عنوان البحث

تقويم الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس

Evaluation of the Internal Quality Efficiency of the Parallel Graduate Program for College of Education at King Saud University from the Perspective of faculty and Students

1436- 2015

إعداد الباحثتان

د. ساره عبدالله المنقاش
أستاذ مشارك بقسم الإدارة التربوية
كلية التربية، جامعة الملك سعود

أ.نوره سعود بن معيقل
طالبة دكتوراه بقسم الإدارة التربوية
كلية التربية، جامعة الملك سعود

بحث مقبول للنشر في تاريخ 21-6-2016 بمجلة المنارة للبحوث والدراسات، كلية التربية بجامعة آل البيت بالأردن

تقويم الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس

الباحثتان

د.ساره عبدالله المنقاش و أ. نورة سعود بن معيقل

قسم الإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة الملك سعود

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي بتطبيق أداة الاستبانة والمقابلات على أفراد العينة والبالغ عددهم 119. وتم تحليل البيانات بعدد من الأساليب الإحصائية مثل التكرارات، والنسب المئوية، واختبار (ت). و توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام للكفاءة الداخلية متوسط لجميع المجالات. وكان ترتيب المجالات حسب أعلى مستوى كفاءة كما يلي: مجال أساليب التدريس، ثم أساليب التقويم، فسياسات القبول، فمجال محتوى البرامج، وأخيرا البحث العلمي. كما أظهرت نتائج المقابلة مع إدارة البرنامج وجود مشكلات تتعلق بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والإجراءات الإدارية، والجداول، والبيئة الدراسية. وخلصت الدراسة بمجموعة من المقترحات والتوصيات لتحسين مستوى الكفاءة، من أهمها تطبيق المقترحات الواردة في الدراسة لرفع مستوى الأداء.

الكلمات المفتاحية: تقويم، الكفاءة الداخلية، البرامج الموازية، الدراسات العليا، التعليم العالي، جامعة الملك سعود.

Abstract

The study aimed to evaluate the internal quality efficiency of parallel graduate programs for the college of education at King Saud University from the view of 119 faculty members and students. Descriptive exploratory approach was used with a questionnaire and interview tools to collect the data. Some statistical methods were used to analyze the data such as duplicates, percentages, t-test. Results showed that the internal quality efficiency was intermediate, and the dimensions order of the efficiency according to the highest quality was as follows: teaching methods, evaluation approach, admission policies, program content, and scientific research. Also the results of the interview showed some problems related to students, faculty, administration procedures, class schedule, and study environment. Some suggestions and recommendations to improve the quality efficiency of the program were provided, such as implementing the suggestions in the study.

Keywords: evaluation, quality efficiency, parallel program, graduate programs, higher education, King Saud University.

مقدمة الدراسة

تعد برامج الدراسات العليا أحد المكونات الأساسية لنظام التعليم، ومسئولة بشكل كبير عن تميز الجامعة وتقدمها، لذا يجب أن تنال حقها من التخطيط، والرعاية، والرقابة، والتقويم المستمر. فقد أصبح تطوير هذه البرامج، وتحسين مستواها، ورفع كفاءتها، وحسن استثمارها من القضايا التي تحظى بأولوية عالية من قبل الجامعات ووزارات التعليم لتمكينها من أداء رسالتها في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع على أكمل وجه.

ونتيجة لتزايدٍ أعداد الطلاب الملتحقين ببرامج التعليم العالي بشكل كبير مؤخراً على المستوى المحلي والعالمي، حيث أكدت منظمة اليونسكو أن عدد الملتحقين سيرتفع إلى 100 مليون طالبا في العام 2025، كما يتوقع أن يرتفع العدد في الدول النامية ومنها الدول العربية إلى ما يقارب 54 مليون طالب في العام 2025 (السنبل، 2004) مما قد يشكل عبئاً ثقيلاً على مؤسسات التعليم العالي، وما يصاحب ذلك من مشكلات عديدة متعلقة بالتمويل، والجودة والكفاءة، وتلبية حاجات الطلاب والمجتمع وسوق العمل، وهو ما عبرت عنه اليونسكو بالتحديات الأربعة للتعليم العالي: التمويل والإدارة، والنوعية، والملائمة، والتعاون (اليونسكو، 1998) ؛ فقد تم البحث عن صيغ جديدة لتطوير أساليب وبرامج التعليم تتمتع بالقدر الكافي من المرونة لمراعاة الاحتياجات المختلفة لفئات المجتمع، وتستوعب الإقبال المتزايد على التعليم العالي، وكان من أهم هذه الصيغ التعليم المفتوح، والتعليم عن بعد، والتعليم الموازي.

والمملكة العربية السعودية إحدى الدول التي اعتمدت على البرامج الموازية وغيرها كأحد الأساليب لمواجهة الإقبال المتزايد على القبول في جامعاتها (وزارة التعليم، 2011). وهذه البرامج الموازية تقدمها الجامعات الحكومية برسوم دراسية، وتمنح درجات تتراوح من الدبلوم للماجستير وأحياناً الدكتوراه، وتتوازى في مناهجها وأهدافها ومتطلباتها الدراسية مع البرامج الصباحية الاعتيادية ويخضع الطلاب فيها للقواعد واللوائح المعمول بها في الجامعة، ويمنح الخريج الدرجة نفسها الممنوحة في البرامج العادية (عمادة الدراسات العليا، 2009). ويعتبر التعليم الموازي إطاراً يمكن من خلاله توفير فرصة التعليم للراغبين في متابعة دراستهم الجامعية نظير قيامهم بدفع تكاليف هذه الخدمة، وفي ذات الوقت يتيح للجامعة فرصة تسخير إمكاناتها العلمية سواء البشرية أو المادية في مجال خدمة المجتمع بما يعود بالنفع على الجامعة والمجتمع، وهو نظام تعليمي يمكن تقنينه وترشيده وتوجيهه ليتجاوز العديد من السلبيات التي تقترن بالالتحاق أو الانتساب إلى مؤسسات جامعية تفتقد معايير الجودة الأكاديمية (جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2012).

ورغم نجاح برامج التعليم العالي الموازي في استيعاب أعداد كبيرة من الدارسين، بلغت في العام 2010/2009 ما نسبته (16%) من عدد الطلاب المقبولين في مؤسسات التعليم العالي في المملكة، وازدياد عدد المقبولين في هذا البرنامج ليصل إلى (39.725) طالبا في العام 2012/2011 (وزارة التعليم، 2011)، إلا أنه كغيره من برامج الدراسات العليا يحتاج لعملية تقويم شاملة للتأكد من جودته وكفاءته وقدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، ولتصحيح أي خلل أو عشوائية قد تخرج به عن مساره الصحيح، لا سيما وأن بعض الدراسات أظهرت بعض المشكلات الإدارية والأكاديمية والبشرية في هذه البرامج وذلك في بعض الجامعات السعودية مثل دراسة السالوس والصديقي (2013)، ودراسة الثبيتي (2012) ودراسة مسلم (2008)؛ إلا أن هذه الدراسات قليلة جداً ولم تشمل تقويم البرامج الموازية في جامعة الملك سعود، لذلك

ظهرت الحاجة للقيام بهذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

أظهرت نتائج بعض الدراسات المحلية وجود بعض المشكلات التي تعاني منها البرامج الموازية في الجامعات السعودية والتي أخلت بالهدف الرئيس من استحداثها، وهو إتاحة الفرصة لكثير من الطلبة للالتحاق ببرامج الدراسات العليا ممن لم يتمكنوا من القبول في البرامج الأساسية بسبب المنافسة القوية بين المتقدمين، أو لم تسمح لهم ظروف العمل بالانضمام للبرامج الأساسية، على أن تكون هذه البرامج بنفس جودة البرامج الصباحية لاسيما أنها تتوازى في مناهجها وأهدافها ومتطلباتها الدراسية مع البرامج الصباحية الاعتيادية، ويخضع الطلاب فيها للقواعد واللوائح المعمول بها في الجامعة، ويمنح الخريج الدرجة نفسها الممنوحة في البرامج العادية كما ذُكر سابقًا.

