" واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من وجهة نظر الطلبة "

د/ فيصل بن مد الله الرويشد

- **مستخلص الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية، حيث قام الباحث بتطبيق الدراسة على جميع الطلبة الملتحقين بالبرنامج وعددهم (100) طالبا وطالبة خلال العام 1433/1432هـ، وقد أعد الباحث استبانة تكونت من (68) فقرة موزعة بين ستة مجالات، كان لمجال "أعضاء هيئة التدريس" فيها أعلى متوسط حسابي (3.80) ثم مجال "المقررات الدراسية" (3.73) ثم مجال "طرق التدريس" وحصل على (3.56) كما حصل مجال "التقويم" على متوسط حسابي (3.49) وجاء مجالا "إدارة البرنامج والبيئة المادية" بأقل متوسطين حسابيين. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لصالح الإناث في المجالات "أعضاء هيئة التدريس، المقررات الدراسية، التقويم، الأداة ككل" كما لم تظهر أية فروق لمتغير التخصص، في حين ظهرت فروق دالة إحصائيا لمتغير الخبرة في مجالي البيئة المادية وإدارة البرنامج ولصالح من خبرتهم أقل. وفي ضوء ذلك كان أهم التوصيات التي خرج بها الباحث الاهتمام بعملية التقويم والتجهيزات المادية وتوظيف جميع الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية التعليم وإعداد الورش التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

الكلمات المفتاحية: برنامج الدبلوم التربوي، جامعة الجوف.

" The reality of the diploma program in Al Jouf University from the Student's point of view "

Abstract

This study aims at investigating the reality of the educational diploma program in Al-jouf University in the kingdom of Saudi Arabia. The participants of this study were (100) students (male and female) who had registered for the diploma program during the academic year of 1432/1433 AH. A set of questionnaire with (68) statements were prepared by the researcher and these statements were classified/distributed into six fields. The field of "faculty members" got the highest mean (3.80) then the field of "study Courses" (3.73) then the field "teaching methods" (3.56) also the field of "Evaluation" got (3.49). The fields of "program and management and the physical environment" got the less two means or averages.The results also showed an existence of statistically significant differences in favor of females in the fields of "faculty members, study courses, evaluation, the whole questionnaire's fields" and there were no differences according to the specialization variable, while there were statistically significant differences according to the experience variable in the fields of the physical environment and program management for those who have less experience. Accordingly, the researcher recommends to concern and interest in the evaluation process, physical equipment, and using all educational modern technologies in the education process and recommends formulating training workshops for faculty members.

Keywords: educational diploma program, Al-jouf University.

- **مقدمة** :

أصبح تطور وتقدم مؤسسات التعليم العالي في أي مجتمع مقياس لتقدم هذه المجتمعات باعتبارها مراكز أكاديمية منتجة وناقلة ومجددة للمعرفة،وحاضنة للتقنية، تستثمر إمكاناتها المتاحة خدمة للمجتمع وتنمية لمتطلباته.(حربي،2006) وبالتالي لم يعد مقبولا في الوقت المعاصر في كثير من الأوساط السياسية والاجتماعية والاقتصادية وحتى الأكاديمية أن تمارس مؤسسات التعليم العالي وظائفها في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع المحلي بأسلوب تقليدي. بل أصحبت مطالبة أكثر من أي وقت مضى بأداء وظائفها ضمن منظومة متكاملة ومتجددة تتوافق مع التوجهات والمتغيرات المعاصرة لدورها الريادي للإسهام في التنمية المستدامة لمجتمع المعرفة وتحقيق الشراكة الحقيقية معه من خلال إسهامها في تكوين رأس المال المعرفي، وتنمية الموارد البشرية وموائمتها مع المتطلبات التنموية وسوق العمل، والبحث عن المعارف الجديدة واكتشافها، وصناعتها واستثمارها، ونشرها وإشاعتها لأكبر عدد من الأفراد محليا وعالميا، وتنمية الاتجاهات الفكرية الايجابية لطلبتها ومجتمعها (السنبل، 2007).

وأشار الخضير (1427هـ) أن على مؤسسات التعليم العالي في ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العصر، والناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي،والتغيرات الأساسية في البيئة الاجتماعية والاقتصادية أن تبحث عن روافد جديدة وبدائل فعّالة تمكنها من الاستجابة لهذه التغيرات، لأن ما يواجه المنظومة التعليمية وفي مقدمتها الجامعة من عوامل تغير يمثل فرصة لإعادة نموذج جديد بمفاهيمه وتصوراته وبنيته ووظائفه حتى تحقق كفاءتها وفاعليتها ودعمها في قيادة المستقبل ذاته. حيث يظهر في واقعنا اليوم معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وعليه فان هذه التحولات فرضت على مؤسسات التعليم العالي إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات بإعادة النظر في النظم التعليمية من حيث مفهومها ومحتواها وأسلوبها، بالاعتماد على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة. (عوض،2004) ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانا وبصورة جزئية أحيانا أخرى، وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالدراسات العليا قدرا كبيرا من الاهتمام في الدول المختلفة التي تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها (المنيع،1430ه).

وبين الحميدي (2004) أن حداثة تجربة التعليم العالي العربي وتطورها المتسارع أفرزت مجموعة من المشاكل تكاد تكون متشابهة مع وجود بعض الخصوصيات التي لها علاقة بتاريخ أو قدم التجربة والتي مكنت من تجاوز مجموعة من العقبات وإيجاد الحلول الناجعة لها، ولعل من أهم المشكلات التي واجهت التعليم العالي كما بينها الثبيتي وهاشم (2005) تضخم هذا القطاع بسرعة واستقباله سنويا أعدادا كبيرة، مما خلق عبئا ثقيلا على مؤسسات

التعليم العالي بحيث لم تعد قادرة على تلبية احتياجات هذه الأعداد الهائلة،وقد حاولت الدول العربية معالجة هذا الأمر بإيجاد أماكن ومبان جديدة للتدريس،لكن ارتفاع الطلب على التعليم العالي ضاعف الحاجة سنويًا بإنشاء مؤسسات جديدة، كما أن من المشاكل التي يعاني منها التعليم العالي ضعف البرامج والمناهج التدريسية وهيمنة التلقين النظري على حساب التفكير وضعف الترجمة العلمية وبطئها، وجعل الطالب مضطرا لإتقان لغة أجنبية إلى جانب اللغة العربية كي يتسنى له الاطلاع على ما يحتاجه من بحوث ودراسات علمية تصدرها دور النشر المختلفة. كما ضعفت الموائمة بين احتياجات سوق العمل وبين الاختصاصات العلمية في التعليم العالي، ونقص في أعضاء الهيئة التدريسية الوطنية، وضعف الأجور والمخصصات المالية لأساتذة الجامعة والتي تمكنهم من التفرغ للبحث العلمي مما ساهم في هجرة العقول والأدمغة.

كما يواجه التعليم العالي في مطلع الألفية الثالثة تحديات تفرضها عليه مجموعة من التحولات والتغيرات العالمية، من ترسيخ لمفهوم العولمة والتجارة الحرة والتكتلات الإقليمية وسرعة التواصل التقني والمعلوماتي، وزيادة نسب بطالة الخريجين والتوجه نحو الخصخصة وانحسار دور القطاع الحكومي،وتدني مساهمة قطاع الإنتاج في شؤون التعليم العالي والتحاق غالبية الطلبة بالعلوم الإنسانية والابتعاد عن التخصصات العلمية (Katrien et al, 2005). ونتيجة لذلك بدأت مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في مواكبة هذه التطورات والتحولات الاقتصادية والاجتماعية، من خلال تقديم برامج وإيجاد تخصصات تخدم المجتمع وتواجه التغيرات المستمرة وتسهم في إيجاد حلول لمشكلات المجتمع، وتمد سوق العمل الحكومي والأهلي بالكوادر البشرية المؤهلة التي تلبي احتياجاته وتنسجم مع أهدافه بجعل الإسلام عقيدة ومنهج في السلوك ومتفاعلا مع روح العصر، وإعداد مواطنين أكفاء مؤهلين علميا وفكريا،وإتاحة الفرصة أمام النابغين لمواصلة دراساتهم العليا في التخصصات العلمية المختلفة، والقيام بدور إيجابي في ميدان البحث العلمي، وإيجاد الحلول السليمة الملائمة لمتطلبات الحياة المعاصرة واتجاهاتها التقنية، والنهوض بحركة التأليف والإنتاج العلمي، وترجمة العلوم والفنون النافعة إلى اللغة العربية والقيام بالدورات التدريبية والدراسات التجديدية التي تكسب الخريجين المهارات الضرورية لسوق العمل، وتكثيف برامج الابتعاث إلى الجامعات الأجنبية المرموقة، وتطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي لجميع برامج مؤسسات التعليم العالي، وتطوير أطر التعاون والتفاعل بين مؤسسات التعليم العالي والقطاع الأهلي (حمود، 2001).

