكلي	عدد العينة	النسبة المئوية من مجتمع الدراسة	النسبة المئوية من عينة الدراسة
الهندسي	الهندسة	طلاب	٧٠	٣٨	٥٤.٢٨٪	١٤.٢٪
	التصاميم	طالبات	١٠٠	٤٢	٤٢٪	١٥.٧٪
العلمي	إدارة أعمال	طلاب	١٠٠	٤٥	٤٥٪	١٦.٨٪
	العلوم	طالبات	٥١٧	١٤٢	٢٧.٤٦٪	٥٣.٣٪
الإجمالي			٧٨٧	٢٦٧	٣٤٪	١٠٠٪

أداة الدراسة:

- اعتمد الباحثان على الخطة الاستراتيجية لعمادة السنة التحضيرية ١٤٣٧/١٤٤١هـ كوثيقة رسمية معتمدة تعبر عن خطة التعلم والتعليم بالعمادة، وقاما بتحليلها لرصد ماورد بها عن عملية التعلم والتعليم.
- قام الباحثان ببناء أداة الدراسة (استبيان) لأعضاء هيئة التدريس، يتعلق بمعيار التعلم والتعليم، اعتماداً على مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، وتكون الاستبيان من تسع معايير فرعية، تنبع من المعيار الأساسي للتعلم والتعليم، يندرج تحتها (٨٥) عبارة، وتم عرض الاستبيان للتحكيم على عدد من الأساتذة المتخصصين من عمادة الجودة بجامعة الدمام، ومن المهتمين بهذا المجال في عمادة السنة التحضيرية لتحديد مدى ملائمة العبارات لكل معيار ووضوحها وصياغتها وأهميتها، ومرفق جدول رقم (٤) يوضح بيانات المحكمين، وأسفر التحكيم عن تقسيم الاستبيان إلى استبيانين واحد للأعضاء ويضم ستة معايير فرعية ويحتوى على (٣٨) عبارة، والأخر للوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين ويضم (٤٥) عبارة وهي نفس عبارات استبيان الأعضاء ولكن يزيد عليها معيارين يتعلق أحدهم (بمخرجات التعلم) والأخر (بمؤهلات وخبرات الأعضاء) وهذان المعياران يعدان من مهام الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين وليس الأعضاء، وفي نهاية الاستبيان وضع سؤال مفتوح حول الصعوبات التي تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم من وجهة نظر العينة، وجاءت عبارات الاستبيان كبيرة نظراً لاعتماد الدراسة على المعيار الرابع (التعلم والتعليم) للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، وهو يضم عدد كبير من المعايير الفرعية وكثيراً من العبارات التي تندرج تحتها. وتم حذف بعض المعايير الفرعية التي لاتنطبق على السنة التحضيرية وغير ذات الأهمية كمعيار (عمليات تطوير برنامج السنة التحضيرية، وعمليات تقييم البرنامج، و(الشراكة بين السنة التحضيرية ومؤسسات أخرى).
- أما استبيان خريجي السنة التحضيرية فكان يتكون من (٣٢) عبارة، وتم حذف بعض العبارات المكررة والتي تؤدى نفس المعنى، وتعديل صياغة بعض العبارات، وإعادة ترتيب بعضها، وأصبح الاستبيان في شكله النهائي يتكون من ثلاث محاور، الأول الدعم والمساعدة المقدمة لطلاب السنة التحضيرية ويتضمن (٦) عبارات، والثاني عملية التعليم في السنة التحضيرية ويتضمن (٧) عبارات، والثالث الاستفادة من السنة التحضيرية ويتضمن (١١) عبارة، وسؤال مفتوح حول رضا الطلاب عن دراستهم بالسنة التحضيرية والاستفادة منها.

صدق الأداة:

لكى يتمكن الباحثان من حساب صدق الاستبيان قاما بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والمحور الذي تنتمي إليه، وبين كل محور ومحاور الاستبيان والجدول التالي رقم (٥) يوضح ذلك:

الاستبيان الأول: الخاص بخريجي السنة التحضيرية

جدول رقم (٥): معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والمحور الذى تنتمى اليه وبين المحور ومحاور استبيان خريجي السنة التحضيرية

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: الدعم والمساعدة المقدمة لطلاب السنة التحضيرية	٠.٦٢١	٠.٠١
١- عقدت لقاءات تهيئة للطلاب منذ بدء الدراسة للتكيف مع بيئة التعلم الجامعي	٠.٤٣٢	٠.٠١
٢- تم التعريف بلوائح الجامعة للحضور في المقررات أثناء لقاءات التهيئة.	٠.٤٩٢	٠.٠١
٣- كانت مصادر التعلم من (مكتبات وحواسيب وكتب دراسية..الخ) المتاحة بالعمادة كافية للمساعدة في عملية التعلم	٠.٥٥١	٠.٠١
٤- كان أعضاء هيئة التدريس متواجدون حسب ساعاتهم المكتبية لتقديم المشورة والإرشاد	٠.٦٣١	٠,٠١
٥- كانت إجراءات الإرشاد الأكاديمي معروفة للطلاب من خلال وسائل متعددة	٠.٥٠١	٠.٠١
٦- كانت تقدم مساعدات وإرشادات للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم	٠.٤٤١	٠.٠١
المحور الثانى: عملية التعليم بالسنة التحضيرية	٠.٧٠١	٠.٠١
٧- قام اعضاء هيئة التدريس بإبلاغي بإجراءات تقييم الأداء منذ بدء الدراسة	٠.٦٢١	٠.٠١
٨- كانت طرق تقييم الأداء متنوعة	٠.٦١١	٠.٠١
٩- اعتمد اعضاء هيئة التدريس على المحاضرة كاسلوب للتعليم	٠.٥٩١	٠.٠١
١٠-اعتمد اعضاء هيئة التدريس على مجموعات العمل (التعلم التعاوني) كأسلوب للتعليم	٠.٤٩٨	٠.٠١
١١-اعتمد اعضاء هيئة التدريس على حل المشكلات كأسلوب للتعليم	٠.٧٢١	٠.٠١
١٢-اعتمد اعضاء هيئة التدريس على الانشطة المنهجية لمساعدة الطلاب على تطبيق ما يتعلمونه	٠.٦٦٤	٠.٠١
١٣-استخدم هيئة التدريس وسائل تعليمية متنوعة (صوتية ومرئية) في عملية التعلم	٠.٥٦٧	٠.٠١
المحور الثالث: الاستفادة من السنة التحضيرية: ساعدتني الدراسة بالسنة التحضيرية على:	٠.٦٧٨	٠.٠١
١٤-التواصل مع الاخرين والتحدث باللغة الانجليزية	٠.٥٢٢	٠.٠١
١٥-تسهيل دراسة المقررات باللغة الانجليزية في المرحلة الجامعية	٠.٤٨٩	٠.٠١
١٦-تطبيق خطوات البحث العلمي في مجال تخصصي	٠.٣٩١	٠.٠١
١٧-تحسين قدراتي على التفكير وحل المشكلات	٠.٤٣٩	٠.٠١
١٨-التواصل بفاعلية مع الاخرين كتابياً وشفهياً	٠.٦٠٣	٠.٠١
١٩-تحمل مسئولية تعلمي والاعتماد على الذات	٠.٥٢٢	٠.٠١
٢٠-العمل ضمن مجموعات	٠.٥٤١	٠.٠١
٢١-توظيف برامج الحاسب الآلي في عملية التعلم وفي الحياة بصفة عامة	٠.٥٠٣	٠.٠١
٢٢-توظيف تقنيات الإتصال والمعلومات في التعلم في المرحلة الجامعية	٠.٦٦١	٠.٠١
٢٣-توظيف الاساليب إلاحصائية والرياضية في مرحلة التعلم الجامعية	٠.٣٩٩	٠.٠١
٢٤-تعلم حقائق ومفاهيم ومعلومات جديدة	٠.٤٣٩	٠.٠١

من الجدول رقم (٥) يتضح أن: جميع قيم معامل الارتباط للمحور والعبارات الفرعية دالة عند مستوى دالة (٠.٠١) وهذا يعنى أن الاستبيان بجميع محاوره وعباراته الفرعية يتمتع بدرجة عالية من الصدق وأنه صالح للتطبيق.

جدول رقم (٦): معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والمحور الذى تنتمى اليه وبين المحور ومحاور استبيان

أعضاء هيئة التدريس واستبيان والوكلاء ورؤساء ومنسقي الاقسام

المحور	اعضاء هيئة التدريس		الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعيار الأول: عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية	٠.٧١٣	٠.٠١	٠.٧٠٣	٠.٠١
١-تتضمن توصيفات المقررات المعارف والمهارات التي يجب التركيز عليها في كل مقرر لاكسابها للطلاب.	٠.٥٣٢	٠.٠١	٠.٦٥١	٠.٠١
٢-تتناسب استراتيجيات التدريس الموضوعة وآليات التقويم مع مخرجات التعلم المستهدفة من المقررات.	٠.٦١٢	٠.٠١	٠.٤٩٢	٠.٠١
٣-يُعرّف أعضاء هيئة التدريس بمخرجات التعلم المطلوبة واستراتيجيات تحقيقها، وآليات تقييمها.	٠.٥٥١	٠.٠١	٠.٥٦١	٠.٠١
٤-يقدم دعم لأعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على استخدام استراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيفات المقررات.	٠.٥٣١	٠,٠١	٠.٦٣١	٠,٠١
٥-تراجع المقررات دورياً، ويعد تقارير عنها تتضمن نقاط القوة والضعف والتغيرات المقترحة.	٠.٤١	٠.٠١	٠.٥٠١	٠.٠١
٦-تُدْرس التغيرات المقترحة لتحديث المقررات من قبل القسم أو اللجان المُشكّلة لذلك الأمر.	٠.٤٥١	٠.٠١	٠.٧٠٣	٠.٠١
المعيار الثاني: عمليات مراجعة وتقييم مقررات السنة التحضيرية	٠.٦٣٤	٠.٠١	٠.٦٦١	٠.٠١
٧-تقُوم المقررات ويتم عمل تقارير عنها فصلياً أو سنويا	٠.٦٥٥	٠.٠١	٠.٥٦٢	٠.٠١
٨-تحدد مدى فعالية استراتيجيات التدريس، ومدى تحقق مخرجات التعلم المستهدفة المخطط لها في تقارير المقررات.	٠.٦١٢	٠.٠١	٠.٦٦٤	٠.٠١
٩-تحدد الصعوبات الناتجة عن تطبيق استراتيجيات تدريس معينة (إن وجدت) والخطوات المقترحة لمعالجتها في تقاريرالمقررات.	٠.٤٩١	٠.٠١	٠.٥٦٦	٠.٠١
١٠- تحدد نتائج الطلاب ومستويات تحصيلهم في تقارير المقررات.	٠.٤٧٨	٠.٠١	٠.٧٢٣	٠.٠١
١١- يستفاد من نتائج تقييم المقررات فى تطويرها.	٠.٥٦٢	٠.٠١	٠.٥٦٦	٠.٠١
١٢- تستخدم سجلات نسب إكمال الطلاب لدراسة المقررات ضمن مؤشرات الأداء.	٠.٦٦٤	٠.٠١	٠.٦٥٥	٠.٠١
١٣- تراجع تقارير المقررات من قبل الإدارة.	٠.٥٦٧	٠.٠١	٠.٦١٢	٠.٠١
١٤- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق مباشرة مثل (نتائج الأختبارات، أوراق العمل، التكليفات،...الخ.	٠.٧٢١	٠.٠١	٠.٤٩١	٠.٠١
١٥- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق غير مباشرة من خلال (استبيانات أو مقابلات مع الطلاب).	٠.٥٦٦	٠.٠١	٠.٤٧٨	٠.٠١
المعيار الثالث: تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية	٠.٧٧٨	٠.٠١	٠.٦٠٩	٠.٠١