ومن هذه المشكلات: محدودية التخصصات المطروحة، وعدم مواءمتها لسوق العمل، وصعوبة التحويل بين البرامج، ضعف الإلمام بلائحة الدراسات العليا، وعدم مراعاة الأقسام للطلاب الموظفين غير المفرغين، واعتماد الاختبارات على مستوى التذكر، وضعف استخدام بعض الأساتذة للتقنيات التعليمية، وعدم وضوح الخطط الدراسية، وانخفاض مستوى الطلاب، وغيابهم و تسربهم، وضعف تمويل البرنامج، وغموض أهداف التعليم الموازي، وضعف أنظمة الرقابة، وغياب التقييم الأكاديمي للبرامج، والقصور في تقييم أداء أعضاء التدريس، وقلة البرامج التطويرية (السالوس والصديقي، 2013؛ الرشود، 2012؛ البلوي، 2011؛ مسلم، 2008).

ولأن مؤشر الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي يستخدم لتحليل النظام وقياس مستوى كفاءته، و مدى تحقيقه لأهدافه، ويكشف جوانب الضعف في النظام ومواطن القوة (البوهي، 2001)، فقد تم استخدام مؤشر الكفاءة الداخلية النوعية في هذه الدراسة لتقويم البرنامج الموازي في كلية التربية بجامعة الملك سعود. فقد أكدت خطة التنمية الثامنة إلى أن من أهم التحديات التي تواجه التعليم العالي السعودي، وتحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منه هو تدني الكفاءة الداخلية والخارجية (وزارة التخطيط، 2005). وجامعة الملك سعود هي أولى الجامعات السعودية، ومنذ تأسيسها وهي تسير بخطى حثيثة نحو التقدم والرقي، حيث شهدت الجامعة في السنوات الأخيرة تطوراً ونمواً كبيراً نقلها إلى مصاف الجامعات العالمية. وكغيرها من الجامعات السعودية واجهت الجامعة ولازالت تواجه مشكلة تضخم أعداد الطلاب وزيادة الطلب على التعليم العالي، مما حتم عليها مضاعفة جهودها لزيادة فرص الالتحاق بالتعليم العالي لأفراد المجتمع على أساس الكفاءة وتكافؤ الفرص التعليمية، فكان أن تبنت الجامعة فكرة التعليم الموازي في برامج الدراسات العليا، ووضعت له لوائح وخطط وأدلة، وسخرت له إمكانيات بشرية ومادية ضخمة. ولأن الجودة والتميز من أهم قيم الجامعة التي تدفعها لمراجعة وتقويم برامجها وأنشطتها بشكل مستمر للتأكد من كفاءتها، ولحداثة برامج الدراسات العليا الموازية في الجامعة وحاجتها للتقويم الذي هو أساس التصحيح والتطوير وتجاوز المعوقات، يظل التقويم المبدئي غير كاف لطبيعة هذه البرامج المتغيرة، فأعضاء هيئة التدريس يتغيرون، وكذلك أعداد الطلبة ونوعيتهم، والتخصصات، ومتطلبات القبول وغيرها مما يجعل هذه البرامج بحاجة لمراجعة وتقويم مستمر ليتم تقدير مدى فاعليتها وكفاءتها. ومن هذا المنطلق أتت هذه الدراسة لتقيس الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية والتي تعتبر من أهم الكليات في

الجامعة، وأكثرها في عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وفي عدد البرامج التي تطرح تعليماً موازياً، لعل هذه الدراسة تساعد المسؤولين في اتخاذ قرار حول تطوير البرامج الموازية أو إيقافها أو الاستمرار فيها.

فمشكلة الدراسة تتمثل في تقويم مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في المحاور التالية: سياسة القبول، ومحتوى البرامج، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، والبحث العلمي؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية تعزى لمتغيري الجنس والفئة (عضو هيئة تدريس – طالب)؟
3. ما المشكلات الإدارية المتعلقة ببرامج الدراسات العليا الموازية من وجهة نظر الإدارة المشرفة على البرنامج؟
4. ما المقترحات الهامة لرفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. قياس الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
2. التعرف على الفروق الإحصائية إن وجدت بين استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية ترجع لمتغيري الجنس والفئة (عضو هيئة تدريس – طالب).
3. تحديد المشكلات الإدارية المتعلقة ببرامج الدراسات العليا الموازية من وجهة نظر الإدارة المشرفة على البرنامج.
4. التوصل للمقترحات اللازمة لرفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة مما يلي:

الأهمية النظرية:

- تأتي أهمية الدراسة من حداثة برامج الدراسات العليا الموازية، ودور هذه البرامج في حل معضلة الطلب المتزايد على التعليم من جهة، ومن النظرة الاقتصادية لها كرافد تمويلي للجامعات من جهة أخرى.
- من المؤمل أن تشجع نتائج هذه الدراسة الباحثين لإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول البرامج الموازية.
- يؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في إثراء المكتبة التربوية حول الموضوع وذلك لقلة الدراسات التي تناولته.

الأهمية الإجرائية:

- بيان الحاجة لتقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات بشكل مستمر وعلى أسس موضوعية كخطوة أولى

للتطوير والتحديث.

- ممكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة ومقترحاتها المسؤولين في جامعة الملك سعود والجامعات الأخرى التي تتبني برامج دراسات عليا موازية في تطوير برامجها.
- تساعد نتائج الدراسة المسؤولين في وزارة التعليم باتخاذ قرار حول فرض لوائح لتطوير البرامج الموازية، أو إيقافها، أو الاستمرار فيها.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تقويم الكفاءة الداخلية النوعية دون الكمية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، ومقترحات تحسينها من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وفق المحاور الخمس التالية: سياسات القبول، وأساليب التدريس، ومحتوى البرامج، وأساليب التقويم، والبحث العلمي.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام 2013/ 2014.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على برامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض.

مصطلحات الدراسة

التقويم: هو "تقدير الشيء وإعطاؤه قيمة ما، والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه" (القناديلي، 2009: 12) أو هو "الجمع المنظم للمعلومات بما يؤدي إلى إصدار أحكام حول قيمة شيء ما ورؤية حول ما يجب عمله" (مكتب التربية العربي، 2011: 32). ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه اصدار حكم على مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود وطرق تحسينها في ضوء البيانات التي تم الحصول عليها من استجابات اعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين على محاور الدراسة.

الكفاءة الداخلية النوعية للنظام التعليمي: تشير كفاءة النظام التعليمي الداخلية إلى مدى قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة منه، والقيام بالأدوار المتوقعة منه (رشدان، 2008) وذلك عن طريق التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة داخل النظام التعليمي (عطوي، 2010). وتنقسم الكفاءة الداخلية إلى كفاءة داخلية نوعية وكفاءة داخلية كمية، وتُعنَي الكفاءة الداخلية النوعية بجودة العملية التعليمية، وتركز على نوعية المخرجات، فهي التي ترتبط بنوعية التعليم المقدم في النظام التعليمي، ونوعية الطالب الذي يخرجه النظام، وتقاس بمدى كفاءة العناصر التعليمية التي يحتويها النظام التعليمي، ومدى مطابقة المخرجات للمواصفات المستهدفة (العتيبي، 2000). ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها مدى قدرة برامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود على القيام بالأدوار المتوقعة منها عن طريق التكامل بين الأدوار الوظيفية المختلفة داخل هذه البرامج من سياسات القبول، وأساليب التدريس، ومحتوى البرامج، وأساليب التقويم والبحث العلمي.

برنامج الدراسات العليا الموازي في جامعة الملك سعود هو برنامج تعليمي برسوم دراسية، تموله حالياً وزارة التعليم العالي، وتتطابق خطته الدراسية مع برنامج الماجستير المعتمد بنظام المقررات فقط. ويخضع طلاب التعليم الموازي للقواعد واللوائح المعمول بها في الجامعة كما تطبق عليهم لائحة الدراسات العليا. ويمنح الخريج الدرجة نفسها الممنوحة بنظام المقررات في البرامج العادية، ولا يوجد فرق من حيث البرنامج والدرجة العلمية بين برنامج الماجستير بنظام التعليم الموازي

وبرنامج الماجستير الأساسي بنظام المقررات، ولا يتطلب برنامج التعليم الموازي موافقة جهة عمل المتقدم (عمادة الدراسات العليا، 2009) وهو التعريف الإجرائي للدراسة.