وبما أن برنامج الدبلوم التربوي لا يقل أهمية عن باقي تخصصات الدراسات العليا، فعلى مؤسسات التعليم الجامعي ضمان نوعيته وبناء برامجه التعليمية في ضوء احتياجات الطلبة وإمكاناتهم وقدراتهم العقلية والنفسية سواء أكانوا متفوقين وموهوبين أم بطيئي التعليم، وعلى الطلبة أن يكرسوا جهودهم لتحقيق أعلى مستويات الانجاز الأكاديمي، ويبذلون جهودهم وإبداعاتهم وصولا إلى مستوى التمكن والإتقان شريطة أن يتوفر في كل نظام تعليمي خبرات وقيادات تعليمية وإدارية رفيعة المستوى، وإداريين أكفاء، وإمكانات مادية

مناسبة وبيئة ثرية للعمل يسودها روح الفريق المتعاون والمتسامح وتحقيق المصلحة العامة (شحاتة، 2008).

وتأسيساً على ما سبق وفي ظل هذه التحديات التي تتنامى فيها إتجاهات العولمة الاقتصادية وتتسارع معدلات التطورات التقنية لتضفي بعداً جديداً لمفهوم التعليم العالي، أصبحت عملية تحسين وتطوير نوعية مخرجات مؤسسات التعليم العالي ورفع كفاءتها وقدرتها على الإبداع والابتكار في مجالات التقنية الحديثة، الوسيلة الأساسية والحاسمة لاستيعاب استحقاقات المرحلة الحالية والتعامل بفاعلية مع المستجدات والمتغيرات المستقبلية مما يعزز قدرة الدول العربية للإندماج في الإقتصاد العالمي وإعادة النظر في أهداف التعليم العالي وبرامجه، وهياكله الإدارية لكي يطور مهامه ووظائفه، ويجوّد خدماته، ليصل إلى مستوى عال من الجودة للنهوض بالمجتمع إلى طريق التنمية والتطوير (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2006).

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها** :

يعتبر برنامج الدبلوم التربوي أحد البرامج الرئيسية في تطوير مهارات الطالب من الناحية العلمية والعملية فيما يحقق أهداف المجتمع المحلي وحاجات سوق العمل لخلق أفراد قادرين على مواكبة التطورات الحديثة،واستجابة للعديد من العوامل التي أبرزها الوعي بهذه التغييرات والتكيف معها، وإن طرح مثل هذا الموضوع يعد منطلقا أساسيا في دراسة واقع هذا البرنامج كنقطة مهمة للوقوف على مواطن القوة والضعف التي يمكن من خلالها تطوير مهارات الطالب وتأهيله لتلبية احتياجات لسوق العمل، لذلك جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من وجهة نظر الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر التخصص (علمي، أدبي)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر الخبرة (بدون خبرة، 1–5 سنوات، 6–10 سنوات، 11 سنة فأكثر)؟

- **أهداف الدراسة** :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة النتائج التالية:

- واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من وجهة نظر الطلبة.
- الوقوف على نقاط القوة والضعف في برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من حيث المحاور التي طرحت (أعضاء هيئة التدريس (المدربين)،المقررات الدراسية (المادة التعليمية)، طرق التدريس، التقويم، البيئة المادية، إدارة البرنامج).

- الوصول إلى نتائج حقيقية يمكن من خلالها تطوير البرنامج بالصورة التي تحقق الأهداف المرجوة.

- **أهمية الدراسة** :

تكمن أهمية الدراسة بالآتي:

- توفير معلومات تساعد على تطوير وتحسين نوعية البرامج والمقررات في مؤسسات التعليم العالي.
- الوقوف على المشاكل والتحديات التي تواجه التعليم العالي بشكل عام وبرنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف بشكل خاص.
- تسهم في إثراء الأدب التربوي لاسيما المحلي منه والعربي.
- تشجيع الاهتمام المتزايد بأهمية التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وفي ضوء ما يشهده العالم من تطور متزايد ومتنامي في الاتجاهات العلمية والعملية.

- **التعريفات الإجرائية** :

- برنامج الدبلوم التربوي: هو البرنامج الذي يلتحق به الحاصل على درجة البكالوريوس الذي يقيس مدى تأهيل الطالب للعمل في المجالات المهنية التربوية.
- مؤسسات التعليم العالي: هي الجامعات الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية التي يلتحق بها الطلبة بعد إكمال المرحلة الثانوية للتسجيل في التخصصات العلمية والأدبية فيحصل فيها الطالب على درجة البكالوريوس أو الدبلوم التربوي أو الماجستير أو الدكتوراه.

- **حدود الدراسة** :

تقتصر هذه الدراسة على:

- طلبة برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1432/1433هـ.
- نتائج التحليل الإحصائي لمجالات الدراسة (أعضاء هيئة التدريس (المدربين)،المقررات الدراسية (المادة التعليمية)، طرق التدريس، التقويم، البيئة المادية، إدارة البرنامج) الذي قام الباحث بإعدادها للتعرف على واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية.

- **الدراسات السابقة** :

تعتبر البحوث المتعلقة بواقع برنامج الدبلوم التربوي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية معدومة في حدود علم الباحث، إلا أن هنالك العديد من الدراسات التي تناولت واقع الدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر الطلبة.

أجرى سيبهان وأومان (siegbhan and Oman, 2004) دراسة بعنوان واقع وهوية وصورة جامعة (Ulea University of Technolog) السويدية من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة من طلبة

البكالوريوس والماجستير، وهدفت الدراسة إلى الوقوف على دور الجامعة في البقاء في وجه المنافسة المتزايدة وانخفاض إقبال الطلبة، وكان من أهم نتائج الدراسة أن على الجامعة التغيير من نمطها الإداري والأكاديمي لتميز نفسها عن باقي الجامعات من خلال استحداث معالم فريدة في وسائل التكنولوجيا وأساليب التدريس وخدمة المجتمع تختلف عن المعالم التقليدية الموجودة لاستعادة الثقة بالطلبة، كما أظهرت النتائج ضرورة التغيير في العمليات الإدارية للجامعة لتشكيل صورة قوية لها، وأن وسائل الاتصال الواضحة هي من أهم مظاهر هذه العملية.

وقام يوسف (2010) دراسة بعنوان واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة تدريس في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة، حيث هدفت هذه الدراسة للوقوف على مجموعة من الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس،كما هدفت إلى معرفة مدى أهمية هذه الكفايات من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (96) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية، وقام الباحث بتصميم استبيان اشتمل على أربعين كفاية وزعت على ستة مجالات، حيث أظهرت نتائج الدراسة حصول الكفايات الأربعين على تقديرات إيجابية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

وأجرى فيروم لينج (Phirom Leng, 2010) دراسة نوعية بعنوان تصور الطلبة تجاه برامج التعليم العالي في القطاع الخاص في كمبوديا من وجهة نظرهم،حيث تم جمع البيانات من خلال إجراء مسح شامل ومقابلات مع عدد من الطلبة من ثلاث جامعات خاصة في كمبوديا، واستخدمت الدراسة أسلوب المقارنات النوعية، وأظهرت الدراسة تسعة مواضيع رئيسة تتعلق بالتعليم العالي في كمبوديا وهي (نوعية أعضاء هيئة التدريس، الاستخدام المكثف للغة الانجليزية، ملائمة الرسوم الدراسية، تنوع الجداول الدراسية، شروط القبول،ضعف تطبيق سياسة المدرسة على الطالب، محدودية احتمالية الاعتراف، مكتبة غنية بالموارد، تأثير الأسرة) وقدمت هذه الدراسة عدة اتجاهات للبحث في المستقبل حول دور القطاع الخاص في التعليم العالي في كمبوديا.