المحور	اعضاء هيئة التدريس		الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١٦- تتعدد آليات تقييم الطلاب في كل مقرر.	٠.٧٢١	٠.٠١	٠.٧٣٣	٠.٠١
١٧- تتناسب الآليات المستخدمة في تقييم أداء الطلاب مع أنماط التعلم المطلوبة.	٠.٤٣١	٠.٠١	٠.٤٣١	٠.٠١
١٨- يُبلغ الطلاب بإجراءات تقييم أدائهم عند بداية تدريس المقررات.	٠.٦٧١	٠.٠١	٠.٦٠٩	٠.٠١
١٩- تُقيم أعمال الطلاب بعدالة وموضوعية في ضوء مؤشرات واضحة ومحددة.	٠.٥٢٢	٠.٠١	٠.٥٠٤	٠.٠١
٢٠- تُقدم تغذية راجعة فورية للطلاب حول أدائهم ونتائج تقويمهم خلال كل فصل دراسي.	٠.٤٨٩	٠.٠١	٠.٣١٩	٠.٠١
٢١- يُعرف الطلاب بإجراءات التظلم الأكاديمي، وتطبق هذه الإجراءات بعدالة وموضوعية.	٠.٣٩١	٠.٠١	٠.٤٩٢	٠.٠١
المعيار الرابع: المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية	٠.٥٦١	٠.٠١	٠.٧١٢	٠.٠١
٢٢- تتوفر آليات مناسبة لإعداد وتهيئة الطلاب للدراسة في بيئة التعلم الجامعي.	٠.٥٢٣	٠.٠١	٠.٤٥٦	٠.٠١
٢٣- تتوافر المصادر المساعدة في التعلم (تجهيزات، مصادر تعلم، كتب) بدرجة كافية لضمان تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة.	٠.٦٧١	٠.٠١	٠.٦٦١	٠.٠١
٢٤- تُحدد إجراءات الإرشاد الأكاديمي للطلاب من خلال وسائل الكترونية وغيرها.	٠.٣٨٩	٠.٠١	٠.٤٢١	٠.٠١
٢٥- يتواجد هيئة التدريس فعلياً في أوقات محددة لإرشاد الطلاب وتقديم الدروس المساعدة لهم.	٠.٤٣٩	٠.٠١	٠.٤٣٩	٠.٠١
٢٦- توجد متابعة لمعدلات التقدم الدراسي للطلاب ومعدلات إكمالهم للفصلين الدراسيين بنجاح.	٠.٦٢٣	٠.٠١	٠.٦٣٤	٠.٠١
٢٧- تُقيَم الإجراءات والترتيبات اللازمة لتقديم المساعدات للطلاب بشكل دوري من خلال التغذية الراجعة من الطلاب.	٠.٥٥١	٠.٠١	٠.٥٦٢	٠.٠١
المعيار الخامس: جودة التدريس بالسنة التحضيرية	٠.٦٣٩	٠.٠١	٠.٤٩٩	٠.٠١
٢٨- الكتب المقررة والمراجع حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.	٠.٦٠٣	٠.٠١	٠.٣٢١	٠.٠١
٢٩- يُعرف أعضاء هيئة التدريس الطلاب بالمعارف والمهارات المستهدفة من المقرر، بجانب متطلبات الواجبات ومتطلبات عمليات التقييم في بداية الدراسة	٠.٥٢٢	٠.٠١	٠.٤٤١	٠.٠١

المحور	اعضاء هيئة التدريس		الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٣٠- يُتابع أعضاء هيئة التدريس انتظام حضور الطلاب مع تطبيق اللوائح الخاصة بذلك.	٠.٤٤٥	٠.٠١	٠.٥٤٥	٠.٠١
٣١- يلتزم هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيف المقرر، مع وجود مرونة لمواجهة احتياجات الفئات المختلفة من الطلاب	٠.٧٠١	٠.٠١	٠.٧٣٢	٠.٠١
٣٢- تستخدم ادوات متعددة لتقويم فعالية التدريس ويشمل ذلك استطلاع آراء الطلاب.	٠.٦٠٣	٠.٠١	٠.٧١١	٠.٠١
٣٣- تُعدل خطط تدريس المقررات بعد دراسة تقارير المقررات وأخذ ما ورد فيها في الاعتبار.	٠.٥٢٣	٠.٠١	٠.٥٢٣	٠.٠١
المعيار السادس: تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية	٠.٧٢٢	٠.٠١	٠.٦٣٣	٠.٠١
٣٤- توفر العمادة لهيئة التدريس برامج تدريبية في مهارات التدريس وفرصاً للتنمية المهنية والاكاديمية.	٠.٦٢٦	٠.٠١	٠.٦٨٤	٠.٠١
٣٥- تتضمن البرامج التدريبية الاستخدام الفعال للتقنية الجديدة والمتطورة في مجال التعليم.	٠.٤٩٩	٠.٠١	٠.٤٩٩	٠.٠١
٣٦- تعمل هيئة التدريس على تطوير الاستراتيجيات المناسبة لتحسين أدائهم التدريسي، والاحتفاظ بملفات توثيقية (بورتفوليو)	٠.٥٠٩	٠.٠١	٠.٣٣٩	٠.٠١
٣٧- تعلن العمادة عن تقديرها بصورة رسمية للأداء المتميز في التدريس، بجانب تشجيع هيئة التدريس على الإبداع والابتكار.	٠.٦٨٤	٠.٠١	٠.٥٠٩	٠.٠١
المعيار السابع: مخرجات تعلم طلاب السنة التحضيرية			٠.٦٢٦	٠.٠١
٣٨- تُحدد مخرجات التعلم المستهدفة بالتواصل مع الكليات الاكاديمية المستفيدة من السنة التحضيرية.			٠.٧٢٣	٠.٠١
٣٩- تتسق مخرجات التعلم المستهدفة مع متطلبات التخصصات الاكاديمية بالكليات المستفيدة.			٠.٥٠٧	٠.٠١
٤٠- تتسق مخرجات التعلم المستهدفة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" (معارف، مهارات ادراكية، مهارات نفس حركية...الخ).			٠.٤٣٢	٠.٠١
٤١- يُجرى استطلاع لإراء الطلاب لتقويم المقررات بصفة دورية			٠.٤٢٨	٠.٠١
٤٢- يُجرى استطلاع لإراء الكليات المستفيدة لمعرفة الأداء اللاحق لخريجي السنة التحضيرية			٠.٥٦١	٠.٠١
المعيار الثامن: مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية			٠.٦٤٥	٠.٠١

المحور	اعضاء هيئة التدريس		الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤٣- يتوافر لدى هيئة التدريس المؤهلات والخبرات المناسبة لتدريس المقررات الموكلة إليهم.			٠.٤٤٨	٠.٠١
٤٤- تشارك هيئة التدريس، في الأنشطة العلمية لضمان استمرار بقائهم على دراية بالمستجدات في حقل التخصص.			٠.٥٣٥	٠.٠١
٤٥- تشارك هيئة التدريس، في النشاط المعرفي والبحث العلمي في مجالات تخصصاتهم التي يدرسونها.			٠.٦٧١	٠.٠١

من الجدول رقم (٦) يتضح أن: جميع قيم معامل الارتباط للمعايير الرئيسة والفرعية دالة عند مستوى دالة (٠.٠١)، وهذا يعنى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الأداة:

لكى يتمكن الباحثان من ثبات الاستبيان قاما بحساب معامل الفا لكرونباخ لكل استبيان ولكل محور من محاور الاستبيان والاستبيان ككل، والجدول رقم (٧) يوضح ذلك:

جدول رقم (٧): قيمة معامل الثبات لأداة الدراسة

استبانة استطلاع أراء خريجي السنة التحضيرية	الفا لكرونباخ	استبانة اعضاء هيئة التدريس	الفا لكرونباخ	استبانة الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	الفا لكرونباخ
المعيار الاول: الدعم والمساعدة المقدمة لطلاب السنة التحضيرية	٠.٨٦	المعيار الأول: عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية	٠.٨٩	المعيار الأول: مخرجات تعلم طلاب السنة التحضيرية	٠.٩٢
المعيار الثاني: عملية التعليم بالسنة التحضيرية	٠.٩٠	المعيار الثاني: عمليات مراجعة وتقييم مقررات السنة التحضيرية	٠.٩٤	المعيار الثاني: عمليات مراجعة وتقييم مقررات السنة التحضيرية	٠.٩١
المعيار الثالث: عملية التعليم بالسنة التحضيرية	٠.٩٢	المعيار الثالث: تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية	٠.٨٨	المعيار الثالث: تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية	٠.٨٩
الاستبانة ككل	٠.٨٩	المعيار الرابع: المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية	٠.٩٠	المعيار الرابع: المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية	٠.٨٧
		المعيار الخامس:	٠.٨٧	المعيار الخامس:	٠.٩٠

استبانة استطلاع أراء خريجي السنة التحضيرية	الفا لكرونباخ	استبانة اعضاء هيئة التدريس	الفا لكرونباخ	استبانة الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام	الفا لكرونباخ
		جودة التدريس بالسنة التحضيرية		**جودة التدريس بالسنة التحضيرية**	
		المعيار السادس: تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية	٠.٩١	**المعيار السادس: تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية**	٠.٨٦
		الاستبانة ككل	٠.٩٠	**المعيار السابع: مخرجات تعلم طلاب السنة التحضيرية**	٠.٩٢
				المعيار الثامن: مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية	٠.٩٠

من الجدول رقم (٧) يتضح أن قيمة الفا جاءت كالتالي: استبيان خريجي السنة التحضيرية (٠.٨٩) واستبيان أعضاء هيئة التدريس (٠.٩٠) واستبيان الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين (٠.٩٠) وهذا يعنى أن الاستبيانات الثلاثة تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات.