الأدب النظري والدراسات السابقة

ينقسم هذا الجزء من الدراسة إلى ثلاثة أجزاء. يتناول الجزء الأول مفهوم تقويم كفاءة البرامج التعليمة، ويقدم الجزء الثاني نبذة مختصرة عن البرامج الموازية، أما الجزء الأخير يستعرض الدراسات السابقة والتعليق عليها.

تقويم كفاءة البرامج التعليمية

التقويم في اللغة من أصل قوّم، وقوّم الشيء قدر قيمته، وقوّم المعوج عدله وأزال عوجه (ابن منظور، ب ت: 500)، واصطلاحاً هو عملية منظمة لجمع وتفسير البيانات المتعلقة بالشيء المراد تقويمه بغرض إصدار حكم على هذا الشيء. والتقويم بهذا المفهوم هو مزيج من القياس والتقييم. وتطور مفهوم التقويم في السنوات الأخيرة فخرج عن حدوده الضيقة كأداة رقابية، وأصبح موجه لغرضين أساسيين هما تطوير الأنشطة والبرامج، وتعزيز المحاسبية (Powell, Steele, and Douglan, 1996). ويخلط البعض بين مفهومي التقويم والتقييم، فالتقييم هو إعطاء قيمة لذلك الشيء أو ذلك العمل، بينما التقويم يضاف عليه تعديل أو تصحيح ما أعوج منه (القناديلي، 2009) والتقويم سلوك إنساني نشأ مع نشأة البشرية، ولكن التقويم التربوي بشكله الرسمي هو علم حديث نسبياً ارتبط بفكر وأعمال تايلور 1930م، حيث أكد على أهمية دراسة البرامج والمناهج التعليمية وأهدافها ونواتجها، وأخذ ذلك في الاعتبار عند تقويم عمليتي التعلم والتعليم، الأمر الذي اتاح الفرصة لوضع مقاييس تقويمية مرجعية المحك، والتوجه إلى مقارنة أهداف البرامج والمناهج بما تؤدي إليه من نواتج فعلية (حكيم، 2004).

ومن أهداف عملية التقويم التربوي هي:

1. اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المناسبة للمواقف التربوية والتعليمية.
2. صياغة الأهداف وتعديلها باستمرار.
3. التعرف على المناهج والمقررات الدراسية وطرق التدريس والعمل على تحسينها لتحقيق الهدف المنشود.
4. الوقوف على مدى التقدم الذي تصل إليه المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها.
5. تشخيص ما يواجه المعلم والمتعلم من صعوبات (القناديلي، 2009) .

ويستخدم التقويم مجموعة من الإجراءات التي توزن بها كفاءة البرامج، ومدى نجاحها في تحقيق الأهداف المرسومة. ويُعتبر مؤشر قياس الكفاءة في التعليم إحدى الطرق الهامة لتحليل النظام وتقويمه (البوهي، 2001). ولقد شاع مفهوم الكفاءة التعليمية في السنوات الأخيرة نتيجةً لتزايد النظرة الاقتصادية للتعليم، وربطه بعملية التنمية. وتعرف الكفاءة التعليمية بأنها قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة (البدري، 2005؛ البوهي، 2001) وتصنف الكفاءة إلى نوعين: كفاءة داخلية وكفاءة خارجية.

وتشير الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي إلى العلاقة بين مدخلات ومخرجات النظام، أي أنها مجموعة العمليات والأنشطة الداخلية للنظام التعليمي وقدرته على القيام بالأدوار المتوقعة منه وحسن تصريفها، وتكاملها، والمتمثلة في

الاحتفاظ بمدخلاته من الطلبة والانتقال معهم من صف دراسي لآخر ومن مرحلة دراسية لأخرى بعد انجازهم لمتطلبات هذه الصفوف على الوجه الأكمل (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ب. ت). وتتحقق هذه الكفاءة عن طريق التكامل بين الأدوار الوظيفية لمختلف العناصر داخل النظام التعليمي والتي تشمل (المعلمون، المناهج، طرق التدريس، طرق التقويم، التوجيه والارشاد، الأبنية والمرافق...). ويعني ذلك أن الكفاءة الداخلية تتطلب تكامل بين العمل الفني والعمل الإداري التنظيمي داخل النظام التعليمي (عطوي، 2010). وكلما كانت مدخلات النظام التعليمي على قدر كبير من الجودة، وتفاعلت معاً في عمليات وأنشطة تعليمية وإدارية وإشرافيه بأقل جهد ووقت وتكلفة وفي أقصر وقت، كلما بلغ النظام التعليمي أهدافه وحقق مستوى عالي من الكفاءة الداخلية (العتيبي، 2000).

وتُقسم عادةً الكفاءة الداخلية إلى كفاءة داخلية كمية وكفاءة داخلية نوعية. فالكفاءة الداخلية الكمية: هي نسبة المخرجات إلى المدخلات. كما يقصد بها عدد الطلاب الذين يخرجهم النظام بنجاح، ويرتبط بهذا الجانب من الكفاءة دراسة حالات التسرب والإعادة والرسوب (عطوي، 2010). وهذا خارج نطاق هذه الدراسة. أما الكفاءة الداخلية النوعية فتهتم بجودة العملية التعليمية، وتركز على نوعية المخرجات، وترتبط بنوعية التعليم المقدم في النظام التعليمي، ونوعية الطالب الذي يخرجه النظام، وتقاس بمدى كفاءة العناصر التعليمية التي يحتويها النظام التعليمي، ومدى مطابقة المخرجات للمواصفات المستهدفة (العتيبي، 2000)، ويتم ذلك عن طريق مؤشرات منها نتائج الاختبارات، ونوعية البرامج والمناهج المقررة، والكتب المدرسية، وتأهيل المعلمين، ومدى فعالية الأنشطة والوسائل، وطرق التدريس وغير ذلك من المؤشرات الموضوعية الدالة على النوعية (رشدان، 2008). وبدراسة ما ذكره الباحثون (عطيه، 2002؛ رشدان، 2008؛ العتيبي، 2000؛ حكيم، 2004؛ القحطاني، 2004) من عوامل مؤثرة في الكفاءة النوعية، وأهم أساليب قياسها خلصت الدراسة الى تبنى خمسة عناصر من عناصر النظام كأساس لتقويم الكفاءة النوعية الداخلية في برامج الدراسات العليا الموازية وهي:

1. سياسات القبول: لابد من وضع سياسات قبول تضمن مناسبة الطلاب لمتطلبات الدراسة في البرنامج التعليمي، وتطبيقها بعدالة وموضوعية، ويجب أن تخضع للتحديث والتطوير المستمر وفق حاجات المجتمع وتطورات العلم، وقدرتها على تحقيق التوازن بين احتياجات التعليم وامكانياته من جهة، ومتطلبات سوق العمل والتنمية من جهة أخرى.
2. محتوى البرامج: أكد الكثير من الباحثين أن لمحتوى البرامج وما تضم من كتب ومقررات وأنشطة واستراتيجيات أكبر الأثر في الكفاءة الداخلية النوعية لها.
3. أساليب التدريس: وهي الوسيلة الأساسية لترجمة الأغراض التربوية وما يترتب عليها من الخطط الدراسية إلى واقع. ولأساليب وطرق التدريس أهمية كبرى في تنظيم الخبرات في المواقف التعليمية، وتمكين الطلاب من استثمارها وممارسة جهودهم الذاتية في التعلم.
4. أساليب التقويم: يجب أن تتصف أساليب التقويم بالموضوعية والدقة، والتنوع، فالتقويم يهدف لمساعدة المتعلم على تقويم أدائه، والمعلم على تقويم كفاءته.

5. البحث العلمي: تعتبر الوظيفة البحثية من أهم وظائف الجامعات، فوفرة وجودة الانتاج البحثي تعكس كفاءة الجامعة ككل ونظم الدراسات العليا فيها بشكل خاص.

وعلى الصعيد الأخر تشير الكفاءة الخارجية للنظام التعليمي إلى قدرة النظام على تحقيق أهداف المجتمع الذي وجد النظام من أجل خدمته، أي مدى المواءمة بين مخرجات النظام التعليمي والحاجات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع (عطوي، 2010) وهذا خارج نطاق الدراسة.