وأجرت خضرا والقطاونة (2011) دراسة هدفت للتعرف على واقع الدراسات العليا في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا للكشف عن دور الجامعة في تقديم الخدمات الالكترونية والبرامج التعليمية التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلبة ومدى إسهام أعضاء هيئة التدريس في نشر أهمية البحث العلمي لدى الطلبة. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس،كما أظهرت النتائج تركيز معظم أعضاء هيئة التدريس على الأساليب التقليدية في التدريس، وتدني مستوى تحفيز الطلبة على البحوث العلمية وقلة ملائمة الخدمات الالكترونية الحديثة.

كما أجرى عطيات وعطيات (٢٠١٠) دراسة بعنوان تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالبا وطالبة من طلاب برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الحسين حيث هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية من وجهة نظر الطلبة، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثان بتصميم استبانة مكونة من (٣٩) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن تقييم الطلبة لأهداف ومحتوى ومخرجات برنامج الدبلوم العام في التربية والبرنامج بشكل عام كان بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقات دالة احصائيا في تقييم الطلبة لأهداف ومحتوى ومخرجات برنامج الدبلوم العام في التربية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة احصائيا في تقييم الطلبة لمحتوى ومخرجات برنامج الدبلوم العام في التربية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة الخطط الدراسية،والممارسات التدريسية في برنامج الدبلوم العام في التربية.

وقام الكبسي (2008) بدراسة بعنوان واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من (180) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير، والدبلوم العام، ودبلوم الإدارة والإشراف) في جامعة الأنبار في جمهورية العراق حيث هدفت الدراسة للتعرف على أساليب التدريس المتبعة من قبل أعضاء هيئة التدريس واستخدم الباحث استبيانا تكون من أربعة مجالات بواقع (64) فقرة حسب مقياس ليكرت الخماسي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما أظهرت النتائج انخفاض مستوى جودة التدريس الجامعي وضرورة التركيز على الأساليب التربوية الحديثة في التدريس.

وأجرى روبرت (Roberts, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن تقييم طريقة إدارة الجامعة لبرنامج الدكتوراة في جامعة (South Misisippi) الأمريكية وفهم تصورات الطلبة لجودة هذا البرنامج، ومدى رضاهم عن التخطيط المستقبلي لخطط الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (25) طالبا وطالبة،واستخدم الباحث بيانات المسح والمقابلات للكشف عن نقاط القوة والضعف للبرنامج. حيث أظهرت النتائج قدرة أعضاء هيئة التدريس على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس وتطبيق معايير الجودة العالمية في محتوى المناهج الدراسية. كما أظهرت النتائج تعارض سياسات الجامعة الإدارية مع رغبات أعضاء هيئة التدريس، والافتقار إلى التوجيه السليم لتطوير المناهج الدراسية، والتمييز الواضح بين برامج الدكتوراه المطروحة، وعدم الإعداد الجيد للبحوث المناسبة للبرامج. كما خلصت النتائج إلى ضرورة إعادة النظر في المناهج الدراسية المطروحة في برنامج الدكتوراة، وتقليل ساعات الدراسة النظامية.

وقام سبر ليك (Sperlich, 2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن نظرة طلبة الدراسات العليا إلى واقع الإدارة التعليمية في جامعة مانهايم الألمانية (University of Mannheim). تكونت عينة الدراسة من (33) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا واستخدم الباحث استبانه لتقييم هذه النظرة، حيث

حاولت هذه الدراسة الكشف عن الفرق بين الطرق التقليدية والطرق الحديثة في التدريس لتفسير العلاقة بين قدرة المدرس على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وقدرة إدارة الجامعة على توفير المناخ المناسب لإحداث التعليم الفعّال والنشط. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج أن الأساليب الحديثة في التدريس تنمي قدرات ومهارات الطالب العليا في التفكير كما تنمي المهارات البحثية لديهم، وأن توفير المناخ المناسب من حيث البيئة المادية والتجهيزات المناسبة يساعد على إحداث تعلم نشط وفعّال.

وأجرى توماس ولودمان (Tomas and Lodman, 2001) دراسة هدفت إلى تقييم نقاط قوة وضعف برنامج إعداد المعلمين في مستوى البكالوريوس والماجستير من جامعة كارنجي. وتكونت عينة الدراسة من(434) طالبا وطالبة من حملة البكالوريوس والماجستير في عدد من جامعات الولايات المتحدة،استخدم الباحثان استبانه تكونت من أربعة مقاييس فرعية وهي (التقويم، نوعية البرامج،والمهارة، والمعرفة، وأساليب الإدارة الصفية) وقد أظهرت النتائج أن جميع الخريجين قيموا البرنامج بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقفي التقييم تُعزى إلى الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير) كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في تقييم البرنامج تُعزى للجنس ولصالح الإناث، حيث كان تقييم الإناث للبرنامج أكثر ارتفاعا وايجابية. ومن خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة يتبين اتفاق هذه الدراسة مع دراسة سيبهان وأومان (siegbhan and Oman, 2004) من حيث إن على الجامعة أن تغير من العمليات الإدارية لتشكيل صورة قوية لها، وأن وسائل الاتصال الحديثة هي من أهم مظاهر هذه العملية،كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة يوسف (2010) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص، كما وتتفق هذه الدراسة مع دراسة خضرا والقطاونة (2011) من حيث إن قلة توافق البيئة المادية المناسبة للمتعلمين يقلل من تحفيز الطلبة لعملية التعليم ويجعل استجاباتهم متوسطة أو دون المستوى المطلوب، كما وتتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث أن الأساليب الحديثة بالتدريس وقدرة أعضاء هيئة التدريس على توظيفها في العملية التعليمية من القواعد الأساسية لتطوير قدرات ومهارات المتعلمين، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة يوسف (2010) وخضرا والقطاونة (2011) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما وتختلف هذه الدراسة مع دراسة الكبيسي (2008) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تناولت مجالات أخرى بالإضافة إلى نوعية مجتمع الدراسة وهم من طلبة الدراسات العليا في برنامج الدبلوم التربوي والذي لم تركز عليها الكثير من الأبحاث العربية والعالمية في حدود علم الباحث.

- **منهجية البحث** :

استخدم الباحث المنهج الوصفي في مسح مجتمع الدراسة وبناء وتطوير الأداة التي استخدمت، وتم التحقق من صدق وثبات الأداة، وتحديد متغيرات الدراسة،وكذلك الطريقة الإحصائية التي استخدمت للوصول إلى النتائج.

- **مجتمع الدراسة** :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين ببرنامج الدبلوم التربوي بجامعة الجوف للعام الدراسي 1433/1432هـ والبالغ عددهم (100) طالب وطالبة منهم (63) طالب و(37) طالبة، والجدول رقم (1) يمثل أعداد الملتحقين والنسب المئوية لهذه الأعداد موزعين حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1) : التكرارات والنسب المئوية للأبعاد حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	٦٣	٦٣٪
	أنثى	٣٧	٣٧٪
التخصص	علمية	٤١	٤١٪
	إنسانية	٥٩	٥٩٪
الخبرة	بدون خبرة	٢٨	٢٨٪
	من ١ – ٥ سنة	٣٠	٣٠٪
	من ٦ – ١٠ سنة	٢٢	٢٢٪
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٠	٢٠٪
المجموع		١٠٠	١٠٠٪

- **أداة الدراسة** :

لتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبانة للوقوف على واقع برنامج الدبلوم التربوي بجامعة الجوف في المملكة العربية السعودية وقد تكونت من ستة مجالات هي: أعضاء هيئة التدريس (المدربين)، المقررات الدراسية (المادة التعليمية)، طرق التدريس، التقويم، البيئة المادية، إدارة البرنامج. ولقياس استجابة الفرد أتبعَت كل فقرة بالأداة بخمسة بدائل (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، قليلة، بدرجة قليلة جداً) حسب مقياس ليكرت الخماسي ليستطيع الطالب اختيار الإجابة التي تناسبه من خلال وضع الإشارة المحددة على البديل الذي يتفق مع موقف الطالب من مضمون الفقرة.

ولتفسير استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبيان اعتمد الباحث المعيار الإحصائي الآتي:

- أقل من 1.8 بدرجة قليلة جداً.
- من 1.81-2.6 بدرجة قليلة.
- من 2.61-3.4 بدرجة متوسطة.
- من 3.41-4.2 بدرجة كبيرة.
- أكبر من 4.2 بدرجة كبيرة جداً.