المعالجات الاحصائية المستخدمة في البحث:

قام الباحثان باستخدام المتوسط الحسابى والإنحراف المعياري كا٢ وTukey لتحليل التباين ومعاملات "ت" و-T Test ومعامل الارتباط باستخدام البرنامج الاحصائي spss

عرض النتائج إحصائياً ومناقشتها:

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته سيتم عرض النتائج ومناقشتها كالتالي:

السؤال البحثي الأول ونصه: "ما الخطة الاستراتيجية للتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام، وما مدى ملائمتها لرسالتها وأهدافها"؟ أسفرت عملية تحليل الخطة الاستراتيجية ١٤٣٧/ ١٤٤١هـ لعمادة السنة التحضيرية عن وجود أهدف استراتيجية بالخطة تتمحور حول عملية التعلم والتعليم، وتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس، ووجود عدد من المشاريع التنفيذية تتعلق بتطوير التعلم والتعليم.

يضاف إلى ذلك وجود برامج تنفيذية صممت من قبل وكالة الشؤون الاكاديمية بالجامعة بالتعاون مع عمادة السنة التحضيرية " لتطوير وتحسين جودة كل مايتعلق بالتعلم والتعليم سواء مخرجات التعلم، أواستراتيجيات التدريس أواساليب التقييم كبرنامج "قصد" (QASD) Qality Assurance System@UOD، والذي بدأ تنفيذه بصدور قرار إداري رقم ٥٥٤٢/٣٣/٣ وتاريخ ١٤٣٧/٦/٢١ من عمادة السنة التحضيرية بتشكيل لجنة للتقييم الذاتي، ولجنة مراجعين، لتحديد أفضل الممارسات، والممارسات التي تحتاج لتحسين وتطوير في خمس مجالات أساسية، وهي مخرجات التعلم، والتعلم والتعليم، والتقييم، ودعم الطلبة، وتنمية أعضاءهيئة التدريس، وجميعها تصب في عملية

التعلم والتعليم، وعلى ضوء ذلك وضعت اللجنة توصيات ثم خطة تنفيذية لتحسين الممارسات في المجالات الخمس المذكورة، وبدء تنفيذ الخطة في بداية العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ م بتنفيذ مجموعة من اللقاءات التعريفية ببرنامج قصد لأعضاء هيئة التدريس.

وتلى ذلك تنفيذ عدد من الورش المهنية لأعضاء هيئة التدريس، مثل ورشة " التخطيط للدرس" و" مبادئ تصميم المقرر" " وجدول المواصفات"، ثم التواصل مع الكليات الاكاديمية المستفيدة من السنة التحضيرية لتحديد مخرجات التعلم المنشودة من مقررات جميع المسارات بشكل يتلائم مع مخرجات تعلم هذه الكليات.

يضاف إلى ذلك تشكيل لجان متخصصة لتطوير مقررات المسارات المختلفة من أجل تحسين عملية التعلم والتعليم، وبيئة التعلم ودعم الطلاب وكل ما له علاقة بهذا البعد.

للإجابة عن السؤال البحثي الثاني ونصه" ما مدى تطبيق السنة التحضيرية بجامعة الدمام لمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) الخاصة بالتعلم والتعليم من وجهة نظر منسوبيها؟ وللتعرف على أراء أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية حول مدى تطبيق معيار التعلم والتعليم، قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي لتقدير أعضاء هيئة التدريس لمدى تطبيق كل معيار على حدة، وبناء على قيمة متوسط الاستجابات تم تحديد درجة التطبيق (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) وفقاً للمقياس التالي:

- تطبق بدرجة كبيرة إذا انحصر المتوسط الحسابي بين ٢.٧١: ٤
- تطبيق بدرجة متوسطة إذا انحصر المتوسط الحسابي بين ١.٣٤: ٢.٧
- تطبق بدرجة ضعيفة إذا انحصر المتوسط الحسابي بين صفر: ١.٣٣

وتم ترتيب العبارات وفقاً لدرجة تطبيقها، وحساب قيمة كا^{2} للتأكد من وجود فروق بين أفراد عينة البحث فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وفيما يلى عرض تفصيلى لنتائج كل معيار

المعيار الأول: عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية

جدول رقم (٨): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^{2} لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية.

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^{2}	مستوى الدلالة	الترتيب
١-تتضمن توصيفات المقررات المعارف والمهارات التي يجب التركيز عليها في كل مقرر لاكسابها للطلاب.	٣.٦٤	٠.٥٤٥	٣٩.٧٨	٠.٠١	١
٢-تتناسب استراتيجيات التدريس الموضوعة وآليات التقويم مع مخرجات التعلم المستهدفة من المقررات.	٣.٦١	٠.٦٣٣	٧٢.١٢	٠.٠١	٢
٣-يُعرِّف أعضاء هيئة التدريس بمخرجات التعلم المطلوبة واستراتيجيات تحقيقها، وآليات تقييمها.	٣.٦١	٠.٧٠٤	٧٧.١٣	٠.٠١	٢

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٤-يقدم دعم لأعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على استخدام استراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيفات المقررات.	٣.١٤	٠.٨٨٨	٢٣.٣٨	٠.٠١	٥
٥-تراجع المقررات دورياً، ويعد تقارير عنها تتضمن نقاط القوة والضعف والتغيرات المقترحة.	٣.٣٦	٠.٨٩٧	٤٢.٨٧	٠.٠١	٤
٦-تُدْرس التغيرات المقترحة لتحديث المقررات من قبل القسم أو اللجان المُشكّلة لذلك الأمر.	٣.٤٢	٠.٩٠٥	٥٤.١٣	٠.٠١	٣

من الجدول رقم (٨) وجد الباحثان جميع قيم كا٢ دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٦٤: ٣.١٤) وهى كبيرة، أى أن المعايير مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، ومن الجدول (٨) يتضح ترتيب العبارات تبعاً لدرجة التطبيق ويرى الباحثان أن عبارة رقم (٤) "يقدم دعم لأعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على استخدام استراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيفات المقررات والتي اخذت الترتيب الخامس تحتاج لمزيد من الدعم، وهذا يتفق مع ما أكد عليه (السامرائي، ٢٠١٢) بضرورة استعانة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات باستراتيجيات حديثة في التعلم، التي تساعد على تنمية مهارات الطلاب المنشودة، ومن ثم أهمية تقديم الدعم لهم.

المعيار الثاني: عمليات مراجعة وتقييم مقررات السنة التحضيرية

جدول رقم (٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار عمليات مراجعة وتقييم المقررات بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٧- تقُوم المقررات ويتم عمل تقارير عنها فصلياً أو سنويا	٣.٥٠	٠.٨١٦	٦١.٨٧	٠.٠١	٣
٨- تحدد مدى فعالية استراتيجيات التدريس، ومدى تحقق مخرجات التعلم المستهدفة المخطط لها في تقارير المقررات.	٣.٣٨	٠.٧٦٦	٤٦.٣٧	٠.٠١	٥
٩- تحدد الصعوبات الناتجة عن تطبيق استراتيجيات تدريس معينة (إن وجدت) والخطوات المقترحة لمعالجتها في تقارير المقررات.	٣.٢٢	٠.٩٦٧	٢٩.٥٠	٠.٠١	٧
١٠- تحدد نتائج الطلاب ومستويات تحصيلهم في تقارير المقررات.	٣.٦٧	٠.٧٥٧	١٠٣.٣٧	٠.٠١	١
١١- يستفاد من نتائج تقييم المقررات فى تطويرها.	٣.١٨	٠.٩٤١	٢٥.٣٧	٠.٠١	٨

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
١٢- تستخدم سجلات نسب إكمال الطلاب لدراسة المقررات ضمن مؤشرات الأداء.	٣.٠	١.٠٠٧	٢١.٢٥	٠.٠١	٩
١٣- تراجع تقارير المقررات من قبل الإدارة.	٣.٣٩	٠.٨٨٤	٤٨.٣٧	٠.٠١	٤
١٤- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق مباشرة مثل (نتائج الأختبارات، أوراق العمل، التكليفات،...الخ.	٣.٥٨	٠.٧٣٠	٧١.٨٧	٠.٠١	٢
١٥- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق غير مباشرة من خلال (استبيانات أو مقابلات مع الطلاب).	٣.٢٨	٠.٨٨١	٣٢.٢٥	٠.٠١	٦

من الجدول رقم (٩) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٦٧: ٣.٠) وهى كبيرة، أى أن المعايير مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، ويرى الباحثان أن عبارة رقم (١٢) "تستخدم سجلات نسب إكمال الطلاب لدراسة المقررات ضمن مؤشرات الأداء " فى الترتيب الأخير، وإنها أقل تطبيقاً مقارنة بباقى العبارات بمتوسط حسابي (٣.٠)، تتطلب من العمادة إعلام الأقسام بما يتم من إجراءات خاصة بمتابعة معدلات إكمال الطلاب للدراسة بالتحضيرية، ومقارنة هذه النسب بشكل سنوى كونها مؤشر على الأداء وعلى درجة تسرب الطلاب.

المعيار الثالث: تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٠): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
تتعدد آليات تقييم الطلاب في كل مقرر.	٣.٥٦	٠.٥٨٧	٣٠.٤١	٠.٠١	٣
تتناسب الآليات المستخدمة في تقييم أداء الطلاب مع أنماط التعلم المطلوبة.	٣.٤٥	٠.٧٧٥	٥٢.٦٣	٠.٠١	٤
يُبلغ الطلاب بإجراءات تقييم أدائهم عند بداية تدريس المقررات.	٣.٧٢	٠.٥٧٦	٥٨.٦٣	٠.٠١	١
تُقيم أعمال الطلاب بعدالة وموضوعية في ضوء مؤشرات واضحة ومحددة.	٣.٧٢	٠.٥١٨	٥٣.٣٧	٠.٠١	١
تُقدم تغذية راجعة فورية للطلاب حول أدائهم ونتائج تقويمهم خلال كل فصل دراسي.	٣.٦٤	٠.٥٧٤	٤٠.٧٢	٠.٠١	٢
يُعرف الطلاب بإجراءات التظلم الأكاديمي، وتطبق هذه الإجراءات بعدالة وموضوعية.	٣.٦٤	٠.٦٠١	٧٧.٣٧	٠.٠١	٢

من الجدول رقم (١٠) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لمدى تطبيق العبارات، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٧٢: ٣.٤٥) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة.