برامج الدراسات العليا الموازية:

مصطلح التعليم الموازي حديث نسبياً وبخاصة في الدول العربية، ورغم شيوعه في السنوات الأخيرة، إلا أنه لا يزال موضع جدل، وُيطلق التعليم الموازي على كل الفرص التعليمية، وأشكال التعليم (الحكومية، وغير الحكومية، التطوعية، والمدفوعة) التي تقدم للتعويض عن ضعف التعليم النظامي وتقصيره، وتسير جنباً إلى جنب مع التعليم النظامي دون أن تكون جزء منه، أو خاضعة له، وإن كان بينهما جسور وقنوات؛ ويقدم هذا التعليم فرصاً تعليمية للمستجدين، أو الراغبين في مواصلة التعليم، والاستزادة منه (زيدان، 2000). ويتضح من التعريف أن المصطلح هو مظلة واسعة تضم تحتها الكثير من أنواع التعليم (تعليم كبار، تعليم مستمر، تعليم خاص، محو أمية) والتي تختلف عن التعليم النظامي على الأقل بأحد الأوجه التالية: الوقت، نوعية الطلاب، الأمور المادية، القائمون على البرامج، نوعية البرامج نفسها (مهنية، علمية..)، ويؤيد ذلك (السالوس والصديقي، 2013).

ويختلف مفهوم التعليم الموازي من دولة لأخرى لارتباطه بشكل أساسي بسد حاجات المجتمع التعليمية، ولهذا نجده يرتبط في البلدان التي تتمتع فيها أنظمة التعليم بكفاءة عالية بالبرامج التنموية والتطويرية الذاتية التي تقدمها المكتبات والمؤسسات الخيرية، بينما نجد أن التعليم الموازي في الدول النامية التي تعاني من زيادة الطلب على التعليم، وارتفاع نسبة الأمية، وعدم تكافؤ الفرص التعليمية فإنه يرتبط بمحو الأمية، وتعليم الإناث وسكان الريف ونحوها. وفي مؤسسات التعليم العالي التي تعاني من مشكلات التمويل، أو تسعى لزيادة الدخل فأن مفهوم التعليم الموازي يرتبط بشكل كبير بالتعليم المدفوع الذي يُقدَم للطلاب مقابل رسوم دراسية، كبرامج خدمة المجتمع، والدراسات العليا المدفوعة، وبرامج التعليم المفتوح، والتعليم عن بعد في الجامعات التي تسعي لزيادة طاقتها الاستيعابية لمقابلة الطلب المتزايد على التعليم. ولكافة أشكال التعليم الموازي هدف أساسي هو توفير التعليم الذي هو حق للجميع "وتأمين فرص التعليم تأميناً كاملاً ومتكافئاً لجميع الناس" كما ورد في الميثاق التأسيسي لليونسكو عام (1945)، ومن ذلك الوقت وجهود توفير التعليم للجميع بما فيها التعليم الموازي مستمرة.

أما التعليم الموازي في المملكة العربية السعودية فقد تطرقت سياسة التعليم لبعض أشكاله مثل مدارس محو الأمية، وتعليم الكبار، والمدارس الليلية، ومدارس التعليم الأجنبي. ورغم ذلك فإن مصطلح التعليم الموازي لم يكن متداولاً في الساحة التعليمية السعودية حتى وقت قريب، وارتبط ظهوره بشكل كبير جداً ببرامج التعليم العالي، ومن ذلك ما ورد في خطة التنمية التاسعة (2010-2014) ضرورة التوسع في برامج التعليم العالي الموازي، وزيادة عدد المقبولين بها بما يتوافق مع احتياجات سوق العمل (وزارة التخطيط، 2005). ويبدو أن اشكالات مفهوم التعليم الموازي ألقت بظلالها

على التطبيق بصورة واضحة، فهناك تباين بين الجامعات في إجراءاتها التطبيقية للتعليم الموازي، ويظهر هذا التباين بين الجامعات السعودية بعضها مع بعض، وبينها وبين الجامعات العالمية (العساف، 2012).

وتعتبر جامعة الملك عبد العزيز أول من قام بتطبيق تجربة التعليم الموازي في العام 2004 في بكالوريوس الطب والجراحة، تلتها جامعة الملك فيصل، ثم توالت الجامعات السعودية في تطبيق البرامج الموازية بأشكال وتطبيقات مختلفة، اتفقت في كونها برامج تعليمية تنتهي بدرجات جامعية تحاكي في هيكلها ومدتها وأساليب تقديمها ومتطلباتها الأكاديمية البرامج المعتادة في الجامعة، وتختلف عنها بأنها تقدم في غير أوقات الدوام الأساس للجامعة، مقابل رسوم مالية، وقد تقل متطلبات الالتحاق في برامجها عن متطلبات البرامج الاعتيادية، واختلفت بينها في نوعية البرامج، وأوقاتها، واجراءاتها الإدارية، والفئات المستهدفة، والدرجات الممنوحة (أبو عمة، 2000).

ومن أهم مبررات اللجوء للتعليم الموازي في التعليم العالي السعودي كما يوضحها أبو عمة (2000) هي:

- المساهمة في تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية للجميع.
- زيادة الطاقة الاستيعابية للجامعات، وتقليص الفجوة بين العرض والطلب في التعليم العالي.
- دعم التنمية بتوجيه القبول للتخصصات التي تهم المجتمع مع التحكم في كفاءة المخرجات.
- الحد من الهدر الناتج عن توجه الطلاب للدراسة خارج المملكة.
- قبول عدد أكبر من الطلاب الذين قد لا تنطبق عليهم الشروط في البرامج الاعتيادية.
- اتاحة الفرصة للطلاب لدراسة التخصصات التي يرغبونها دون منافسة كبيرة.
- إفساح المجال أمام الموظفين لمواصلة تعليمهم.
- الاستفادة من الطاقة التدريسية لأعضاء هيئة التدريس مع توفير فرص لزيادة دخلهم.
- تنويع مصادر تمويل الجامعات.

ورغم نجاح التعليم الموازي في رفع الطاقة الاستيعابية للجامعات، وتوفير مصدر تمويل جديد لها إلا ان هذا النوع من التعليم لم يخلو من المشكلات والصعوبات، ومن أهمها ما ذكرته البلوي (2011) من كثرة عدد الطلاب في الشعب، وانخفاض المستوى التحصيلي للطلاب، وغيابهم أو تسربهم من البرنامج، وضعف الموارد المالية للبرامج. وأضافت مسلم (2008) عدم التنسيق بين الاقسام في شروط القبول مما يؤدي لتكدس الطلاب في اقسام دون غيرها، وصعوبات اتصال الطلاب بالمشرفين، والعجز في عدد الموظفين وأعضاء هيئة التدريس في البرامج، وضعف الارتباط بين البرنامج الدراسي والبحوث المنفذة، وصعوبة وصول الطلاب للمراجع اللازمة في المكتبة، وضعف أساليب تقويم الطلاب. في حين وجدت السالوس والصديقي (2013) عدداً من المشكلات المتعلقة بالمستوى الإداري، والأكاديمي، والبنية التحتية.

أما في جامعة الملك سعود فقد بدأت الجامعة عام 2007 بطرح برامج ماجستير بنظام المقررات فقط في تخصصات مختارة للتعليم الموازي في بعض الكليات والأقسام، وتتم خارج أوقات الدوام الرسمي (برامج مسائية)، ومقابل رسوم دراسية يدفعها الطلبة، ولا يشترط للقبول فيها التفرغ التام أو موافقة جهة العمل. ويوجد حالياً في الجامعة ثلاثون برنامجاً للماجستير الموازي في 19 قسماً من أقسام الجامعة تتبع خمس كليات، تتولى عمادة الدراسات العليا، والكليات، وعمادة شئون القبول والتسجيل الإشراف الأكاديمي والتعليمي على البرامج الموازية.