- **صدق الأداة** :

للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف والمتخصصين في أساليب التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس والإدارة التربوية لإبداء الرأي حول مدى انتماء كل فقرة من فقرات الاستبيان للمجال الذي تندرج تحته، وسلامة الفقرة لغويا، ووضوح المعنى وأية ملاحظات أو تعديلات يرونها مناسبة، وبناءً على اقتراحات المحكمين تم

حذف بعض الفقرات، كما تم إعادة صياغة بعضها حتى ظهرت الأداة بالصورة التي عليها الآن.

- **ثبات الأداة** :

للتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتوزيعها على عينة استطلاعية وبلغ عددهم (20) طالباً وطالبة وبعد أسبوعين أعيد توزيع الإستبانة على العينة نفسها، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوحت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين (0.92-0.84). وتم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل الاتساق الداخلي لمجالات الدراسة الخمسة، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.89)، جدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (2) : معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الأداة بطريقة الإعادة للمجالات والأداة ككل

المحور	الاتساق الداخلى	ثبات الأداة
أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	٠,٧٦	٠,٨٤
المقررات الدراسية (المادة التعليمية)	٠,٨٢	٠,٨٧
طرق التدريس	٠,٧٨	٠,٨٩
التقويم	٠,٨٠	٠,٨٥
البيئة المادية	٠,٧٩	٠,٨٤
إدارة البرنامج	٠,٧٨	٠,٨٦
الأداة ككل	٠,٨٩	٠,٩٢

- **متغيرات الدراسة** :

احتوت الدراسة على مجموعة من المتغيرات وهي:

- أولا: المتغير المستقل: الجنس (ذكور وإناث)، التخصص (علمي، أدبي)، الخبرة (بدون خبرة، من 1- 5 سنوات، من 6 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- ثانيا: المتغيرات التابعة: واقع الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من وجهة نظر الطلبة.

- **المعالجة الإحصائية** :

اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول ما واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراه الطلبة الملتحقون بالبرنامج، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) للإجابة عن السؤال الثاني والثالث لمعرفة أثر متغير الجنس والتخصص على واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراه الطلبة الملتحقون بالبرنامج. وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي للإجابة عن السؤال الرابع لمعرفة أثر الخبرة على واقع برنامج الدبلوم التربوي.

- **نتائج الدراسة ومناقشتها** :

السؤال الأول:"ما واقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف من وجهة نظر الطلبة؟"

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة تراوحت بين (3.23-3.80) حيث كان أعلاها لمجال أعضاء هيئة التدريس (المدربين) وبمتوسط حسابي (3.80) وبدرجة تقييم كبيرة مما يدل على حرص إدارة الجامعة على اختيار نخبة من أعضاء هيئة التدريس (المدربين) الأكفاء لتدريس هذا البرنامج، وجاءت في المرتبة الثانية مجال المقررات الدراسية (المادة التعليمية) وبمتوسط حسابي (3.73) وبدرجة تقييم كبيرة مما يوحي بأن المقررات الدراسية التي تم اختيارها في هذا البرنامج تحقق الهدف الحقيقي من البرنامج، ثم جاء مجال (طرق التدريس) في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (3.56) وبدرجة تقييم كبيرة وهذا ما يدعم حقيقة نوعية أعضاء هيئة التدريس والذين يُمَكنوا من استخدام أساليب تدريس فعّالة، في حين جاء في المرتبة الرابعة مجال (التقويم) وبمتوسط حسابي (3.49) وبدرجة تقييم كبيرة وربما يُعزى ذلك لقيام أعضاء هيئة التدريس باختيار طرق متنوعة موضوعية وهادفة من شأنها الوقوف بشكل حقيقي على مستوى الطالب، وجاء في المرتبة الخامسة مجال (إدارة البرنامج) وبمتوسط حسابي (3.24) وبدرجة تقييم متوسطة وربما يُعزى السبب في ذلك لأهمية الاتجاه نحو دور القيادة وأثرها في تطوير البرنامج وإعادة النظر في النمط القيادي المتبع، وجاء في المرتبة السادسة والأخيرة مجال (البيئة المادية) بمتوسط حسابي (3.23) وبدرجة تقييم متوسطة، ومن خلال فقرات مجال البيئة المادية يتضح النقص في توفير المستلزمات الخاصة بالبرنامج من وسائل وتقنية عالية.

جدول (3) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة الست والأداة ككل

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	3.80	.55
٢	المقررات الدراسية	3.73	.62
٣	طرق التدريس	3.56	.59
٤	التقويم	3.49	.61
٥	إدارة البرنامج	3.24	.58
٦	البيئة المادية	3.23	.65
٧	الأداة ككل	3.55	.42

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال أعضاء هيئة التدريس (المدربين) تراوحت بين (3.49-4.08) حيث كان أعلاها للفقرة التي نصت على "يهتم عضو هيئة التدريس بمظهره العام" وبمتوسط حسابي (4.08) بدرجة تقييم كبيرة، وأدناها الفقرة التي نصت على "يحفز المتدربين للالتحاق بدورات تدريبية أخرى" وبمتوسط حسابي (3.49) بدرجة تقييم متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.80) بدرجة تقييم كبيرة. وربما يكون السبب في حصول مجال أعضاء هيئة التدريس على المرتبة الأولى من حيث استجابة أفراد عينة الدراسة على استبانة واقع البرنامج المطبق عليهم قدرة

أعضاء هيئة التدريس (المدربين) ومهاراتهم العالية في تحفيز المتدربين على تنمية قدراتهم ومهاراتهم العلمية والعملية والتي يحتاجون إليها في عملية التعليم لأنها تساعدهم على زيادة الدافعية لديهم وتخلصهم من النمط التقليدي في التدريس بالإضافة إلى قدرة المدربين على تعزيز العلاقات الإنسانية بين المتدربين وزيادة الألفة والمودة والمحبة بينهم الأمر الذي ربما أسهم في زيادة مفهوم الذات لديهم وخفف من شدة التوتر والقلق عندهم لأن الجانب النفسي البعيد عن أجواء التوتر يسهم في تنمية القدرات الإبداعية ويخلق أفكارا ناقدة مبنية على الحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر. وربما يكون السبب أيضا قدرة المدربين على إتباع أسلوب حل المشكلات أثناء عملية التدريس والقائم على جمع المعلومات وتمحيصها واختيار البديل المناسب للوصول إلى حل واقعي للمشاكل المطروحة، بالإضافة إلى التزام المتدربين بالوقت والحرص على حضور جميع المحاضرات من خلال الجدية في العمل وعدم إضاعة الوقت ورصد الغياب والحضور بشكل دقيق والحرص على أداء المهمات بشكل مخطط له جيدا ضمن منهجية علمية مبنية على التخطيط السليم والمنظم وتشجيع مهارات البحث العلمي والتفكير الناقد عند المتدربين مما أثار أجواء من المتعة والتشويق أثناء تلقي المادة العلمية. ومن خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة يتبين اتفاق هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث أن الأساليب الحديثة بالتدريس وقدرة أعضاء هيئة التدريس على توظيفها في العملية التعليمية من القواعد الأساسية لتطوير قدرات ومهارات المتعلمين. كما تتفق هذه الدراسة في هذا النقطة مع دراسة (يوسف، 2010) من حيث حصول مجال "أعضاء هيئة التدريس" على أعلى درجة تقييم.