المعيار الرابع: المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية

جدول رقم (١١): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
تتوفر آليات مناسبة لإعداد وتهيئة الطلاب للدراسة في بيئة التعلم الجامعي.	٣.٤٥	٠.٧٣٣	٢٥.٥٣	٠.٠١	٥
تتوافر المصادر المساعدة في التعلم (تجهيزات، مصادر تعلم، كتب) بدرجة كافية لضمان تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة.	٣.٤٥	٠.٦٦٥	١٩.٩١	٠.٠١	٥
تُحدد إجراءات الإرشاد الأكاديمي للطلاب من خلال وسائل الكترونية وغيرها.	٣.٥٩	٠.٦٥٩	٧٠.٢٥	٠.٠١	٢
يتواجد هيئة التدريس فعلياً في أوقات محددة لإرشاد الطلاب وتقديم الدروس المساعدة لهم.	٣.٧٨	٠.٤١٧	٢٠.٢٥	٠.٠١	١
توجد متابعة لمعدلات التقدم الدراسي للطلاب ومعدلات إكمالهم للفصلين الدراسيين بنجاح.	٣.٤٨	٠.٧٧٦	٥٦.٨٧	٠.٠١	٤
تُقيَم الإجراءات والترتيبات اللازمة لتقديم المساعدات للطلاب بشكل دوري من خلال التغذية الراجعة من الطلاب.	٣.٥٦	٠.٦٦٤	٦٤.٢٥	٠.٠١	٣

من الجدول (١١) وجد الباحثان جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٧٨: ٣.٤٥) وهى كبيرة، أى أن المعايير مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة" تتوافر المصادر المساعدة في التعلم (تجهيزات، مصادر تعلم، كتب) بدرجة كافية لضمان تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة." فى الترتيب الاخير بمتوسط حسابي (٣.٤٥). وهذا يتفق مع ذكرته بعض من عينة الدراسة من وجود عوائق تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعلم كتجهيزات بعض القاعات الدراسية والتقنيات، والمعامل تحتاج للصيانة والتحديث.

المعيار الخامس: جودة التدريس بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار جودة التدريس بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
٢٨-تعتبر الكتب المقررة والمراجع حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.	٣.٧٧	٠.٤٢٧	١٨.٠٦	٠.٠١	٣
٢٩-يُعرف أعضاء هيئة التدريس الطلاب بالمعارف والمهارات المستهدفة من المقرر، بجانب متطلبات الواجبات ومتطلبات عمليات التقييم في بداية الدراسة	٣.٩٢	٠.٢٧٠	٤٥.٥٦	٠.٠١	١
٣٠-يُتابع أعضاء هيئة التدريس انتظام حضور الطلاب مع تطبيق اللوائح الخاصة بذلك.	٣.٨٣	٠.٣٨٠	٢٧.٥٦	٠.٠١	٢
٣١-يلتزم هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيف المقرر، مع وجود مرونة لمواجهة احتياجات الفئات المختلفة من الطلاب	٣.٦٦	٠.٥٦٩	٤٣.٧٢	٠.٠١	٤
٣٢-تستخدم ادوات متعددة لتقويم فعالية التدريس ويشمل ذلك استطلاع آراء الطلاب.	٣.٤٧	٠.٨١٥	٥٧.١٢	٠.٠١	٦
٣٣-تُعدل خطط تدريس المقررات بعد دراسة تقارير المقررات وأخذ ما ورد فيها في الاعتبار.	٣.٥٩	٠.٦٨٣	٧٢.١٢	٠.٠١	٥

من الجدول رقم (١٢) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس فى تقديرهم لمدى تطبيق العبارات، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٧٨: ٣.٤٥) وهى كبيرة، أى أن المعايير مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة " يُعرف أعضاء هيئة التدريس الطلاب بالمعارف والمهارات المستهدفة من المقرر، بجانب متطلبات الواجبات ومتطلبات عمليات التقييم في بداية الدراسة." فى المرتبة الأولى بمتوسط حسابى (٣.٩٢)، وهذا يتفق مع ما ذكره Deneen, (Brown, Bond, and Shroff, 2013) من أن تعزيز ضمان جودة التعليم العالي يتطلب أن يوجه المعلمين والطلاب اهتمامها على الغاية المرجوة.

المعيار السادس: تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٣): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
٣٤-توفر العمادة لهيئة التدريس برامج تدريبية في مهارات التدريس وفرصاً للتنمية المهنية والاكاديمية.	٣.٥٩	٠.٦٨٣	٧٢.١٢	٠.٠١	٢
٣٥-تتضمن البرامج التدريبية الاستخدام الفعال للتقنية الجديدة والمتطورة في مجال التعليم.	٣.٤٧	٠.٦١٦	٢٢.٦٣	٠.٠١	٣

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٣٦-تعمل هيئة التدريس على تطوير الاستراتيجيات المناسبة لتحسين أدائهم التدريسي، والاحتفاظ بملفات توثيقية (بورتفوليو)	٣.٧٩	٠.٤٠٥	٢٢.٥٦	٠.٠١	١
٣٧-تعلن العمادة عن تقديرها بصورة رسمية للأداء المتميز في التدريس، بجانب تشجيع هيئة التدريس على الإبداع والابتكار.	٢.٩٨	١.٠٣١	١٢.٨٧	٠.٠١	٤

من الجدول (١٣) وجد الباحثان أن جميع قيم كا٢ دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لمدى تطبيق العبارات، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٧٩: ٢.٩٨) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة.

أما بالنسبة لدرجة تطبيق المعايير الفرعية للمعيار الرابع (التعلم والتعليم) من وجهة نظر عينة البحث من الوكلاء ورؤساء الأقسام، فقام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي لتقدير العينة لمدى تطبيق المعايير، وكذلك قام الباحثان بترتيب العبارات وفق لدرجة التطبيق، وتم حساب قيمة كا٢ للتأكد من وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير. والجداول التالية من رقم (١٣) إلى رقم (٢٠) تعرض كل معيار على حدة.

المعيار الأول: عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين لمدى تطبيق معايير عمليات تطوير المقررات بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
١- تتضمن توصيفات المقررات المعارف والمهارات التي يجب التركيز عليها في كل مقرر لاكسابها للطلاب.	٣.٠	٠.٧٦٦	١١.٠١	٠.٠١	٥
٢- تتناسب استراتيجيات التدريس الموضوعة وآليات التقويم مع مخرجات التعلم المستهدفة من المقررات.	٣.٠٥	٠.٨٧٢	١٧.٢٢	٠.٠١	٤
٣- يُعرِّف أعضاء هيئة التدريس بمخرجات التعلم المطلوبة واستراتيجيات تحقيقها، وآليات تقييمها.	٣.٦١	٠.٥٠٢	١٠.٨٨	٠.٠١	٣
٤- يقدم دعم لأعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على استخدام استراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيفات المقررات.	٣.٨٩	٠.٣٢٣	١٠.٨٨	٠.٠١	١
٥- تراجع المقررات دورياً، ويعد تقارير عنها تتضمن نقاط القوة والضعف والتغيرات المقترحة.	٢.٧٨	١.٣٠٨	١٤.٦٧	٠.٠١	٦

٦- تُدْرس التغيرات المقترحة لتحديث المقررات من قبل القسم أو اللجان المُشكّلة لذلك الأمر.	٣.٨٣	٠.٣٨٣	١٨.٠١	٠.٠١	٢

من الجدول رقم (١٤) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٨٩: ٢.٧٨) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة" يقدم دعم لأعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على استخدام استراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيفات المقررات " فى المرتبة الأولى حيث اتفقت عينة البحث على أنها مطبقة بأكبر درجة بمتوسط حسابى (٣.٨٩)، وهذا عكس وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التي وضعت هذه العبارة في الترتيب الأخير. ويرى الباحثان أن تلك الرؤى المختلفة بين الأعضاء والوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين قد يكون مرجعها قلة التواصل بين الأعضاء والأقسام لحصر احتياجاتهم بدقة، ومناقشة الصعوبات التي تواجههم عند توظيف استراتيجيات التدريس المدرجة بالتوصيف، وأن الدعم المقدم لهم لتنمية قدراتهم المهنية لا يعبر عن احتياجاتهم الفعلية.

المعيار الثاني: عمليات مراجعة وتقييم مقررات السنة التحضيرية

جدول رقم (١٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معايير عمليات مراجعة وتقييم المقررات بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
٧- تقُوم المقررات ويتم عمل تقارير عنها فصلياً أو سنويا	٣.٧٢	٠.٤٦١	١٣.٥٦	٠.٠١	٤
٨- تحدد مدى فعالية استراتيجيات التدريس، ومدى تحقق مخرجات التعلم المستهدفة المخطط لها في تقارير المقررات.	٣.٤٤	٠.٦١٦	١٦.٣٣	٠.٠١	٧
٩- تحدد الصعوبات الناتجة عن تطبيق استراتيجيات تدريس معينة (إن وجدت) والخطوات المقترحة لمعالجتها في تقارير المقررات.	٣.٣٩	٠.٥٠٢	١٠.٨٩	٠.٠١	٨
١٠- تحدد نتائج الطلاب ومستويات تحصيلهم في تقارير المقررات.	٣.٨٨	٠.٣٣٢	١٩.٩٤	٠.٠١	٢
١١- يستفاد من نتائج تقييم المقررات فى تطويرها.	٣.٧٨	٠.٤٢٨	١٥.٥٦	٠.٠١	٣
١٢- تستخدم سجلات نسب إكمال الطلاب لدراسة المقررات ضمن مؤشرات الأداء.	٣.٥٦	٠.٧٠٥	١٩.٣٣	٠.٠١	٦
١٣- تراجع تقارير المقررات من قبل الإدارة.	٣.٧٨	٠.٤٢٨	١٥.٥٦	٠.٠١	٣
١٤- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق مباشرة مثل (نتائج الأختبارات، أوراق العمل، التكليفات،...الخ.	٣.٨٩	٠.٨٤٩	١٢.٦٧	٠.٠١	١

١٥- يتم التحقق من نواتج التعلم المستهدفة بطرق غير مباشرة من خلال (استبيانات أو مقابلات مع الطلاب).	٣.٦١	٠.٣٢٣	١٠.٨٩	٠.٠١	٥

من الجدول رقم (١٥) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من الوكلاء والمنسقين ورؤساء الأقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعيار، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٨٩: ٣.٣٩) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة.

المعيار الثالث: تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٦): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معايير تقويم الطلاب بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
١٦- تتعدد آليات تقييم الطلاب في كل مقرر.	٣.٥٥	٠.٦١٦	١٨.٣٣	٠.٠١	٣
١٧- تتناسب الآليات المستخدمة في تقييم أداء الطلاب مع أنماط التعلم المطلوبة.	٣.٢٨	٠.٦٦٩	١٤.٣٣	٠.٠١	٥
١٨- يُبلغ الطلاب بإجراءات تقييم أدائهم عند بداية تدريس المقررات.	٣.٤٤	٠.٨٥٥	١٤.٨٩	٠.٠١	٤
١٩- تُقيم أعمال الطلاب بعدالة وموضوعية في ضوء مؤشرات واضحة ومحددة.	٣.٧٢	٠.٤٦١	١٣.٥٦	٠.٠١	٢
٢٠- تُقدم تغذية راجعة فورية للطلاب حول أدائهم ونتائج تقويمهم خلال كل فصل دراسي.	٣.٥٥	٠.٧٨٣	١٠.٣٣	٠.٠١	٣
٢١- يُعرف الطلاب بإجراءات التظلم الأكاديمي، وتطبق هذه الإجراءات بعدالة وموضوعية.	٣.٧٨	٠.٤٢٧	١٥.٥٥	٠.٠١	١

من الجدول رقم (١٦) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعيار، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٧٨: ٣.٢٨) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة.