وتتناول الدراسة برامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية وهي إحدى الكليات العريقة بجامعة الملك سعود أنشئت عام 1966، وتضم تسعة أقسام هي: علم النفس، الإدارة التربوية، التربية ورياض الأطفال، المناهج وطرق التدريس، التربية الخاصة، التربية الفنية، الثقافة الإسلامية، تقنيات التعليم، التربية البدنية وعلوم الحركة (طلاب فقط). ويقدم سبعة من هذه الأقسام برامج ماجستير موازية (عمادة الدراسات العليا، 2012) كما في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1) برامج الماجستير الموازي المطروحة للطلاب في كلية التربية، وأعداد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس فيها للعام 2013

القسم	برامج الماجستير الموازي المطروحة	عدد الطلاب المنتظمين		عدد أعضاء هيئة التدريس	
		طلاب	طالبات	رجال	نساء
الإدارة التربوية	الإدارة التربوية	20	19	4	4
علم النفس	علم النفس الإرشادي	6	34	12	7
المناهج وطرق التدريس	مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية	13	13	23	10
	مناهج وطرق تدريس العلوم	9	13		
	مناهج وطرق تدريس التربية الفنية	15	18		
	مناهج وطرق تدريس الحاسب الآلي	14	12		
	مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية	-	13		
	مناهج وطرق تدريس التربية البدنية	13	-		
التربية الفنية	التربية الفنية	20	16	9	3
التربية الخاصة	مسار الاعاقة السمعية	-	-	-	-
وسائل وتكنولوجيا التعليم	تقنيات التعليم	19	23	8	1
التربية الرياضية وعلوم الحركة	تربية بدنية	6	-	5	-
	علوم الحركة	10	-		
الإجمالي		145	161	61	25
		306 طالب		86 عضو هيئة تدريس	

الدراسات السابقة

يعرض هذا الجزء الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية في قسمين: الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية مرتبة ترتيباً زمنياً من الأحدث للأقدم والتعليق عليها.

الدراسات العربية:

دراسة السالوس والصديقي (2013) هدفت الدراسة إلى تحديد مشكلات التعليم الموازي في جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات على المستوى الإداري، والبنية التحتية، والمستوى الأكاديمي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستبانة طُبقت على عينة من (178) من طالبات الدبلوم والبكالوريوس والماجستير الموازي والمستمر بجامعة طيبة. وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات في جميع مجالات الدراسة، من أهمها على المستوى الإداري محدودية التخصصات المطروحة، وعدم مواءمتها لسوق العمل، وصعوبة التحويل بين البرامج. أما على مستوى البنية التحتية فكانت أهم المشكلات عدم وجود وحدة طبية ووسائل مواصلات ومكاتب خدمات ومطاعم كما لمثيلاتهن في الفترة الصباحية. وعلى المستوى الأكاديمي كانت أهم المشكلات تقليدية أساليب التدريس، وضعف استخدام الوسائل التعليمية.

دراسة الرشود (2012) وهدفت إلى التعرف على أهم مشكلات طلاب التعليم الموازي في مرحلة الماجستير في بعض الأقسام في كلية أصول الدين وكلية اللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المملكة العربية السعودية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أهم نتائجها وجود مشكلات تعليمية تواجه الطلاب بدرجة قوية منها ضعف الإلمام بلائحة الدراسات العليا، وتأخر تحديد مرشدين أكاديميين للطلاب، وعدم مراعاة الأقسام للطلاب الموظفين غير المفرغين، واعتماد الاختبارات على مستوى التذكر، وضعف استخدام بعض الأساتذة للتقنيات التعليمية، واستخدام معظمهم طرق تدريس تقليدية، وعدم وضوح الخطط الدراسية حيث حصلت على موافقة بدرجة متوسطة.

دراسة العساف (2012) أجريت الدراسة للمقارنة بين التجربة المحلية لتطبيق التعليم الموازي ممثلةً بجامعتي الإمام محمد بن سعود الإسلامية والملك سعود في المملكة العربية السعودية، والتجربة العالمية لتطبيق التعليم الموازي ممثلةً بجامعة ولاية ميتشجن الحكومية وجامعة ولاية كاليفورنيا الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية. وتبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت إلى أن التعليم الجامعي يُعنى بالبحث الأساسي والتنظير كما يعني بالبحث التطبيقي والتنمية المهنية، وأن ذلك يظهر في الجامعات العالمية أكبر منه في الجامعات المحلية وذلك كون الجامعات العالمية تقدم برنامجين (أساسي وموازي) يختلفان في المقررات والأنشطة الدراسية والمسمى، ونوع الدرجة التي تمنحها، كما بينت أن هذا التنوع في البرامج انعكس على مفهوم التعليم الموازي في تلك الجامعات.

دراسة الثبيتي (2012) قومت كفاية برامج الدراسات العليا الموازية بجامعة الإمام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، مستخدمةً المنهج الوصفي التحليلي، حيث طُبِق معيار صممه الباحث على جميع أفراد مجتمع الدراسة المكون من(800) طالبا، و(96) عضو هيئة تدريس. وأظهرت الدراسة تدني كفاية البرامج، والحاجة لإعادة النظر في البرامج والعمل على تطويرها. وجاء ترتيب محاور الدراسة الخمس من حيث جودة الكفاية مرتبا تنازلياً على النحو التالي (أساليب التدريس، محتوى البرامج، الأهداف، أساليب التقويم، شروط القبول).

دراسة البلوي (2011) رسالة ماجستير هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الموازي في كلية التربية بجامعة الملك سعود من حيث (كفايات أعضاء هيئة التدريس، المباني، التمويل، الوقت، الاختبارات، الخدمات المقدمة للطلاب) والصعوبات التي تواجه تطبيق هذا النوع من التعليم. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وطبقت استبانتان أحدهما على أعضاء هيئة التدريس والأخرى على الطلاب. وطبقت الاداة على كل مجتمع الدراسة المكون من (496) طالب وطالبة، و(117) عضو هيئة تدريس. ومن أهم نتائج الدراسة من وجهة نظر الطلاب التزام الاساتذة بمواعيد المحاضرات، واستخدام المكتبة لعمل الأبحاث، واستخدام الوسائل التعليمية في التدريس، أما أهم الصعوبات فكانت كثرة الأعباء والمتطلبات. وكانت أهم النتائج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس توظيف استخدام التقنية، والتنويع في طرق التقويم، وحرية اختيار طرق التدريس، وتوافر منظومة للدعم الفني، أما أهم الصعوبات انخفاض مستوى الطلاب، وغيابهم و تسربهم، وضعف تمويل البرنامج.

دراسة مسلم (2008) حيث هدفت إلى تقييم واقع التعليم الموازي في جامعة الملك عبدالعزيز في المملكة العربية السعودية ، وأهم معوقاته من وجهة نظر عينة الدراسة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتم تطبيق استبانة على عينة عشوائية طبقية تكونت من(53) عضو هيئة تدريس، و(177) طالب وطالبة. وأظهرت النتائج غموض

أهداف التعليم الموازي، وضعف أنظمة الرقابة على البرامج، وغياب التقييم الأكاديمي للبرامج، والقصور في تقييم أداء أعضاء التدريس، وصعوبة نظام الإعارة من المكتبة لطلاب الموازي، وقلة البرامج التطويرية.

دراسة باروم (2004) والتي هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الموازي في كلية الطب بجامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، وتأكيد دوره كوسيلة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، واتبعت الدراسة أسلوب المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة من(146) من أعضاء هيئة التدريس والإداريات والطالبات بكلية الطب، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى قصور التعليم النظامي والحاجة للتعليم الموازي، وضرورة تدعيمه لتلبية حاجات المجتمع وضرورة ربطه بسوق العمل، وعدم وضوح أهداف التعليم الموازي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب، كما أن محوري التمويل والبرامج الدراسية لا تنال اهتماماً كافياً من النواحي الكمية والكيفية، وأن مكافأت الهيئة الإدارية تفوق مكافأت الهيئة التعليمية، وأنه لا توجد رؤية واضحة وتفاعل كافي بين البرامج الطبية الموازية والمجتمع.

الدراسات الأجنبية:

دراسة وان Wan (2011) وهدفت إلى التعرف على واقع عملية اصلاح التعليم العالي في هونج كونج التي بدأت عام 2001 وتمثلت في ايجاد نظام تعليم عالي موازي ذاتي التمويل، وتحديد أسباب توجه الحكومة لتوسيع فرص التعليم العالي، والتعرف على أثار عملية الاصلاح والصعوبات التي تواجهها. واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي. وبينت أن التعليم العالي نجح في مضاعفة نسبة التحاق الطلاب إلى 66% من خريجي الثانوية، وأن الحكومة هدفت من هذا الاصلاح إلى إعداد المجتمع للتعامل مع عصر الاقتصاد المعرفي، والحد من البطالة. ورغم ذلك تعرض المشروع لانتقادات متكررة فيما يتعلق بجودة البرامج، وأكدت الدراسة أن أهم التحديات المقبلة للتعليم العالي هي الطاقة الاستيعابية، والجودة، وبطالة المتعلمين.