جدول (4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال "أعضاء هيئة التدريس"

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	يهتم عضو هيئة التدريس بمظهره العام	4.08	.82
٢	يملك المدرب الكفايات العلمية التي تمكنه من أداء مهامه بشكل جيد	4.07	.74
٣	يحدد المدرب المراجع الأساسية والمساندة للمقررات الدراسية	3.99	.83
٤	يتعامل المدرب بعدالة وموضوعية مع جميع المتدربين	3.97	.77
٥	يحدد المدرب المهارات المطلوب اكتسابها وأثرها في تحقيق التقدم الأكاديمي والمهني	3.93	.98
٦	يحرص المدرب على إكساب المتدربين خبرات جديدة لحل المشكلات التي قد تواجههم	3.92	.91
٧	يشجع المدرب المتدربين ليكونوا أعضاء مشاركين ومنتجين في مجال عملهم	3.91	.88
٨	يهتم أعضاء هيئة التدريس بحضور وغياب الطلبة	3.77	.87
٩	يوظف المدرب التكنولوجيا ومصادر المعلومات في العملية التعليمية	3.77	.84
١٠	يقدم المدرب المادة العلمية بطريقة مشوقة	3.76	.85
١١	يشجع المدرب الطلبة على مهارة البحث العلمي والتفكير الناقد	3.70	.97
١٢	يلتزم المدرب بحضور جميع المحاضرات	3.66	.73
١٣	يعمل المدرب على إقامة علاقات إنسانية مع المتدربين	3.65	.98
١٤	يحفز المدرب المتدربين على بذل أقصى قدراتهم لتطوير العملية التعليمية	3.64	1.05
١٥	يلتزم المدرب بالحضور في الوقت المحدد للمحاضرة	3.64	.89
١٦	يتيح المدرب مناخا إيجابيا للبحث عن المعلومات من عدة مصادر ومعالجتها	3.63	.91
١٧	يحفز المدرب المتدربين للالتحاق بدورات تدريبية أخرى	3.49	1.05
	المجال ككل	3.80	.55

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال المقررات الدراسية (المادة التعليمية) تراوحت بين (3.61-3.81) حيث كان أعلاها للفقرة التي تنص على "هناك ترابط بين مفردات المقرر الواحد" وبمتوسط حسابي (3.81) بدرجة تقييم كبيرة وأدناها الفقرة التي تنص على "تنسجم المقررات الدراسية مع متطلبات العمل الإداري والتعليمي في المدرسة" وبمتوسط حسابي (3.61) بدرجة تقييم كبيرة. كما بلغ المتوسط الحسابي ككل (3.73) بدرجة تقييم كبيرة. وربما يكون السبب في ذلك أن مقررات هذا البرنامج تواكب الهموم والتحديات المعاصرة التي تواجههم أثناء عملية التدريس مما أسهم في حل المشكلات الإدارية التي واجهتهم مما انعكس بشكل ايجابي على مهاراتهم التعليمية والإدارية وعمل على تطويرها وتنميتها وفقا للاتجاهات المعاصرة فلا تصبح هذه التحديات عائقا أمام طموحاتهم ورغباتهم، وربما يكون السبب في ذلك قدرة هذه المقررات على تنمية مهاراتهم وقدراتهم العلمية والمبنية على التفكير الناقد والإبداعي مما ساهم في تحسين مسار تفكيرهم وأدائهم ورفع من مستوى القراءة الناقدة للأحداث والتطورات العلمية المتسارعة. وربما يكون السبب في ذلك قدرة المدرب على ربط مفردات المقرر الواحد مع بعضها وتلمس احتياجات المتدربين من خلال ربط الواقع النظري بالواقع العملي وتلبية الاحتياجات والمتطلبات الأساسية للمتدربين بالإضافة إلى التخطيط السليم بالنسبة للمدربين أثناء عرض المادة العلمية حيث يتناسب المقرر الدراسي مع ما خصص له من زمن ولبى حاجات ورغبات المتدربين، حيث الترابط والتسلسل المنطقي والشمولية في عرض الأفكار مما أتاح فرصا حقيقية وواقعية للتعلم النشط المبني على جعل المتدرب محور العملية التعليمية. وتتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث أن نوعية وجودة المقررات الدراسية من العوامل المهمة لتحقيق أهداف أي برنامج.

جدول (5) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال "المقررات الدراسية(المادة التعليمية)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
18	هناك ترابط بين مفردات المقرر الواحد	3.81	.85
١٩	تتيح المقررات الدراسية فرصا حقيقية وواقعية للتعلم النشط	3.81	.76
٢٠	تتميز المقررات الدراسية بالترابط والتسلسل المنطقي في عرض الأفكار	3.78	.88
٢١	يقدم المدرب المقرر بطريقة تساعد المتدربين على تحسين مسار تفكيرهم وأدائهم وفقا لتصور نابع من ثقافتهم وبيئتهم.	3.76	.77
٢٢	يتناسب حجم المقرر الدراسي مع ما خصص له من الزمن	3.76	.77
٢٣	تتميز المقررات الدراسية بالشمولية	3.75	.82
٢٤	تشبع المقررات المطبقة في الدورة حاجات ورغبات المتدربين	3.74	.85
٢٥	يتلمس المدرب من خلال المقرر احتياجات المتدربين ويعمل على تحقيقها	3.71	.80
٢٦	تشجع المقررات الدراسية على التفكير العلمي	3.65	.83
٢٧	تواكب المقررات الدراسية التحديات المعاصرة التي تواجه العملية الإدارية والتعليمية	3.64	.80
٢٨	تنسجم المقررات الدراسية مع متطلبات العمل الإداري والتعليمي في المدرسة	3.61	.80
	المجال ككل	3.73	.62

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال "طرق التدريس" تراوحت بين (3.43-3.78) حيث كان أعلاها للفقرة التي تنص على "يستخدم المدرب ورش العمل المبنية على الحوار والمناقشة والاستماع لوجهات نظر المتدربين" وبمتوسط حسابي (3.78) بدرجة تقييم كبيرة، وأدناها الفقرة التي تنص على "تعطى طرق التدريس المستخدمة مجالا أوسع لمشاركة الطالب" وبمتوسط حسابي (3.43) بدرجة تقييم متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.56) بدرجة تقييم كبيرة. وربما يكون السبب في ذلك إلى حرص المدربين على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس المبنية على التعلم التعاوني والحوار والمناقشة والاستماع إلى وجهات النظر بأسلوب ديمقراطي ينمي مهارات التفكير العليا عندهم الأمر الذي ساهم في تنمية المهارات العلمية والعملية في نفوس المتدربين وأوجد أجواء من الإثارة والمتعة أثناء تلقي المادة التعليمية بعيدا عن عنصر الملل لأن كثيرا من المتدربين يركزون على حفظ المعلومة واسترجاعها أكثر من اكتساب المهارة لاسيما وأننا نعيش في عصر التطور التقني والتكنولوجي الذي يجعل من تعلم المهارة وصقلها في نفوس المتعلمين الهدف الرئيس من عملية التعليم الحديثة لأنه كلما نوّع المدرب من أساليب التدريس وربطها بأسئلة واضحة وهادفة كلما زادت مهارات التفكير العليا لدى المتدربين. وربما يكون السبب في ذلك قدرة المدرب على طرح أفكار جديدة في المناقشات وورش العمل اليومية والمرتبطة بأنشطة تقييميه مختلفة تتيح الفرصة للمتدربين للممارسة الحقيقية والتطبيق العملي للمادة العلمية. وتتفق هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيث أن الأساليب الحديثة بالتدريس وقدرة أعضاء هيئة التدريس على توظيفها في العملية التعليمية من القواعد الأساسية لتطوير قدرات ومهارات المتدربين.

جدول (6) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال "طرق التدريس"

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
29	يستخدم المدرب ورش العمل المبنية على الحوار والمناقشة والاستماع لوجهات نظر المتدربين	3.78	.85
30	يستخدم المدرب أسلوب التعليم التعاوني أثناء المحاضرة	3.71	.76
٣١	يحث المدرب على طرح أفكار جديدة في المناقشات وورش العمل اليومية	3.61	.76
٣٢	يطرح المدرب أسئلة واضحة وهادفة لتحقيق أهداف الدورة	3.58	.79
٣٣	يركز المدرب على طرائق التدريس التي تنمي المهارات أكثر من حفظ المعلومات واسترجاعها	3.54	.77
٣٤	يحرص المدرب على تنوع الأنشطة التعليمية المختلفة، والتي تتيح للمتدرب الفرصة للممارسة والتطبيق	3.53	.81
٣٥	تتضمن طلاق التدريس فرصا حقيقية لتعلم الطلبة	3.50	.72
٣٦	يطرح المدرب أسئلة تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتدرب	3.49	.75
٣٧	ينوع المدرب في طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة	3.47	.73
٣٨	تعطى طرق التدريس المستخدمة مجالا أوسع لمشاركة الطالب	3.43	.84
	المجال ككل	3.56	.85

ويبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال "التقويم" تراوحت بين (3.08-3.73) حيث كان أعلاها للفقرة التي تنص على "يبدي المدرب أهمية واضحة للاختبارات" وبمتوسط حسابي (3.73) بدرجة تقييم كبيرة، وأدناها الفقرة التي تنص على "يطلب المدرب من المتدربين تقويم أدائه ويحثهم على ذلك" وبمتوسط حسابي (3.08) بدرجة تقييم متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.49) بدرجة تقييم متوسطة. وربما يكون السبب في ذلك عدم انتباه المدربين على التنوع في أساليب التقويم بالدرجة المطلوبة حيث أن التنوع يساهم في زيادة الدافعية نحو التعلم ويبعد الرتابة والملل عنهم لأن قدرة المدربين على معرفة قدرات المتدربين ومراعاة الفروق الفردية ومؤهلاتهم يسهم في تحقيق نتائج التعليم الفعال فاستخدام أسئلة مقالية تارة وأسئلة موضوعية تارة أخرى يجعل من عملية التعلم عملية مستمرة مدى الحياة، وينمي الجوانب المعرفية والمهارية والنفس حركية عند المتدربين حسب تصنيف بلوم للأهداف، وهذا ما لم يركز عليه المتدربون بشكل كافٍ لأن قيام المدربين بإعطاء أنشطة تقويمية متنوعة داخل القاعة وربطها باستراتيجيات التدريس تتيح الفرصة للمتدربين لتقويم أدائهم بشكل فوري وتعطيهم التغذية الراجعة المستمرة للمهام الموكلة إليهم والتي عن طريقها يعرف المتعلم نقاط القوة كي يعززها ونقاط الضعف كي يعالجها. لاسيما وأن ارتبطت بالمتابعة الحثيثة من قبل المدربين وإعطائهم صورة واضحة عن آلية التقويم من بداية الدورة إلى نهايتها، لأن معظم الأهداف والأنشطة والأساليبمرتبطة بشكل واضح ودقيق مع عملية التعليم والأسئلة المقدمة للمتدربين. وهذا يتفق مع دراسة توماس ولودمان (Tomas and Lodman, 2001) في حصول مجال "التقويم" على درجة تقييم عالية.

جدول (7) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال "التقويم"

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
39	يبدي المدرب أهمية واضحة للاختبارات	3.73	.86
40	يقدم المدرب صورة واضحة عن آلية تقويم المتدربين مع بداية الدورة	3.68	.89
41	يستخدم المدرب أساليب تقويم متنوعة	3.64	.82
٤٢	تقيس أسئلة الاختبار المقدمة للمتدربين مدى تمكن المتدرب وتحصيله أثناء الدورة	3.60	.78
٤٣	تتسم أسئلة الاختبار المقدمة للمتدربين بالدقة والوضوح	3.56	1.01
٤٤	يتضمن الاختبار أسئلة موضوعية وأخرى مقالية	3.50	.93
٤٥	يراعي المدرب الفروق الفردية بين المتدربين	3.47	.98
٤٦	تتم عملية التقويم بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز	3.44	.85
٤٧	يستخدم المدرب طرق دقيقة لعملية التقويم	3.41	.84
٤٨	يقوم المدرب بإعطاء نشاطات تقويمية داخل القاعة	3.30	.85
٤٩	يطلب المدرب من المتدربين تقويم أدائه ويحثهم على ذلك	3.08	.96
	المجال ككل	3.49	.61

كما يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال (إدارة البرنامج) تراوحت بين (2.95-3.58) حيث كان أعلاها للفقرة التي تنص على "تحرص إدارة البرنامج على متابعة الدورة للكشف عن مدى اكتساب المتدربين للمهارات العملية والعلمية" وبمتوسط حسابي (3.58) بدرجة تقييم كبيرة، وأدناها الفقرة التي تنص على "تحرص إدارة البرنامج على تقويم المتدربين للدورة من كافة جوانبها" وبمتوسط حسابي (2.95) بدرجة تقييم متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.24) بدرجة تقييم متوسطة. وقد يكون السبب في ذلك عدم دراية إدارة البرنامج بشكل كافٍ في تحقيق أهداف هذا البرنامج بشكل يلبي جميع رغبات واحتياجات واستفسارات الملتحقين بالبرنامج من خلال عدم التركيز الكافي للأساليب والأدوات التي تحقق نتائج عملية التعليم المطلوبة. ومن خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة يتبين اتفاق هذه الدراسة مع دراسة سيبهان وأومان (siegbhan and Oman, 2004) من حيث إن على الجامعة أن تغير من العمليات الإدارية لتشكيل صورة قوية لها.

جدول (8) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجموع لجميع فقرات مجال "إدارة البرنامج"

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
50	تحرص إدارة البرنامج على متابعة الدورة للكشف عن مدى اكتساب المتدربين للمهارات العملية والعلمية	3.58	.91
51	تحرص إدارة البرنامج على تلبية رغبات واحتياجات المتدربين والإجابة عن استفساراتهم	3.44	.96
52	تتلمس إدارة البرنامج احتياجات المتدربين للدورات التي يرغبون للالتحاق بها في المستقبل	3.42	.70
53	تحرص إدارة البرنامج على متابعة المتدرب ومدى التزامه بالوقت	3.25	.96
54	تحرص إدارة البرنامج على اختيار مدربين يتمتعون بالخبرة والكفاءة في إستراتيجيات التعليم الحديثة	3.20	.79
55	تتسم إدارة البرنامج بالكفاية العلمية والإدارية القادرة على إدارة البرنامج بفعالية وجودة عالية	3.19	.94
56	تهتم إدارة البرنامج بتحقيق أهداف الدورة	3.17	.73
57	تطبق إدارة البرنامج معايير عالية في الجودة عند اختيار المكان والأدوات والمعدات اللازمة للدورة	3.16	.96
58	تحرص إدارة البرنامج على توثيق العلاقات الإنسانية	3.04	.92
59	تحرص إدارة البرنامج على تقويم المتدربين للدورة من كافة جوانبها	2.95	.95
	المجال ككل	3.24	.58

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال البيئة المادية تراوحت بين (3.07-3.43) حيث كان أعلاها للفقرة التي تنص على "يحتوي مختبر الحاسوب على العدد المناسب من الأجهزة" وبمتوسط حسابي (3.43) بدرجة تقييم متوسطة، وأدناها الفقرة التي تنص على "تتوفر الوسائل المساعدة مثل:(البطاقات، الحاسب الآلي، أجهزة عرض ... إلخ) وبمتوسط حسابي (3.07) بدرجة تقييم متوسطة. كما بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.23)

بدرجة تقييم متوسطة. وربما يكون السبب في ذلك عدم اهتمام الجامعة بتوفير كافة سبل الراحة والدافعية نحو التعلم للمتدربين لعدم درايتهم الكافية بأهمية البيئة المادية المناسبة وإعداد المكان المناسب بشكل جيد وتزويده بالوسائل والأدوات الحديثة في عملية التدريس أو إجراء عملية الصيانة اللازمة للأجهزة والأدوات التعليمية بشكل مستمر قبل بدء البرنامج التعليمي. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة خضرا والقطاونة (2011) من حيث إن قلة توافق البيئة المادية المناسبة للمتعلمين يقلل من تحفيز الطلبة لعملية التعليم ويجعل استجاباتهم متوسطة أو دون المستوى المطلوب.

جدول (9) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال "البيئة المادية"

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
60	يحتوي مختبر الحاسوب على العدد المناسب من الأجهزة	3.43	.88
61	يتوفر في البرنامج المكان المناسب لفترات الراحة وتناول المشروبات	3.39	.97
62	يعتبر عدد الطلبة مناسب لإحداث عملية التعلم الفعال	3.32	.90
63	يتوفر للمتدرب المكان المناسب لعملية التعليم	3.26	.91
64	يتم إجراء عمليات الصيانة اللازمة للأجهزة والأدوات التعليمية بشكل مستمر	3.25	1.00
65	يتوفر في القاعات مقاعد مريحة تساعد المتدربين في تحقيق عملية التعلم	3.17	1.00
66	تتوفر في البرنامج الأدوات والمعدات اللازمة	3.16	1.00
67	جهزت قاعة التدريب بشكل ملائم من حيث الإضاءة والتكييف	3.09	1.90
68	تتوفر الوسائل مثل (البطاقات، الحاسب الآلي، أجهزة عرض.... إلخ)	3.07	.87
	المجال ككل	3.23	.65

السؤال الثاني:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر الجنس (ذكور، إناث)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع برنامج الدبلوم العام في التربية كما يراها الطلبة الملتحقين بالبرنامج في جامعة الجوف حسب متغير الجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "T" والجدول أدناه يوضح ذلك.