أن عبارة " تتناسب الآليات المستخدمة في تقييم أداء الطلاب مع أنماط التعلم المطلوبة " مطبقة بدرجة كبيرة لكن جاءت فى الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣.٢٨)، واتفقت عينة البحث من الأعضاء والوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين على نفس الترتيب الأخير لهذه العبارة، وربما يرجع ذلك إلى أن عملية تطوير المقررات وتوصيفاتها لا يتم تحديثها بشكل سنوي خاصة استراتيجيات التدريس والتقييم، وبما يتوافق مع المستحدثات في هذا المجال وأشار ((Kennedy, 2011 أن العملية التعليمية القائمة على تحديد مخرجات التعلم تعد عملية متكاملة الأبعاد مبنية على التدريس والتعلم والتقييم.

المعيار الرابع: المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية

جدول رقم (١٧): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار المساعدات التعليمية لطلاب السنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٢٢- تتوفر آليات مناسبة لإعداد وتهيئة الطلاب للدراسة في بيئة التعلم الجامعي.	٣.٦١	٠.٦٠٧	١٠.٣٣	٠.٠١	٤
٢٣- يتواجد هيئة التدريس فعلياً في أوقات محددة لإرشاد الطلاب وتقديم الدروس المساعدة لهم..	٣.٦٧	٠.٦٨٥	١٦.٠١	٠.٠١	٣
٢٤- تُحدد إجراءات الإرشاد الأكاديمي للطلاب من خلال وسائل الكترونية وغيرها.	٣.٨٩	٠.٣٢٣	١٠.٨٩	٠.٠١	١
٢٥- يتواجد هيئة التدريس فعلياً في أوقات محددة لإرشاد الطلاب وتقديم الدروس المساعدة لهم.	٣.٧٢	٠.٤٦١	١٣.٥٦	٠.٠١	٢
٢٦- توجد متابعة لمعدلات التقدم الدراسي للطلاب ومعدلات إكمالهم للفصلين الدراسيين بنجاح.	٣.٥٥	٠.٧٨٤	١٠.٣٣	٠.٠١	٥
٢٧- تقَيَم الإجراءات والترتيبات اللازمة لتقديم المساعدات للطلاب بشكل دوري من خلال التغذية الراجعة من الطلاب.	٣.٦١	٠.٥٠١	١٠.٨٩	٠.٠١	٤

من الجدول (١٧) وجد الباحثان أن جميع قيم كا٢ دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١،

وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٨٩: ٣.٥٥) وهى كبيرة، أى أن جميع عبارات المعيار مطبقة بدرجة كبيرة.

المعيار الخامس: جودة التدريس بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٨): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار جودة التدريس السنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٢٨- تعتبر الكتب المقررة والمراجع حديثة وتتضمن آخر التطورات في مجال الدراسة.	٣.٤٤	٠.٧٠٥	١٥.٣٣	٠.٠١	٦
٢٩- يُعرف أعضاء هيئة التدريس الطلاب بالمعارف والمهارات المستهدفة من المقرر، بجانب متطلبات الواجبات ومتطلبات عمليات التقييم في بداية الدراسة	٣.٨٣	٠.٣٨٣	١٨.٠٢	٠.٠١	٢
٣٠- يُتابع أعضاء هيئة التدريس انتظام حضور الطلاب مع تطبيق اللوائح الخاصة بذلك.	٣.٧٨	٠.٥٤٨	٢٠.٣٣	٠.٠١	٣
٣١- يلتزم هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس المنصوص عليها في توصيف المقرر، مع وجود مرونة لمواجهة احتياجات الفئات المختلفة من الطلاب	٣.٨٩	٠.٣٢٣	١٠.٨٩	٠.٠١	١

٣٢- تستخدم ادوات متعددة لتقويم فعالية التدريس ويشمل ذلك استطلاع آراء الطلاب.	٣.٦٧	٠.٤٨٥	١٢.٠٣	٠.٠١	٤
٣٣- تُعدل خطط تدريس المقررات بعد دراسة تقارير المقررات وأخذ ما ورد فيها في الاعتبار.	٣.٦١	٠.٦٠٧	١٠.٣٣	٠.٠١	٥

من الجدول (١٨) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من الوكلاء والمنسقين ورؤساء الاقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعيار، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٨٩: ٣.٦١) وهى كبيرة، أى أن جميع عبارات المعيار مطبقة بدرجة كبيرة.

المعيار السادس: تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية

جدول رقم (١٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^2 لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^2	مستوى الدلالة	الترتيب
٣٤-توفر العمادة لهيئة التدريس برامج تدريبية في مهارات التدريس وفرصاً للتنمية المهنية والاكاديمية.	٣.٨٣	٠.٣٨٣	١٨.٥١	٠.٠١	٢
٣٥-تتضمن البرامج التدريبية الاستخدام الفعال للتقنية الجديدة والمتطورة في مجال التعليم.	٣.٩٨	٠.٦٣٤	١٩.٣٢	٠.٠١	١
٣٦-تعمل هيئة التدريس على تطوير الاستراتيجيات المناسبة لتحسين أدائهم التدريسي، والاحتفاظ بملفات توثيقية (بورتفوليو)	٣.٧٨	٠.٤٢٧	١٥.٥٦	٠.٠١	٣
٣٧-تعلن العمادة عن تقديرها بصورة رسمية للأداء المتميز في التدريس، بجانب تشجيع هيئة التدريس على الإبداع والابتكار.	٣.٦٧	٠.٤٨٥	١٢.٠٣	٠.٠١	٤

من الجدول رقم (١٩) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^2 جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من الوكلاء والمنسقين ورؤساء الأقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٩٨: ٣.٦٧) وهى كبيرة، أى أن جميع عبارات المعيار مطبقة بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة " تعلن العمادة عن تقديرها بصورة رسمية للأداء المتميز في التدريس، بجانب تشجيع هيئة التدريس على الإبداع والابتكار " فى الترتيب **الأخير**؛ حيث اتفقت عينة الدراسة أنها أقل عبارة مطبقة مقارنة بباقى العبارات بمتوسط (٣.٦٧). وتتفق عينة االدراسة من أعضاء هيئة التدريس مع الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين على نفس الترتيب الأخير لهذه العبارة، وهذا معناه أن إجراءات تشجيع الأداء المتميز بالعمادة غيرمرضية بدرجة كافية لجميع الأعضاء، ويؤكد (الفقهاء، ٢٠١٢) أن التميز في التعلم والتعليم يتطلب دعم أعضاء الهيئة الأكاديمية بما يمكنهم من الأداء وفق معايير الجودة المرجوة، وتوفير البيئة الداعمة للتنوع والإبداع.

المعيار السابع: مخرجات تعلم طلاب السنة التحضيرية

جدول رقم (٢٠): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار مخرجات تعلم السنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٣٨- تُحدد مخرجات التعلم المستهدفة بالتواصل مع الكليات الاكاديمية المستفيدة من السنة التحضيرية.	٣.٨٣	٠.٣٨٣	١٨.٠٢	٠.٠١	٢
٣٩- تتسق مخرجات التعلم المستهدفة مع متطلبات التخصصات الاكاديمية بالكليات المستفيدة.	٣.٨٩	٠.٣٢٣	١٠.٨٩	٠.٠١	١
٤٠- تتسق مخرجات التعلم المستهدفة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" (معارف، مهارات ادراكية، مهارات نفس حركية...الخ).	٣.٤٤	٠.٨٥٥	١٩.٣٣	٠.٠١	٤
٤١- يُجرى استطلاع لإراء الطلاب لتقويم المقررات بصفة دورية	٣.٦٧	٠.٤٨٥	١٢.٠٣	٠.٠١	٣
٤٢- يُجرى استطلاع لإراء الكليات المستفيدة لمعرفة الأداء اللاحق لخريجي السنة التحضيرية	٢.٦٨	١.٠٣٣	١٣.٦٧	٠.٠١	٥

من الجدول رقم (٢٠) وجد الباحثان أن جميع قيم كا٢ جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، وجاءت قيم المتوسط الحسابى لجميع العبارات محصورة بين (٣.٨٩: ٢.٦٨) وهى كبيرة ومتوسطة، فجميع عبارات المعيار مطبقة بدرجة كبيرة باستثناء عبارة " يُجرى استطلاع لآراء الكليات المستفيدة لمعرفة الأداء اللاحق لخريجي السنة التحضيرية" فهي مطبقة بدرجة متوسطة حيث جاءت بمتوسط حسابي٢.٦٨، وفي الترتيب الأخير، بينما جاءت عبارة " تتسق مخرجات التعلم المستهدفة مع متطلبات التخصصات الاكاديمية بالكليات المستفيدة " فى المرتبة الأولى حيث اتفقت العينة على أنها مطبقة بأكبر درجة بمتوسط حسابى (٣.٨٩)، ويليها في الترتيب عبارة" تُحدد مخرجات التعلم المستهدفة بالتواصل مع الكليات الاكاديمية المستفيدة من السنة التحضيرية" حيث جاءت بمتوسط (٣.٨٣). وهذا يتفق مع (Koch& Gardner, 2014) الذي يؤكد على أهمية تدعيم التواصل بين برامج السنة الأولى والكلية والجامعة، ويتفق مع ما رصده الباحثان من إجراءات تتم في برنامج "قصد" بشأن ربط مخرجات تعلم السنة التحضيرية بمخرجات الكليات المستفيدة من خلال عمليات التواصل الفعلي مع الكليات الاكاديمية المستفيدة ذات العلاقة.

المعيار الثامن: مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية

جدول رقم (٢١): المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة البحث لمدى تطبيق معيار مؤهلات وخبرات أعضاء هيئة التدريس بالسنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^{2}	مستوى الدلالة	الترتيب
٤٣- يتوافر لدى هيئة التدريس المؤهلات والخبرات المناسبة لتدريس المقررات الموكلة إليهم.	٣.٦٧	٠.٤٨٥	١٢.٠٣	٠.٠١	١
٤٤- تشارك هيئة التدريس، في الأنشطة العلمية لضمان استمرار بقائهم على دراية بالمستجدات في حقل التخصص.	٣.٥٠	٠.٧٠٧	١٧.٢٢	٠.٠١	٢
٤٥- تشارك هيئة التدريس، في النشاط المعرفي والبحث العلمي في مجالات تخصصاتهم التي يدرسونها.	٣.٣٩	٠.٧٧٧	١٤.٣٣	٠.٠١	٣

من الجدول رقم (٢١) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^{2} دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة من الوكلاء والمنسقين ورؤساء الأقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعيار، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٦٣: ٣.٣٩) وهى كبيرة، أى أن جميع عبارات المعيار مطبقة بدرجة كبيرة.