دراسة سامبات، ومارو، وشاه Sampat, Maru & Shah (2008) التي حللت أزمة التعليم العالي في الهند ومشكلاته مثل ضعف الاستيعاب، والجودة، والتمويل، والتعرف على طرق تحويله للعالمية والتنافسية. واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي وكانت أبرز نتائجها الدعوة لتحرير التعليم العالي وجعلة أكثر كفاية وعدالة، وذلك بإيجاد أشكال موازية له تسمح بالاستثمار في التعليم العالي، وتحديد الرسوم الدراسية، وزيادة عدد المنح والقروض التعليمية، مع الاهتمام بجودة وكفاءة التعليم.

دراسة منسا ، ولام، وويرنر Mensah, Lam & Werner (2008) والتي هدفت لتطوير مقياس للكفاية الداخلية النسبية لفاعلية أداء مؤسسات التعليم العالي الغير ربحية في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل مغلف البيانات لدراسة كفاءة عينة عشوائية من 109 كلية وجامعة. وخلصت الدراسة إلى أن هناك عوامل تؤثر على كفاءة المنظمة منها التمويل، ونوعية الأهداف، وحجم المدخلات، والإدارة، وأن قياس الكفاءة مهم لاتخاذ القرارات الصائبة من قبل الإدارة، ولابد من الاهتمام ببعدي الكفاءة والفعالية معاً. وبينت أن العلاقة بين الكفاءة والفعالية ليست طردية دائماً. واختتمت الدراسة بمدخل لتقويم كفاءة وفاعلية منظمات التعليم العالي.

التعليق على الدراسات السابقة: يبين استعراض الدراسات السابقة اهتمام الباحثين محلياً وعالمياً بموضوع التعليم العالي بشكل عام والتعليم الموازي بشكل خاص، والسعي لدراسة واقعه وسبل تطويره. وكانت الدراسات العربية

أكثر عددا وارتباطا بموضوع الدراسة من الدراسات الأجنبية والتي كانت بدورها قليلة جداً في الأدبيات، وقد يكون السبب في ذلك لاختلاف مفهوم البرامج الموازية في الدول العربية عنها في الدول الأجنبية ولتعدد أشكاله أيضاً.

وتناولت الدراسات العربية مثل دراسة الثبيتي (2012)، والبلوي (2011)، ومسلم (2008)، الرشود (2012)، و السالوس والصديقي (2013)، وباروم (2004) موضوع التعليم العالي الموازي في عدد من الجامعات السعودية مثل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة طيبة، جامعة الملك سعود، جامعة الملك عبدالعزيز مما يدل على اتفاق الباحثين على أهمية تقويم هذا النوع من التعليم، والحاجة الماسة لتطويره مما يعزز مسعى الدراسة الحالية، وهذا ما أكدته دراسة وان (2011) وسامبات وآخرون (2008) في بعض الدول الاجنبية على أهمية برامج التعليم العالي الموازي (ذات التمويل الذاتي) وضرورتها لإصلاح التعليم العالي وزيادة طاقته الاستيعابية.

وتختلف دراسة العساف (2012) عن الدراسات السابقة في مقارنتها نمط التعليم الموازي المقدم محلياً وعالمياً. وكذلك اختلفت دراسة منسا وآخرون (2008) عن الدراسات السابقة في قياس الكفاءة الداخلية وحددت بعض العوامل الهامة في قياسها منها التمويل، ونوعية الأهداف، وحجم المدخلات، والإدارة، وأن قياس الكفاءة مهم لاتخاذ القرارات وهذا شبيه بهدف الدراسة الحالية.

واتفقت معظم الدراسات السابقة وخاصة العربية على وجود بعض المشكلات والمعوقات التي يعاني منها التعليم الموازي السعودي مثل غموض أهداف التعليم الموازي، وعدم وجود رؤية واضحة وتفاعل كافي بين البرامج الموازية وسوق العمل، وضعف أنظمة الرقابة على البرامج، وغياب التقييم الأكاديمي للبرامج، وقلة البرامج التطويرية وغيرها. كما أكدوا على ضرورة مراجعة برامج التعليم الموازي لانخفاض كفايتها، مما يبرر إجراء الدراسة الحالية.

وتشترك الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي أو المسحي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكون العينة تشمل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. وتختلف عنهم في الهدف الرئيسي وهو تقويم الكفاءة الداخلية لبرنامج الموازي في كلية التربية وذلك لبعض المحاور التي تختلف ايضا عن المحاور المستخدمة في الدراسات السابقة، وأيضا ناقشت المشكلات الإدارية التي قد تؤثر على كفاءة سير البرنامج وتحقيقه لأهدافه باستخدام المقابلة لإداريات البرنامج.

كما يُلاحظ تشابه الدراسة الحالية مع دراسة البلوي (2011) في مكان تطبيق الدراسة وهو كلية التربية بجامعة الملك سعود، بينما تختلف عنها في زمن تطبيق الدراسة، وفي كونها رسالة ماجستير، وفي استخدام الدراسة الحالية لمقياس الكفاءة الداخلية النوعية بينما دراسة البلوي درست الواقع من خلال الاستبانة. واعتمدت دراسة البلوي على الاستبانات فقط لجمع البيانات، بينما اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانات والمقابلات الشخصية بحيث تنوعت أفراد العينة مابين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وأعضاء الهيئة الإدارية، بينما اقتصرت دراسة البلوي على أعضاء هيئة التدريس والطلاب فقط. وتختلف عنها أيضا في اسئلة الدراسة ومتغيراتها. كما أن الدراسة الحالية تختلف عن دراسة البلوي اختلافاً جوهرياً في محاور التقويم والتي ركزت على الجانب الأكاديمي وهي سياسات القبول، ومحتوى البرامج، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم، والبحث العلمي وهذه المحاور يتفق عليها الكثير من الباحثين لقياس وتحليل الأنظمة التعليمية كما مر سابقاً، بينما تناولت دراسة البلوي محاور مختلفة تماماً وهي واقع المباني، التمويل، الوقت، الاختبارات، والخدمات المقدمة

للطلاب، وكفاية أعضاء هيئة التدريس، لذلك يمكن القول أنها مكملة للدراسة الحالية. كما تناولت هذه الدراسة المشكلات الإدارية المتواجدة والتي قد تعيق العملية التعليمية وذلك من وجهة نظر الإداريات في البرنامج وتم تقسيمها إلى خمس فئات هي: المشكلات المتعلقة بالطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والجداول، والإجراءات الإدارية، والبيئة الدراسية وهذا ما لم تتناوله دراسة البلوي والتي اقتصرت على السؤال عن خمس صعوبات عامة في البرنامج. كما تناولت الدراسة الحالية المقترحات اللازمة لتطوير تلك المجالات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ومن ثم قدمت التوصيات.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتصميم أداة الدراسة، وتحديد المنهجية، ومقارنة النتائج ومعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف معها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يعرض هذا الجزء منهج الدراسة، والمجتمع، والعينة، وأداتا الدراسة والصدق والثبات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمة هذا المنهج لطبيعة الدراسة، وهو منهج يعتمد على وصف الظاهرة بكافة أبعادها، ويعمد إلى استقصائها وجمع بياناتها، وتحليلها، وتفسيرها لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى تقدّم المعرفة (عبيدات ، عدس، وعبد الحق، 2012)، لذلك تم جمع البيانات المستخلصة من المستجيبين عن طريق الاستبانة والمقابلات الشخصية، وتم تبويبها وتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة في تقويم الكفاءة الخارجية النوعية، والتعرف على المشكلات الإدارية التي تعيق سير البرنامج، ومن ثم المقترحات الضرورية لتطويره.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من ثلاث فئات: الفئة الأولى طلاب وطالبات برنامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية وعددهم (306) للعام 1434 منهم (161) طالبة و(145) طالبا، والفئة الثانية أعضاء هيئة التدريس في البرنامج من الجنسين وعددهم (86) منهم (61) استاذ و(25) أستاذة، والفئة الثالثة الإداريون والإداريات المشرفات على سير البرنامج وعددهم (7).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية النسبية، حيث تم حصر أفراد المجتمع، ثم تحديد نسبة 30% من من فئتي الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، واختيار أفرادهما عشوائياً. كما في الجدول رقم (2):

جدول رقم (2): مجموع الاستبانات المرسلة والعائدة ونسبتها

الفئة	عدد المجتمع	عدد العينة 30%	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة العائد إلى الموزع	الاستبانات الصالحة للتحليل	الجنس	
							ذكر	انثى
الطلاب	306	92	92	90	%98	87	35	52
اعضاء هيئة التدريس	86	26	26	25	%96	25	10	15
الإجمالي	392	118	118	115	%97	112	45	87

أما بالنسبة للإداريات والإداريين المشرفين على البرنامج فقد أجريت مقابلات شخصية وهاتفيه مع جميع أفراد المجتمع.