أظهرت نتائج الدراسة كما في الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($a \leq 0.05$) في واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراها الطلبة الملتحقين بالبرنامج في جامعة الجوف تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث على المحاور التالية (أعضاء هيئة التدريس، المقررات الدراسية،التقويم، وعلى الأداء ككل). وربما يكون السبب في ذلك أهمية هذا البرنامج بالنسبة للإناث وحاجتهن له في العملية التعليمية، ورغبتهن في اتباع

أفضل الطرق التعليمية في استخدام الأساليب الحديثة في التدريس كون هذا البرنامج مصمما وفق منهجية علمية حديثة ينمي تقدير الذات لديهن لأن الإناث أصبحن بحاجة لمثل هذه المهارات لإثبات الذات، وإظهار المنافسة، الأمر الذي دفع الإناث لزيادة طاقتهن وهممهن في الإعداد والتدريب الجيد، وتلقي المحاضرات العلمية والعملية بجدية أكبر والمثابرة والطموح للوصول إلى الهدف الحقيقي من عملية التعليم والتعلم. الأمر الذي ربما أوجد جوا من الإثارة والتشويق والمتعة بالنسبة للمتدربات وربما يكون السبب في ذلك أيضا لكون أغلب الملتحقين من الذكور هم في وظائف رسمية حسب البيانات على عكس الإناث اللواتي يبحثن عن وظيفة من شأنها تحقيق ذواتهن. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة يوسف (2010) وخضرا والقطاونة (2011) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما وتختلف هذه الدراسة مع دراسة الكبيسي (2008) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

جدول (10) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "T" لأثر متغير الجنس على واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراه الطلبة الملتحقون بالبرنامج

المحـــــــور	ذكور		إناث		درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	3.6676	.55756	4.0223	.45212	98	-3.468	.001
المقررات الدراسية (المادة التعليمية)	3.6046	.57569	3.9410	.64824	98	-2.692	.008
طرق التدريس	3.5175	.56183	3.6432	.63181	98	-1.032	.305
التقويم	3.3983	.57575	3.6511	.64976	98	-2.021	.046
البيئة المادية	3.1869	.60983	3.3243	.71068	98	-1.022	.309
إدارة البرنامج	3.3063	.57526	3.1270	.58006	98	1.500	.137
الأداة ككل	3.4750	.43454	3.6693	.38128	98	-2.256	.026

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر التخصص (علمي، أدبي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع برنامج الدبلوم العام في التربية كما يراها الطلبة الملتحقين بالبرنامج في جامعة الجوف حسب متغير التخصص، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "T"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

أظهرت نتائج الدراسة كما في الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراها الطلبة الملتحقين بالبرنامج في جامعة الجوف تعزى إلى التخصص

على جميع محاور أداة الدراسة وعلى الأداة ككل وربما يكون السبب في ذلك لعدم أهمية التخصص للالتحاق بهذا البرنامج بالنسبة لجميع الملتحقين فيه مما دفع الجميع إلى الرغبة والاستفادة من هذا البرنامج كون المدربين استخدموا أسلوبا حديثا في التدريس يعتمد على مبدأ تفريد التعليم وإتاحة الفرصة لجميع المشاركين ليكونوا محور العملية التعليمية ودور المدرب التوجيه والتنظيم وإثارة الأسئلة الإبتكارية والناقدة وتعزيز العلاقات الإنسانية وطرح أفكار جديدة في المناقشات وورش العمل. وربما يكون السبب في ذلك إلى الجدية المتباينة بين جميع المتدربين على اختلاف تخصصاتهم للاستفادة من هذا الدبلوم كونه وضعهم أمام واقع يعيشونه ويتلمسونه أثناء ممارستهم التعليمية التي أصبحت بحاجة للبحث والاستقصاء عن حلول واقعية وعلمية لها، الأمر الذي ربما قد ركز عليه المدربون في هذا الدبلوم من خلال إكسابهم للمهارات والقدرات والكفايات المطلوبة. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة يوسف (2010) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص.

جدول (11) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "T" لأثر متغير التخصص على واقع برنامج الدبلوم التربوي كما يراه الطلبة الملتحقون بالبرنامج

المحـــــــور	علمية		إنسانية		درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	3.8337	.50248	3.7610	.59352	98	.663	.509
المقررات الدراسية (المادة التعليمية)	3.7465	.59527	3.7102	.65573	98	.290	.772
طرق التدريس	3.5308	.59195	3.6000	.58927	98	-.586	.560
التقويم	3.4965	.61617	3.4867	.61672	98	.079	.937
البيئة المادية	3.2714	.69803	3.2014	.59622	98	.537	.593
إدارة البرنامج	3.1942	.63134	3.2896	.52237	98	-.819	.415
الأداة ككل	3.5520	.41642	3.5414	.43696	98	.125	.901

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع برنامج الدبلوم التربوي في جامعة الجوف تعزى لأثر الخبرة (بدون خبرة، 1–5 سنوات، 6–10 سنوات، 11 سنة فأكثر)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع برنامج الدبلوم العام في التربية كما يراها الطلبة الملتحقون بالبرنامج في جامعة الجوف حسب متغير الخبرة، الجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير الخبرة على واقع برنامج الدبلوم التربوي

المحور	متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	بدون خبرة	28	3.9454	.39539
	من ١ – ٥ سنة	30	3.8353	.43867
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.6016	.49547
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.7559	.82954
	المجموع	100	3.7988	.54648
المقررات الدراسية (المادة التعليمية)	بدون خبرة	28	3.8377	.50121
	من ١ – ٥ سنة	30	3.8121	.52247
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.5909	.66198
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.6045	.83177
	المجموع	100	3.7291	.62210
طرق التدريس	بدون خبرة	28	3.6107	.45813
	من ١ – ٥ سنة	30	3.6533	.47542
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.3818	.62231
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.5650	.82480
	المجموع	100	3.5640	.58870
التقويم	بدون خبرة	28	3.5195	.54481
	من ١ – ٥ سنة	30	3.5848	.56732
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.3512	.52132
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.4682	.84165
	المجموع	100	3.4918	.61333
البيئة المادية	بدون خبرة	28	3.4484	.56290
	من ١ – ٥ سنة	30	3.3333	.63662
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.2273	.58441
	أكثر من ١٠ سنة	20	2.8111	.68976
	المجموع	100	3.2378	.64885
إدارة البرنامج	بدون خبرة	28	3.1500	.56667
	من ١ – ٥ سنة	30	3.4567	.53413
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.2682	.52860
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.0100	.64310
	المجموع	100	3.2400	.58066
الأداة ككل	بدون خبرة	28	3.6271	.32172
	من ١ – ٥ سنة	30	3.6422	.35505
	من ٦ – ١٠ سنة	22	3.4285	.36248
	أكثر من ١٠ سنة	20	3.4221	.62987
	المجموع	100	3.5469	.42427

ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب متغير سنوات الخبرة تم استخدام تحليل التباين الأحادي. حيث أظهرت نتائج الدراسة كما في الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغير سنوات الخبرة على واقع برنامج الدبلوم العام في التربية كما يراها الطلبة الملتحقون بالبرنامج في جامعةٍ الجوف على المحورين (البيئة المادية، وإدارة البرنامج) ولم تظهر هناك فروقا ذات دلالة إحصائية على باقي المحاور وعلى الأداة ككل، ولبيان دلالة

الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخراج المقارنات البعدية بطريقة شيفيه والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (13) : تحليل التباين الأحادي لأثر متغير سنوات الخبرة على واقع برنامج الدبلوم التربوي

المحور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
أعضاء هيئة التدريس (المدربين)	بين المجموعات	1.534	3	.511	1.75	.162
	داخل المجموعات	28.031	96	.292		
	المجموع	29.565	99			
المقررات الدراسية	بين المجموعات	1.267	3	.422	1.093	.355
	داخل المجموعات	37.047	96	.386		
	المجموع	38.314	99			
طرق التدريس	بين المجموعات	1.031	3	.344	.991	.400
	داخل المجموعات	33.280	96	.347		
	المجموع	34.310	99			
التقويم	بين المجموعات	.727	3	.242	.637	.593
	داخل المجموعات	36.514	96	.380		
	المجموع	37.241	99			
البيئة المادية	بين المجموعات	5.160	3	1.720	4.526	.005
	داخل المجموعات	36.520	96	.380		
	المجموع	41.680	99			
إدارة البرنامج	بين المجموعات	2.711	3	.904	2.834	.043
	داخل المجموعات	30.669	96	.319		
	المجموع	33.380	99			
الأداة ككل	بين المجموعات	1.073	3	.358	2.057	.112
	داخل المجموعات	16.748	96	.174		
	المجموع	17.820	99			

يتبين من الجدول رقم (14):

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مجال البيئة المادية بين بدون خبرة وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح من هم بدون خبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مجال البيئة المادية بين (1-5) سنوات من جهة وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح من (1-5) سنوات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين (1-5) سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح (1-5) سنوات في مجال إدارة البرنامج.