وللإجابة عن السؤال البحثي الثالث: "هل يوجد فروق احصائية بين عينة الدراسة في مستوى تفعيل المعيار الرابع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (NCAAA) الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام تعزى إلى متغيرات (المسمى الوظيفى، والقسم)؟

جدول رقم (٢٢): تحليل التباين لدراسة دلالة الفروق بين الأقسام فى تقديرهم لمدى تطبيق المعايير الفرعية للتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	f	الدلالة
بين المجموعات	٤٩٦١.٠٧٦	٤	١٢٤٠.٢٦٩	٨.٣٤٥	٠.٠١
داخل المجموعات	٨٧٦٨.٦٧٤	٥٩	١٤٨.٦٢٢		
الاجمالى	١٣٧٢٩.٧٥	٦٣			

من الجدول رقم (٢٢) يتضح أن قيمة (f= ٨.٣٤٥) وهى دالة عند مستوى ٠.٠١، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لمدى تطبيق المعايير وفقا لمتغير القسم (تطوير الذات- دراسات إسلامية- حاسب آلى- اللغة الانجليزية- علوم أساسية)، ولمعرفة مصدر التباين قام الباحثان بحساب اختبار توكى (tukey) لتحديد مصدر التباين فى تقدير الأقسام لمدى تطبيق المعايير الفرعية المتعلقة بالتعلم والتعليم، والجدول التالي (٢٣) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢٣) اختبار tukey لتحديد مصدر التباين بين الأقسام في تقديرهم لمدى تطبيق المعايير الفرعية

القسم	العدد	مجموعة١	مجموعة٢
الحاسب الألى	٦	١٠٥.١٦٧	
دراسات اسلامية	٤		١٢٥.٢٥
اللغة الانجليزية	١١		١٢٦.٦٣
تطوير الذات	٣٢		١٣٣.٧٥
علوم اساسية	١١		١٣٧.٥٦

القسم	العدد	مجموعة١	مجموعة٢
الدلالة		٠.٠١	٠.٢٨٨

من الجدول (٢٣) يتضح أن مصدر التباين بين عينة الدراسة وفقاً لمتغير القسم جاءت لصالح أعضاء هيئة التدريس تخصص الحاسب الألى، بتطبيق جميع المعايير الفرعية لمعيار التعلم والتعليم للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد، حيث جاءت قيمة اختبار توكى tukey (١٠٥.١٦٧ (دالة عند مستوى (٠.٠١).

جدول (٢٤) دلالة الفروق بين الأعضاء والوكلاء ورؤساء الاقسام والمنسقين في مدى تطبيق معايير التعلم والتعليم بين الوكلاء

المعيار	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
معيار١	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	٢٠.٧٨	٣.٤٧٥	٠.٧١١	٨٠	٠.٤٧٩
	وكلاء	١٨	٢٠.١٦	٢.١٤٨			
معيار٢	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	٣٠.٢٠	٦.٠١٦	١.٧٨٢	٨٠	٠.٠٧٩
	وكلاء	١٨	٣٢.٨٣	٣.١٤٨			
معيار٣	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	٢١.٧٣	٢.٣٩٨	٠.٦٥٦	٨٠	٠.٥١٤
	وكلاء	١٨	٢١.٣٣	١.٨٤٧			
معيار٤	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	٢١.٣٣	٢.٤٤٣	١.١٣٨	٨٠	٠.٢٥٨
	وكلاء	١٨	٢٢.٠٥	٢.٢٠٨			
معيار٥	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	٢٢.٠٤	٢.٠٨٧	٠.٣٢١	٨٠	٠.٧٤٩
	وكلاء	١٨	٢٢.٢٢	٢.١٨٩			
معيار٦	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	١٣.٨٤	١.٨٩٥	٢.٩٧٣	٨٠	٠.٠٠٤
	وكلاء	١٨	١٥.٢٢	٠.٩٤٢			
المعيار ككل	اعضاء هيئة تدريس	٦٤	١٢٩.٩	١٤.٧٦٢	١.٠٥٧	٨٠	٠.٢٩٤
	وكلاء	١٨	١٣٣.٨	٩.٥١٩			

من نتائج الجدول رقم (٢٤) يتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية على المعيار ككل والمعايير الفرعية بين عينة الدراسة من الأعضاء والوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين، باستثناء المعيار الفرعي السادس، فقد جاءت الفروق لصالح الوكلاء حيث أن متوسط تقديرهم لمدى تطبيق المعيار (١٥.٢٢) أكبر من متوسط تقدير اعضاء هيئة التدريس (١٣.٨٤)

للإجابة عن السؤال البحثي الرابع ونصه " ما الصعوبات التي تحول دون تحقيق جودة عملية التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام من وجهة نظر منسوبيها"؟

من خلال إجابات عينة الدراسة على السؤال المفتوح بالاستبانة " من وجهة نظرك هل توجد صعوبات تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية" مع ذكر هذه الصعوبات في حالة وجودها، قام الباحثان بحساب نسبة الاتفاق بين العينة عن تقديرهم لوجود صعوبات وتتضح من خلال الجدول رقم (٢٥)

جدول (٢٥) يوضح نسبة اتفاق عينة البحث عن وجود صعوبات تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام

الصعوبات	عدد الأعضاء	نسبة الاتفاق
يوجد صعوبات	**34**	**٪٤١**
لا يوجد صعوبات	**48**	**٪٥٩**
الاجمالي	**٨٢**	**٪١٠٠**

من نتائج الجدول رقم (٢٥) يتضح أن نسبة (٥٩٪) من إجمالي العينة اتفقوا على أنه لا توجد صعوبات تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية، بينما اتفقت نسبة (٤١٪) من العينة على وجود صعوبات، وتم حصر هذه الصعوبات كما رأتها العينة وحساب نسبة تكرارها ونسبتها المئوية، وتصنيفها في عدة محاور كالتالي:

المحور الأول: الامكانات المادية لبيئة التعلم (التجهيزات والمرافق والتقنية) وجاءت بنسبة ٣٢٪، حيث ذكرت العينة قلة الامكانيات المادية اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية في بعض القاعات الدراسية، وضعف جاهزيتها وضياع الوقت في تصليحها على حساب المحاضرة، وعدم تهيئة المعامل وتجهيزها بالبرامج المطلوبة، بجانب المشاكل التقنية المتعلقة بالاجهزة داخل القاعات الدراسية فهي تؤثر على عدم استكمال الخطة الدراسية في الوقت المحدد، وعلى استيعاب الطلاب، فضلاً عن ضعف الإضاءة في بعض القاعات والتهوية وصغر المساحة، بجانب حاجة بعض المعامل للتحسين والتجديد وزيادة أعدادها.

– يضاف لما سبق الكراسي التقليذية في الكثير من القاعات لا تناسب أساليب التعلم النشط والتعاوني، والمشاكل التقنية ببعض القاعات في المبنى الهندسي وقلة تواجد الدعم الفني، وضعف الانترنت وتعطله أحيانا يؤثر على سير المحاضرة، ويؤكد ((Alghamdi, 2015 على أن تطبيق معايير الجودة يتطلب التطوير المستمر للخدمات الطلابية، أكاديمية أو غير أكاديمية، وتوفير ما يلزم للبنية التحتية، والعمل على قياسها بشكل مستمر.

المحور الثاني: الزيادة الكبيرة في أعداد الطلاب في بعض الشعب والقاعات الدراسية مقارنة بحجم القاعات وامكاناتها، وجاءت بنسبة ١٠٪، وهذا يؤثر على مشاركة الطلاب وتفاعلهم بالمحاضرة .

المحور الثالث: مشكلات تتعلق بالمقررات وحشوها بالمعلومات وحاجتها الى التطوير، وجاءت بنسبة١٠٪ حيث أن تحديث بعض المقررات يتم بدون دراسة كافية.

المحور الرابع: ويتعلق بالورش التدريبية الخاصة بتطوير مهارات عضو هيئة التدريس، وجاء بنسبة ٧٪، حيث ذكرت العينة أن بعضها لا يتلائم وطبيعة بعض التخصصات والمقررات، وبعضها مكررة ولا تساهم في ترقية مهارات الأعضاء.

المحور الخامس: ويتعلق بقلة أعداد هيئة التدريس في بعض التخصصات، في مقابل زيادة أعداد الطلاب، والعبء التدريسي الزائد مع كثرة الاعمال التي تطلب منه وجاءت بنسبة ٥٪

المحور السادس: ويتعلق بقلة التحفيز والتشجيع لأعضاء هيئة التدريس ٢٪.

ومشكلات أخرى متنوعة وغير متكررة بين أفراد العينة، تتعلق بالجدول الدراسي المكثف وطول اليوم الدراسي للطلاب وتأثيره على تحصيلهم وتفاعلهم داخل القاعة.

وللإجابة على السؤال البحثي الخامس ونصه " ما نسبة رضا خريجي السنة التحضيرية عن جودة التعلم والتعليم بها؟ قام الباحثان باستطلاع أراء عينة من خريجي السنة التحضيرية للعام ٢٠١٦/٢١٠٥ م، وتم حساب المتوسط الحسابي لتقديرهم على درجة تطبيق محاور الاستبيان (كل محور على حده)، وبناء على قيمة متوسط الاستجابات تم تحديد درجة التطبيق (كبيرة، متوسطة، ضعيفة)، وكذلك قام الباحثان بترتيب العبارات وفقاً لدرجة تطبيقها، وتم حساب قيمة كا^{2} للتأكد من وجود فروق بين أفراد العينة فى تقديرهم لمدى تطبيق محاور الاستبيان، وفيما يلى عرض تفصيلى لنتائج كل محور:

المحور الاول: الدعم والمساعدة المقدمة لطلاب السنة التحضيرية

جدول (٢٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا^{2} لتقدير عينة الدراسة من خريجي السنة التحضيرية عن الدعم والمساعدة التي قدمت لهم

المحور	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا^{2}	مستوى الدلالة	الترتيب
١- عقدت لقاءات تهيئة للطلاب منذ بدء الدراسة للتكيف مع بيئة التعلم الجامعي	٣.٤٣	٠.٧١٩	١٩٤.٥٣	٠.٠١	١
٢- تم التعريف بلوائح الجامعة للحضور في المقررات أثناء لقاءات التهيئة.	٣.٣١	٠.٨٢٤	١٤٠.٩٣	٠.٠١	٢
٣- كانت مصادر التعلم من (مكتبات وحواسيب وكتب دراسية..الخ) المتاحة بالعمادة كافية للمساعدة في عملية التعلم	٣.١٣	٠.٨٨٢	٨٧.٦٥	٠.٠١	٤
٤- كان أعضاء هيئة التدريس متواجدون حسب ساعاتهم المكتبية لتقديم المشورة والإرشاد	٣.٣٠	٠.٨١٩	١٤٤.٦١	٠,٠١	٣
٥- كانت إجراءات الإرشاد الأكاديمي معروفة للطلاب من خلال وسائل متعددة	٢.٧٤	٠.٩٨٤	٢٩.٧٩	٠.٠١	٥
٦- كانت تقدم مساعدات وإرشادات للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم	٢.٦٨	١.٠٣٣	١٣.٦٧	٠.٠١	٦

من الجدول رقم (٢٦) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^{2} دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لمدى تقديم الدعم والمساعده لهم، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٤٣: ٢.٦٨) وهى كبيرة ومتوسطة، أى أن العبارات جميعها مطبقة بدرجة كبيرة ما عدا العبارة " كانت تقدم مساعدات وإرشادات للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم " مطبقة بدرجة **متوسطة**، وربما يرجع ذلك إلى قلة الدروس الأضافية التي تقدم للمتعثرين اكاديمياً.