أداتا الدراسة والصدق والثبات:

نظراً للطبيعة الوصفية للدراسة فقد تم تصميم واستخدام أداتين:

1. الاستبانة للإجابة عن اسئلة الدراسة الأول والثاني والرابع. حيث تم تصميمها بالاستفادة من قراءة الأدب النظري، والإطلاع على الدراسات السابقة كدراسة الثبيتي (2012) والعتيبي (2000). في موضوع الدراسة. وتكونت الاستبانة من 3 أقسام: الأول خاص بالبيانات الأولية المتعلقة بمتغيرات الدارسة (الجنس والفئة: عضو هيئة تدريس أو طالب)، أما الثاني فيضم (49) فقرة موزعة على مجالات الدراسة الخمس، ويضم القسم الثالث (8) مقترحات لتطوير البرامج. وتم التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة فقد عُرضت على خمسة محكمين من جهات أكاديمية وتعليمية مختلفة وتم الاستئناس بآرائهم، وإجراء التعديلات الضرورية. كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي وتم تطبيقه على عينة الدراسة كاملة. وتظهر النتائج في الجدول رقم (3).

جدول (3): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ن =112

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المقترحات	
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	0.607**	1	0.548**	1	0.649**	1	0.595**	1	0.529**	1	0.681**
2	0.662**	2	0.676**	2	0.675**	2	0.468**	2	0.580**	2	0.546**
3	0.626**	3	0.784**	3	0.532**	3	0.451**	3	0.305**	3	0.671**
4	0.590**	4	0.571**	4	0.659**	4	0.719**	4	0.546**	4	0.462**
5	0.577**	5	0.678**	5	0.664**	5	0.748**	5	0.653**	5	0.544**
6	0.704**	6	0.690**	6	0.763**	6	0.714**	6	0.605**	6	0.651**
7	0.460**	7	0.668**	7	0.718**	7	0.628**	7	0.704**	7	0.636**
8	0.522**	8	0.586**	8	0.656**	8	0.947**	8	0.606**	8	0.606**
9	0.643**	9	0.505**	9	0.520**			9	0.285**		
10	0.572**	10	0.624**	10	0.507**						
		11	0.461**								
		12	0.667	** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل							

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع مجالها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (0.01) فأقل، مما يدل على اتساق الأداة.

ولقياس ثبات أداة الدراسة الاستبانة تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) وتم تطبيقه على عينة الدراسة كاملة، وجاءت القيم كما في الجدول رقم (4):

جدول (4): معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة ن =112

مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الثبات
المجال الأول: سياسات القبول	10	0.807
المجال الثاني: محتوى البرامج	12	0.868
المجال الثالث: أساليب التدريس	10	0.833
المجال الرابع: أساليب التقويم	8	0.755
المجال الخامس: البحث العلمي	9	0.682
مقترحات رفع الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية	8	0.747
الثبات الكلي للاستبانة	49	0.832

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات العام للأداة بلغ (0.832) وهو معدل ثبات عالي نسبياً، ويدل على ثبات الاستبانة.

2. أداة المقابلة للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث المتعلق بالمشكلات الإدارية التي تواجه البرنامج. فقد تم تصميم أسئلة المقابلة وعرضها على المحكمين للتأكد من قدرتها على الإجابة عن سؤال الدراسة. وأجريت مقابلة شخصية مفتوحة مع الإداريات، ومقابلة تلفونية مع الاداريين حول المشكلات المتعلقة ببرامج الدراسات العليا الموازية، وتم تلخيص هذه البيانات وتبويبها وتصنيفها إلى خمسة مجالات وهي: مشكلات تتعلق بكلٍ من الطالبات، وأعضاء هيئة التدريس، والجداول الدراسية، والبيئة الدراسية، والإجراءات الإدارية وتم حساب تكراراتها ونسبها المئوية.

أساليب المعالجة الإحصائية للإستبانة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في تحليل بيانات الاستبانة: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لوصف إجابات أفراد عينة الدراسة، ونسبها المئوية، ومتوسطات الإجابة، ومدى تجانسها حول متوسطات استجابتهم وذلك باستخدام برنامج (SPSS). كما تم استخدام اختبار "ت" (t. Test) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة، وأيضاً معامل ارتباط "بيرسون" للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، ومعامل الثبات "ألفا كرونباخ" لحساب ثبات أداة الدراسة. ولتحديد معيار الحكم على درجة الموافقة، تم استخدام معادلة الوزن النسبي الفارق لتحليل استجابات عينة الدراسة، ويبين الجدول رقم (5) درجات الموافقة وقيمها:

جدول (5): فئات درجات الموافقة ومتوسطاتها الحسابية

الدرجة	1	2	3	4
سلم الإجابة	لم تتحقق إطلاقاً	منخفضة	متوسطة	كبيرة
معيار الحكم (المتوسط الحسابي)	1 – 1.75	1.76 – 2.5	2.6 – 3.25	3.26 – 4

نتائج الدراسة ومناقشتها

إجابة سؤال الدراسة الأول " ما مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات الدراسة، وللدراسة ككل وتظهر الجداول 6، 7، 8، 9، 10، 11 النتائج.

المجال الأول: سياسات القبول

جدول (6): استجابات عينة الدراسة حول المجال الأول تقييم سياسات القبول في البرنامج

رقم العبارة	العبـــــارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	متوسط درجة الموافقة
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير موافق				
7	يتم الاعلان عن نتائج القبول مباشرة وبالطرق الالكترونية.	ك	74	24	13	1	3.53	0.73	1	كبيرة
		%	66.1	21.4	11.6	0.9				
3	تقوم سياسة القبول على انتقاء الطلبة وفق معايير قبول محددة مسبقاً مثل الاختبارات، والخبرات السابقة، والمقابلة.	ك	73	26	9	4	3.50	0.79	2	كبيرة
		%	65.2	23.2	8.0	3.6				
4	تتناسب معايير القبول مع اهداف التخصص.	ك	51	51	10	0.00	3.37	0.64	3	كبيرة
		%	45.5	45.5	8.9	0.00				
1	توجد سياسات واضحة لقبول طلبة البرامج الموازية.	ك	49	54	7	2	3.34	0.67	4	كبيرة
		%	43.8	48.2	6.3	1.8				
2	تتناسب شروط القبول مع الأهداف الخاصة ببرامج التعليم الموازي.	ك	45	54	12	1	3.28	0.68	5	كبيرة
		%	40.2	48.2	10.7	0.9				
5	توجد إجراءات مبرمجة الكترونياً لفرز وقبول الطلاب مبدئياً للبرامج.	ك	54	37	15	6	3.24	0.88	6	متوسطة
		%	48.2	33.0	13.4	5.4				
8	يتناسب عدد المقبولين مع امكانيات القسم العلمية.	ك	46	46	16	4	3.20	0.81	7	متوسطة

				3.6	14.3	41.1	41.1	%		
متوسطة	8	0.87	3.03	7	20	48	37	ك	يتم تطبيق شروط القبول على الجميع بموضوعية (دون تمييز).	6
				6.3	17.9	42.9	33.0	%		
متوسطة	9	0.76	2.71	5	39	52	16	ك	تتم مراجعة سياسات القبول بشكل دوري.	10
				4.5	34.8	46.4	14.3	%		
متوسطة	10	0.86	2.61	11	39	45	17	ك	تُحدد أعداد الطلبة بناء على احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية.	9
				9.8	34.8	40.2	15.2	%		
متوسطة	3.18								المتوسط الحسابي العام	
	0.769								الانحراف المعياري العام	