وربما يكون السبب في حصول أفراد مجتمع الدراسة من هم بدون خبرة ومن خبرتهم (1-5) سنوات على استجابات أكثر في تقييم واقع برنامج الدبلوم التربوي من وجهة نظرهم عن مجموعة من هم (أكثر من 10 سنوات) بالنسبة للمجال الخامس (البيئة المادية) أن هؤلاء الأفراد وجدوا في هذه البيئة المكان المناسب لعملية التعليم التي يحتاجونها كونهم حديثي الخبرة. وربما يكون السبب في ذلك أن هؤلاء الأفراد تلقوا عمليات تعليم حديثة وجديدة بالنسبة لهم أدت إلى زيادة مستوى الدافعية والثقة بالنفس لديهم وأوجدت أجواء من

الإثارة والتشويق وخففت من شدة التوتر والقلق من المشاكل التي قد تواجههم في المستقبل، الأمر الذي ربما لم يكن موجودا لدى من خبرتهم (أكثر من 10 سنوات) بسبب طول المدة التي خاضوها في عملية التعليم.

جدول (14) : المقارنات البعدية باستخدام طريقة شيفيه لأثر الخبرة على واقع برنامج الدبلوم التربوي

المحور	متغير الخبرة	المتوسط الحسابي	بدون خبرة	من ١-٥ سنوات	من ٦-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
المحور الخامس: البيئة المادية	بدون خبرة	3.4484	-	-.11508	.22114	.63730
	من ١-٥ سنوات	3.3333		-	.10606	.52222
	من ٦-١٠سنة	3.2273	-.22114	-.10606	-	.41616
	أكثر من ١٠سنة	2.8111	-.63730	.52222	-.41616	-
المحور السادس: إدارة البرنامج	بدون خبرة	3.1500	-	-.30667	-.11818	.14000
	من ١-٥ سنوات	3.4567	.30667	-	.18848	.44667
	من ٦-١٠ سنة	3.2682	.11818	-.18848	-	.25818
	أكثر من ١٠ سنة	3.0100	-.14000	-.44667	.25818	-

وربما يكون السبب في حصول أفراد مجتمع الدراسة ممن خبرتهم (1-5) سنوات على استجابات أكثر في تقييم واقع برنامج الدبلوم التربوي من وجهة نظرهم عن مجموعة من هم (أكثر من 10 سنوات) بالنسبة لمجال "إدارة البرنامج" أن هذه الفئة من المجتمع وجدوا أن عمل إدارة البرنامج يلامس احتياجاتهم الحقيقية في تحقيق ما يتطلعون إليه.

- **التوصيات** :

بعد الاطلاع على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إجراء مزيد من الدراسات على عينات ومناطق أخرى في المملكة العربية السعودية.
- إعادة النظر في عمليات التقويم والتجهيزات المادية وإدارة البرنامج في جامعة الجوف من قبل المسؤولين عن عمليات تطوير الدراسات العليا.
- تحفيز المتدربين على التنوع في أساليب التدريس الحديثة وربطها بعمليات التقويم المناسبة.
- الأخذ بالمقترحات التي قدمت من قبل المتدربين لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.
- توظيف جميع الوسائل التكنولوجية الحديثة في عملية التعليم من خلال القيام بالورش التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين للوصول بالعملية التعليمية إلى مستوى الجودة والإتقان الحقيقي.
- عقد شراكات بين الجامعات التي حققت معايير جودة عالية في مجال الدبلومات لتبادل الخبرات والزيارات الميدانية.
- التركيز على تنمية المهارات وإكسابها للمتدربين في أي برنامج تدريبي أكثر من تلقين المعلومات واسترجاعها.
- عقد الدورات التدريبية للموظفين والإداريين بالجامعة لتطوير مهاراتهم وقدراتهم وكفاءاتهم العلمية والإدارية بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في العملية التعليمية.

- **المراجع** :
- **المراجع العربية** :

- الترتوري، محمد عوض. 2006م. إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. عمان: درا المسيرة للنشر والتوزيع.
- الثبيتي، جويبر ماطر، وحريري، هاشم بكر. ٢٠٠٣م."إعادة الهندسة الكلية الشاملة لعمل الجامعة"، ط١. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حارب، سعيد عبدالله. 2009م. الجودة في التعليم العالي، الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم والتعليم العالي: رؤية مستقبلية. بيروت: مؤسسة الفكر العربي.
- حربي، منير عبدالله. 2006م. التعليم الجامعي عن بعد في عصر المعلوماتية، أهدافه وخصائصه بين القبول والرفض. مجلة كلية التربية. 31 (4). 59-77.
- حمود، رفيق محمد. 2001م. إسهام التعليم العالي في تطوير الأنظمة التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي في الفترة من 2 إلى5 مارس. بيروت.
- الحميدي، عبد الرحمن. 2004م. أنماط التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي العربية. الرياض: مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- خضراء، ارشود الجعافرة والقطاونة، سامي سليمان. 2011م. واقع الدراسات العليا في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة دمشق، 26 (3). 270-308.
- الخضير، خضير سعود. 1427ه. التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح والانجاز. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الخوري، عليان وأبو دفة، سناء. 2004م. تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية في غزة من وجهة نظر الخريجين، مجلة الجامعة، 12 (2)، غزة، فلسطين.
- السنبل، عبد العزيز. 2007م. التربية والتعليم العالي في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
- شحاته، حسن. 2008م. مفاهيم جديدة لتطوير التعليم العالي في الوطن العربي. القاهرة: الدار العربية للكتاب.
- عوض، عادل. 2004م. أسس تطوير التعليم العالي في الجامعات العربية. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 25 (9). 76-91.
- الكبسي، عبد الواحد حميد. 2008م. واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به من وجهة نظر الطلبة. مجلة العلوم الإنسانية. 22 (8). 247-270.
- عطيات، مظهر وخالد. ٢٠١٠م. تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة الحسين بن طلال من وجهة نظر الطلبة. عمان: المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (٦)، عدد (٣).
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. 2006م. المؤتمر الثامن للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. القاهرة.
- ١٦. المنيع، محمد عبدالله. 1430ه. متطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لتنمية الموارد البشرية في المملكة العربية السعودية، منظور مستقبلي. بحث مقدم لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي. الرياض.

- ١٧. يوسف، عاصف. 2010م. واقع الكفايات التدريسيةلأعضاء هيئة تدريس الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة دمشق. 26 (2). 115-127.

• المراجع الأجنبية :

- Sperlich Andrea. 2007. "Students as active partners: Higher education management in Germany". University of Mennheim. Dissertation abstracts international. 39 (6) P. 1463.
- Roberts Jayne. 2007. "Student perspective: evaluation a higher education administration program". University of South Misisippi. Dissertation abstracts international. 50 (12).P. 3922 – A.
- Katrien S., Filip D. and Steven J. 2005. "Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education. Assessment & Evaluation in Higher Education", 30 (4), pp 331–347.
- Phirom Leng, 2010. "Students' Perceptions toward Private Sector Higher Education in Cambodia". Ohio University, Master Thesis.
- Siegbahn, Caroline, Oman, Jenny. 2009. "Identity And Image Of A University: Study Of Management And Students", Lule University of Technology from.DEI.33-A,B. 1092.
- Tomas,A. And Lodman, W. 2001. "Evaluating Education Programs Using A national Survey". Journal of Educational Research, 9 (4), P. 4.

****