جدول (٢٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة الدراسة من خريجي السنة التحضيرية حول عملية التعليم بالسنة التحضيرية

المحور	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
٧- قام اعضاء هيئة التدريس بإبلاغي بإجراءات تقييم الأداء منذ بدء الدراسة	٣.٢٤	٠.٨٩٣	١٢٦.٥٧	٠.٠١	٣
٨- كانت طرق تقييم الأداء متنوعة	٣.٠١	٠.٩١٩	٧٢.١٣١	٠.٠١	٥
٩- اعتمد اعضاء هيئة التدريس على المحاضرة كاسلوب للتعليم	٣.٤١	٠.٧٥٧	١٨٨.٧٧	٠.٠١	١
١٠ -اعتمد اعضاء هيئة التدريس على مجموعات العمل (التعلم التعاوني) كأسلوب للتعليم	٣.٠٣	٠.٨٦٢	٨٩.١٨	٠.٠١	٤
١١-اعتمد اعضاء هيئة التدريس على حل المشكلات كأسلوب للتعليم	٢.٦٩	٠.٩٥٦	٣٣.٣	٠.٠١	٧
١٢- اعتمد اعضاء هيئة التدريس على الانشطة المنهجية لمساعدة الطلاب على تطبيق ما يتعلمونه	٢.٨١	٠.٩٤٧	٤٢.٤٩	٠.٠١	٦
١٣- -استخدم هيئة التدريس وسائل تعليمية متنوعة (صوتية ومرئية) في عملية التعلم	٣.٢٧	٠.٨٠٥	١٢٨.٦٧	٠.٠١	٢

من الجدول رقم (٢٧) وجد الباحثان أن جميع قيم كا٢ دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لواقع عملية التعليم بالسنة التحضيرية، حيث جاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٤١: ٢.٦٩) وهى كبيرة، أى ان العبارات جميعها مطبقة بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة " اعتمد اعضاء هيئة التدريس على المحاضرة كأسلوب للتعليم " فى المرتبة الأولى حيث اتفقت العينة على أنها مطبقة بأكبر درجة بمتوسط حسابى (٣.٤١) بينما جاءت العبارة " اعتمد اعضاء هيئة التدريس على الانشطة المنهجية لمساعدة الطلاب على تطبيق ما يتعلمونه " في الترتيب **السادس** بمتوسط (٢.٨١) وعبارة " اعتمد اعضاء هيئة التدريس على حل المشكلات كأسلوب للتعليم" فى الترتيب الأخير بمتوسط (٢.٦٩)، وفي هذا السياق يؤكد (كامل ٢١٠٥) أن بيئات التعلم التقليدية ذات المواقف التعليمية النمطية وأشكال الإتصال والتفاعل أُحادية الاتجاه بين المعلم والمتعلم في السنة التحضيرية لن تكون فعاله في تحقيق أهدافها، وقد يرجع ذلك إلى عدم قناعة البعض من الأعضاء باستراتيجيات التعلم النشط والتي تحتاج لمزيد من الإعداد والتخطيط للدرس وأنشطته، في مقابل تكدس بعض المقررات بالمعلومات.

المحور الثالث: الاستفادة من السنة التحضيرية:

جدول (٢٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعيارى وكا٢ لتقدير عينة الدراسة من خريجي السنة التحضيرية لمدى الاستفادة من السنة التحضيرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
ساعدتني الدراسة بالسنة التحضيرية على:					
١٤-التواصل مع الاخرين والتحدث باللغة الانجليزية	٢.٩٨	٠.٩٣٩	٥٨.٠	٠.٠١	٦
١٥-تسهيل دراسة المقررات باللغة الانجليزية في المرحلة الجامعية	٢.٨٨	١.٠٣٣	٣٢.٠٤	٠.٠١	٨
١٦-تطبيق خطوات البحث العلمي في مجال تخصصي	٢.٨٥	٠.٩٦٥	٤٢.٩٢	٠.٠١	١٠
١٧-تحسين قدراتي على التفكير وحل المشكلات	٢.٨٦	٠.٩٨٩	٤٦.١٢	٠.٠١	٩
١٨-التواصل بفاعلية مع الاخرين كتابياً وشفهياً	٣.١٦	٠.٨٥٤	٩٩.٩٩	٠.٠١	٤
١٩-تحمل مسئولية تعلمي والاعتماد على الذات	٣.٣٧	٠.٧٩٥	١٦٧.١١	٠.٠١	١
٢٠-العمل ضمن مجموعات	٣.٣٠	٠.٨٢٣	١٣٩.٤٣	٠.٠١	٢
٢١-توظيف برامج الحاسب الآلي في عملية التعلم وفي الحياة بصفة عامة	٣.١٥	٠.٨٩٩	٩٠.٢٦	٠.٠١	٥
٢٢-توظيف تقنيات الإتصال والمعلومات في التعلم في المرحلة الجامعية	٣.١٩	٠.٨٤٢	١٠٥.٠٣	٠.٠١	٣
٢٣-توظيف الاساليب إلاحصائية والرياضية في مرحلة التعلم الجامعية	٢.٩٦	٠.٩١٧	٦٥.٤٥	٠.٠١	٧
٢٤-تعلم حقائق ومفاهيم ومعلومات جديدة	٣.١٩	٠.٨٩٨	١٠٣.٠٢	٠.٠١	٣

من الجدول رقم (٢٨) وجد الباحثان أن جميع قيم كا^{2} دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ أي أن هناك تباين بين أفراد عينة الدراسة فى تقديرهم لمدى الاستفادة من السنة التحضيرية، وجاءت قيم المتوسط الحسابى محصورة بين (٣.٣٧: ٢.٨٥) وهى كبيرة، أى أن العبارات مطبقة جميعها بدرجة كبيرة، وجاءت العبارة " تحمل مسئولية تعلمي والاعتماد على الذات " فى المرتبة الأولى، ومطبقة بأكبر درجة بمتوسط حسابى (٣.٣٧)، وهذه النتيجة تتفق مع ماذكرته عينة البحث من الخريجين الذين يشعرون بالرضا عن دراستهم بالسنة التحضيرية، في أنها ساعدتهم على" الاعتماد على الذات وتحمل المسؤلية".

ولمعرفة نسبة الرضا بين العينة عن الدراسة بالسنة التحضيرية والاستفادة منها، قام الباحثان بحساب نسبة الاتفاق بين العينة عن درجة الرضا، من خلال إجاباتهم عن السؤال المفتوح بالاستبانة " أشعر بالرضا عن دراستي بالسنة التحضيرية واستفدت منها كثيراً" مع ذكر الأسباب في حالة عدم الرضا، والجدول رقم (٢٩) يوضح ذلك:

جدول (٢٩) نسبة الاتفاق بين عينة الدراسة عن درجة الرضا عن دراستهم بالسنة التحضيرية والاستفادة منها

مستوى الرضا	العدد	نسبة الاتفاق
راضى	١٦٣	٦١٪
غير راضى	١٠٤	٣٩٪

من الجدول رقم (٢٩) يتضح أن نسبة ٦١٪ من عينة الدراسة يشعرون بالرضا عن دراستهم فى السنة التحضيرية بينما ٣٩٪ من عينة الدراسة لا يشعرون بالرضا، والجدولين أرقام (٣٠) و(٣١) يوضحان أسباب الرضا وعدم الرضا لدى العينة عن الدراسة بالسنة التحضيرية وهي كالتالي:

جدول رقم (٣٠) يوضح أسباب رضا خريجي السنة التحضيرية عام ٢٠١٥/ ٢٠١٦ عن الدراسة بها والاستفادة منها

اسباب الرضا (خريجات) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات	اسباب الرضا (خريجي) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات
١-الاستفادة من اللغة الانجليزية وتطوير مهاراتها لدى الطلاب والاستفادة منها في الدراسة	٢٧	دراسة اللغة الانجليزية وتطوير مهاراتها لدى الطلاب ومساعدتها لهم في الدراسة التخصصية	٩
٢-السنة التحضيرية مهمة وتهيئ الطلاب للحياة الجامعية وتعرفه على الانظمة، وتكسبهم مهارات جديدة مطلوبة للتخصص	١١	تحمل المسئولية والعمل الجماعي، اكتساب مهارات التعلم مواجهة التحدي	٤
٣-تواصل هيئة التدريس ومساعدتهم للطالبات على تحقيق التميز وقدراتهم على توصيل المادة، واعتمادهم على اساليب التدريس تتوافق مع طبيعة المقررات	١١	الاجواء العامة تساعد على التعلم، الدراسة مختصرة ولم تعقد الطالب، والدراسة ممتعة	٣
٤-الاعتماد على الذات وتحمل المسئولية	٩	تهيئة الطالب للحياة الجامعية لاكمال مسيرة الدراسة، الالمام باسياسيات الدراسة	٢
٥-اكتساب مهارات واستراتيجيات التعلم والفهم والتعلم التعاوني وفرق العمل، وانجاز الاعمال باحترافية ومهارات التفكير	٨	تعلمت الفرق بين اسلوب التعلم بالمرحلة الثانوية وبين الجامعة	١

جدول رقم (٣١) يوضح أسباب عدم رضا (خريجي) السنة التحضيرية عام ٢٠١٦ م عن الدراسة بها

اسباب عدم الرضا (خريجات) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات	اسباب عدم الرضا (خريجي) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات
١-منهج اللغة الانجليزية عام والتركيز فيه على الكتابة أكثر من المحادثة، وحاجته لوقت اطول ومصطلحاته عامة وبعيدة عن المقررات التخصصية	٧	دراسة مقررات لا تؤهل للتخصص كالمرسم فهو غير مفيد لطلاب كلية الهندسة وإنما مفيد لطلاب كلية العمارة، والمتضرر هو طلاب كلية الهندسة	١٢
٢-طول فترة الدوام، وانعكاسه على الفهم والتركيز و المذاكرة وضيق والعلاقات الاجتماعية	٧	كفاءة بعض الاعضاء في التدريس وتوصيل المعلومة، واستخدام طرق تدريس غير فعالة لم تساعدني، وقلة تعاونهم قلل من الحماس	٥

اسباب عدم الرضا (خريجات) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات	اسباب عدم الرضا (خريجي) المسار العلمي والهندسي	عدد التكرارات
		للدراسة بالجامعة	
٣-دراسة مقررات ليس لها علاقة بالتخصص وغير مفيدة للتخصص وبعضها موضوعاتها مكررة وغير محدثة	٧	الرياضيات بالجامعة اصعب ولم يركز عليها بالتحضيرية وعلى علاقتها بما ندرسه بعد	٢
٤-مقرر الحاسب معلوماته عامة وبرامج معروفة لدى الطلاب مسبقا كالميكروسوفت، الورد والبوربوينت الافضل التركيز على الفوتوشوب وبرامج التصميم المفيدة للتخصص خاصة للمسار الهندسي	٧	قلة الاهتمام باللغة عدم وجود الوقت الكافي لتعلم اللغة، ضيق الوقت	٢
٥-ضغط وكثرة المواد، والضغط في الاعمال والمشاريع والتكاليف وكثرة الواجبات وضيق الوقت	٣	طول ساعات الدوام اليومي	١
٦-عدم المعرفة بالانظمة بدرجة كافية، واسلوب التقييم والدرجات، ودرجاتي بالتحضيرية واضافتها لمعدلي عند التخرج	٣	السنة التحضيرية مضيعة للوقت	١

خلاصة النتائج:

- أظهرت النتائج أن المعيار الرابع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد والخاص بالتعلم والتعليم مطبق بدرجة كبيرة بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام من وجهة نظر منسوبيها، ويرى الباحثان وبحكم عملهما بالجامعة أن ذلك قد يرجع إلى محاولات عمادة الجودة بالجامعة ووكالة التطوير والجودة بعمادة السنة التحضيرية إلى نشر ثقافة الجودة ومعايير تحقيقيها بين منسوبيها من خلال الورش والدورات التدريبية المتعددة المتعلقة بهذا الشأن، فضلاً عن أن الجامعة نالت الاعتماد المؤسسي عام ٢٠١٥، وبعض برامج الكليات أيضاً حصلت على الاعتماد البرامجي،مثل كلية التمريض، وكلية الطب، وكلية طب الأسنان، والسنة التحضيرية تعد جزء من هذه البرامج واجتيازها من متطلبات تخرج طلاب هذه الكليات.
- أن جميع عبارات المعايير الفرعية مطبقة بدرجة كبيرة وإن إختلفت في ترتيب تطبيقها، باستثناء عباراة "" يُجرى استطلاع لآراء الكليات المستفيدة لمعرفة الأداء اللاحق لخريجي السنة التحضيرية" جاءت " مطبقة بدرجة **متوسطة** بمتوسط حسابي (٢.٦٨)، وهذا معناه أن هناك حاجة ماسة لتطبيق هذا الأجراء كونه مؤشر على أداء السنة التحضيرية وعلى مستوى خريجيها، ومدى تحققيها أهدافها، ومن ثم أهمية وجودها كمتطلب للألتحاق بالبرامج الاكاديمية اللاحقة.
- وجاءت عبارة " تقدم مساعدات وإرشادات للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم "مطبقة بدرجة **متوسطة** بمتوسط حسابي (٢.٦٨).

- لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠.٠٠٥ بين عينة الدراسة في مستوى تفعيل المعيار الرابع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام تعزى إلى متغير الوظيفة بشكل عام.لا توجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على مستوى تفعيل المعايير الفرعية، باستثناء المعيار الفرعي السادس" تقديم الدعم لتحسين جودة التدريس بالسنة التحضيرية" جاءت الفروق لصالح الوكلاء ورؤساء الأقسام والمنسقين، حيث قيمة "ت=٢.٩٧٣" دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥ .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، بين عينة الدراسة في مستوى تفعيل المعيار الرابع للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي الخاص بالتعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام تعزى لمتغير القسم، لصالح قسم الحاسب الألى، بتطبيق جميع المعايير الفرعية لمعيار التعلم والتعليم.
- رأت نسبة ٥٩٪ من عينة الدراسة بأنه لا توجد صعوبات تحول دون تحقيق جودة التعلم والتعليم بالسنة التحضيرية بجامعة الدمام، بينما رأت نسبة (٤١٪) وجود صعوبات.
- هناك نسبة كبيرة من الرضا عن الدراسة بالسنة التحضيرية والاستفادة منها لدى عينة الدراسة من خريجي السنة التحضيرية بلغت (٦١٪)، كونها أكسبتهم مهارات مطلوبة للدراسة الجامعية وطورت قدراتهم في اللغة الانجليزية، وهيئتهم للحياة الجامعية، أما العينة التي لا تشعر بالرضا عنها فنسبتها (٣٩٪) من إجمالي العينة، حيث منهج اللغة الانجليزية يحتاج لوقت أكبر، ومصطلحاته غير مرتبطة بالمقررات الدراسية (من وجهة نظر الاناث)، ودراسة بعض المقررات كمقرر المرسم (من وجهة نظر الطلاب) لايفيد الملتحقين بكلية الهندسة.

توصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالأتي:

- تقويم مخرجات السنة التحضيرية بشكل دوري في ضوء مخرجات الكليات المستفيدة، كونها جزء من برامجها.
- إجراء دراسة ذاتية للسنة التحضيرية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد.
- الاستفادة من استراتيجية المقارنة المرجعية بسنوات تحضيرية أخرى لتحديد أفضل الممارسات في عملية التعلم والتعليم وكمؤشر على مستوى الأداء.
- ضرورة استطلاع إدارة السنة التحضيرية لآراء الكليات المستفيدة لمعرفة الأداء اللاحق لخريجيها، من خلال استبانات أو دراسات مفارنة لنتائج الطلاب بعد التحاقهم بالبرامج الاكاديمية المتخصصة مع وجود السنة التحضيرية، ونتائج الطلاب قبل إنشاء السنة التحضيرية، أو مع نتائج طلاب في برامج اكاديمية لا يلتحقون بالسنة التحضيرية،
- تحفيز وتكريم الأداء المتميز في التدريس، على أن تكون هناك معايير واضحة ومعلنة لذلك.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١- جامعة الدمام (٢٠١٥). *جامعة الدمام في لمحات*، إدارة هوية الجامعة ومطابع جامعة الدمام.
٢- السامرائي، عمار (٢٠١٢). أهمية تطبيق جودة معايير ضمان التعليم العالي لبناء ودعم ثقافة التميز والريادة للجامعات الخاصة دراسة حالة الجامعة الخليجية نموذجا، المؤتمر الدولي العربي لضمان جودة التعليم العالي في الفترة من ٥-٢٠١٢/٤/٦، الجامعة الخليجية: البحرين.
٣- العنقرى، سلمان بن زيد (١٤٣٣،٢٠١٢). *المشكلات الاكاديمية والإدارية التى تواجه طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب*، (رسالة ماجستيرغير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام محمد بن سعود: السعودية.
٤- فجال، عبد الله محمود (٢٠١٣) اثر برنامج تدريبى قائم على تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود، استرجعت في٢٠١٤/١٠/٦ من http://fac.ksu.edu.sa/afajjal/publication/32953
٥- الفقهاء، سام عبد القادر (٢٠١٢). تبني استراتيجيات التميز في التعلم والتعليم ودورها في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة لمؤسسات التعليم العالي: جامعة النجاح الوطنية حالة دراسية، المؤتمر العربي الأول "استراتيجيات التعليم العالي وتخطيط الموارد البشرية" المنظمة العربية للتنمية الإدارية بالتعاون مع الجامعة الهاشمية، وجامعة القاهرة، واتحاد الجامعات العربية في الفترة ٢٤-٢٦ ابريل (نيسان) في الجامعة الهاشمية:الأردن.
٦- كامل، علي جاد (٢٠١٥). السنة التحضيرية في الجامعات السعودية قراءة في إشكالية التباين بين الفلسفة والبنية، المؤتمر الوطني الاول للسنة التحضيرية في الجامعات السعودية، في الفترة من ٢٢-٢٣ ابريل، جامعة الدمام: السعودية.
٧- محمود، عبدالله بن عبد الحميد (٢٠١٠). مشكلات طلاب وطالبات السنة التحضيرية في بعض الجامعات السعودية، ورقة عمل مقدمة الى اجتماع وكلاء الجامعات السعودية، وزارة التعليم العالي، الجامعة الاسلامية بالمدينة المنورة: السعودية.
٨- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (٢٠٠٩). الإطار الوطني للمؤهلات للتعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المراجع الاجنبية

1- Alnassar, A. Saleh & Lee Dow, Kwong (2013). *Delivering High-Quality Teaching and Learning for University Students in Saudi Arabia*. Book: Higher Education in Saudi Arabia, by Editors Larry Smith& Abdulrahman Abouammoh, Springer Dordrecht Heidelberg New York London.
2- Alghamdi, Omear, S (2015). Satisfaction of Preparatory Year Students with University Services, *World Journal of Education*, Vol. 5, No. 5.pp.117; 129.
3- Hénard, F. 2010. *Learning our lesson: Review of quality teaching in higher education*, Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
4- Kaliannan, Maniam; Chandran, Suseela Devi (2012) *Research in **Education***. May, Vol. 87 Issue 1, p50-63. 14p. 5 Charts. DOI:

5- Kennedy, Kerry.j (2011). Conceptualising quality improvement in higher education: policy, theory and practice for outcomes based learning in Hong Kong , *Journal of Higher Education Policy and Management* Vol. 33, No. 3, June 2011, 205–218.

6- Keup, Jennifer.R (2015). Structuring the Prep year of college for student Success. First National Conference for prep year in Saudi Universities, 22-23, April, Universities od Dammam..

7- Koch, Andrew K. & Gardner, John N (2014). A History of the first year Experience in the United States during the Twentieth and Twenty-First centuries: Past Practices, current Approches, and Future Directions, *The Saudi Journal of Higher Education* - Issue No.11 – May.

8- Wilson, Suzanne. M. Peterson, Penelope. L (2006). *Theories of Learning and Teaching What Do They Mean for Educators?* National Education Association, Washington, DC.

9- Deneen, Christopher. Brown, Gavin T.L. Bond, Trevor G and Shroff, Ronnie (2013). Understanding outcome-based education changes in teacher education: evaluation of a new instrument with preliminary findings, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, Vol. 41, No. 4, 441–456.

10- Schalkwyk, Gertina J. (2015) . **Outcomes-Based** Collaborative Teaching and Learning in Asian Higher **Education**, New Directions for *Teaching & Learning. Summer*2015, Vol. 2015 Issue 142, p19-40. 22p.

ثالثاً: مواقع الكترونية:

١- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي، السعودية، استرجعت ٢٠١٦/١/٢٤
http://www.ncaaa.org.sa/AboutUs/Pages/Foundation.aspx

٢- الخطةالاسترتيجية لعمادة السنة التحضيرية والدراسات المساندة بجامعة الدمام (١٤٣٧/١٤٤١هـ) استرجعت ٢٠١٦/١/٢٥. http://www.uod.edu.sa/sites/default/files/resources/lkht_lstrtyjy_l