يوضح الجدول (6) أن كفاءة برامج الدراسات العليا الموازية في مجال سياسات القبول كانت متوسطة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (3.18 من 4) وقد يعزى ذلك لحداثة البرنامج، وقلة التخصصات المتاحة فيه، وقلة المخصصات المالية المعتمدة له، ووجود معايير محددة للقبول مما يؤثر على أعداد الطلاب المقبولين وبالتالي على سياسات القبول. وتتفق النتيجة مع نتائج دراسة الثبيتي (2012) التي بينت أن مجال كفاية شروط القبول لبرنامج الموازي متوسطة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. كما تتفق مع دراسة مسلم (2008) في الحاجة لمراجعة أنظمة ولوائح التعليم الموازي ومنها سياسات القبول في جامعة الملك عبد العزيز. كما حصلت 5 عبارات على موافقة بدرجة كبيرة و5 عبارات على موافقة بدرجة متوسطة. فقد حصلت العبارة رقم (7) "يتم الاعلان عن نتائج القبول مباشرة وبالطرق الالكترونية." على أعلى درجة موافقة وهذا فعلا ما يحصل عند مراجعة الموقع الالكتروني للبرنامج، تلتها العبارة رقم (3) " تقوم سياسة القبول على انتقاء الطلبة وفق معايير قبول محددة مسبقاً مثل الاختبارات، والخبرات السابقة، والمقابلة." بينما جاءت العبارة رقم (10) " تتم مراجعة سياسات القبول بشكل دوري." في المرتبة التاسعة وبموافقة متوسطة، والعبارة (9) " تُحدد أعداد الطلبة بناء على احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية." جاءت في المرتبة الأخيرة وبموافقة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الثبيتي (2012) التي بينت أن درجة الموافقة على استناد عملية القبول على احتياجات المجتمع هي متوسطة في برامج الدراسات العليا الموازية، كما تتفق مع نتائج دراسة باروم (2004) التي بينت أن التفاعل بين التعليم الطبي الموازي والمجتمع ضعيف نظراً لضعف العلاقة التبادلية بينهما كما في التعليم النظامي، ومع دراسة السالوس والصديقي (2013) في أن وحدة القبول والتسجيل تتيح خيارات محدودة للتخصص ومعظمها لا يواكب سوق العمل. ويمكن تفسير هذه النتائج بأنه رغم أن عمادة الدراسات العليا قامت بوضع سياسة قبول مبنية على معايير موضوعية كالاختبارات والخبرات، ومحاولتها تنفيذ عملية القبول والإعلان عن النتائج بطرق الكترونية لضمان السرعة، والحد من تدخل العنصر البشري الذي قد يكون متحيزا، إلا أن هذه السياسات قد لا تتم مراجعتها وتعديلها بشكل دوري بدرجة كافية تتفق مع الاحتياجات المتغيرة للمجتمع وسوق العمل. وقد يعود ذلك أيضاً إلى أن سياسة القبول لبرامج الدراسات العليا الاعتيادية والموازية في جامعة الملك سعود هي نفسها تقريباً لأنها تتبع نفس العمادة (عمادة الدراسات العليا) وبالتالي فتعديل أحدهما يستوجب تعديل الآخر والذي يحتاج لموافقة وزارة التعليم. كما أن ضعف الاستناد إلى حاجات المجتمع في تحديد أعداد الطلاب قد يُعزى إلى ضعف امكانيات الأقسام لاستيعاب أعداد كبيرة نتيجة لحداثة البرنامج واعتماده على الرسوم، وقلة التخصصات المتوفرة مما قد يؤدي لتكدس الطلاب في تخصصات دون غيرها مما لا يتناسب مع حاجات سوق العمل.

المجال الثاني: محتوى البرنامج

جدول (7): استجابات عينة الدراسة حول المجال الثاني تقييم محتوى البرنامج

رقم العبارة	العبارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	متوسط درجة الموافقة
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير موافق				
8	تنمي المقررات مهارات الطلاب البحثية.	ك	55	51	6	0	3.44	0.59	.1	كبيرة
		%	49.1	45.5	5.4	0.00				
1	يتفق محتوى البرامج مع الأهداف المحددة لها.	ك	53	53	5	1	3.41	0.62	.2	كبيرة
		%	47.3	47.3	4.5	0.9				
10	يتم توصيف المقررات بشكل دقيق.	ك	61	36	12	3	3.38	0.78	.3	كبيرة
		%	54.5	32.1	10.7	2.7				
9	يستفيد الطلاب من المقررات عند إعداد المشاريع البحثية.	ك	58	35	17	2	3.33	0.79	.4	كبيرة
		%	51.8	31.3	15.2	1.8				
5	يتسم محتوى البرامج بالعمق المعرفي في مجال التخصص.	ك	43	56	13	0	3.27	0.65	.5	كبيرة
		%	38.4	50.0	11.6	0.00				
11	يتناسب محتوى المقرر مع الساعات المخصصة لتدريسه.	ك	45	46	18	3	3.19	0.80	.6	متوسطة
		%	40.2	41.1	16.1	2.7				
6	تُغطي المقررات الجوانب النظرية والتطبيقية للتخصص معاً.	ك	40	55	13	4	3.17	0.77	.7	متوسطة
		%	35.7	49.1	11.6	3.6				
7	تنمي المقررات الطلبة مهنياً.	ك	41	51	18	2	3.17	0.75	.8	متوسطة
		%	36.6	45.5	16.1	1.8				
2	تتسم الكتب المقررة والمراجع بالحداثة.	ك	33	48	26	48	2.97	0.84	.9	متوسطة
		%	29.5	42.9	23.2	4.5				
3	يرتبط محتوى البرامج مع التوجهات العالمية للتخصص.	ك	29	55	23	5	2.96	0.80	.10	متوسطة
		%	25.9	49.1	20.5	4.5				
12	يتم تحديث محتوى البرامج بشكل دوري.	ك	19	57	29	7	2.79	0.79	.11	متوسطة
		%	17.0	50.9	25.9	6.3				
4	يخلو محتوى البرامج من التداخل والتكرار.	ك	13	51	37	11	2.59	0.82	.12	متوسطة
		%	11.6	45.5	33	9.8				
	المتوسط الحسابي العام		3.13							متوسطة
	الانحراف المعياري العام		0.75							

يوضح الجدول (7) أن كفاءة برامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية متوسطة في مجال محتوى البرامج، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (3.13)، على الرغم من أن الكلية حاصلة على الاعتماد الأكاديمي البرامجي ولكن قد يكون السبب لأن البرنامج مسائي وتقل الرقابة فيه حول مدى تطبيق محتوى المقررات ومتطلباتها، بالإضافة لنقص الخدمات المساند مثل المكتبات والمعامل مما يؤثر على جودة محتوى البرامج. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة الثبيتي (2012) التي أظهرت كفاية محتوى برامج الدراسات العليا التربوية الموازية في جامعة الإمام محمد بن سعود بدرجة متوسطة . كما يتضح حصول 5 عبارات على موافقة بدرجة كبيرة و7 عبارات على موافقة بدرجة متوسطة. وجاءت العبارة رقم (8) "تنمي المقررات مهارات الطلاب البحثية." في المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة حيث تتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة البلوي (2011) من أن الطلاب يستخدمون المكتبة كثيراً للقيام بالأبحاث. وقد يفسر ذلك بطبيعة الدراسات العليا التي تهدف أساساً لزيادة الإنتاج العلمي، وهو ما تم التأكيد عليه في خطط تطوير التعليم العالي السعودي. وحصلت العبارات (3، 4، 12) على المراتب الأخيرة بدرجة موافقة متوسطة، حيث حصلت العبارة (3) " يرتبط محتوى البرامج مع التوجهات العالمية للتخصص." على متوسط حسابي (2.96) وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة الثبيتي (2012) التي بينت أن مواكبة البرامج للمستجدات في التخصص العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود كانت كبيرة. تلى ذلك العبارة (12) "يتم تحديث محتوى البرامج بشكل دوري." ثم العبارة (4) " يخلو محتوى البرامج من التداخل والتكرار." في المرتبة الأخيرة مما يعني عدم مواكبة البرامج للمستجدات العالمية، وعدم تحديثها دوريا بشكل كافٍ،

وتداخلها وقد يكون السبب للإجراءات الطويلة التي يستغرقها تحديث البرامج، أيضا طريقة توصيف المقررات وتدريسها تعتمد بدرجة كبيرة على الاساتذة الذين يدرسونها حين لا يلتزم بعض الأعضاء بالتوصيف العام للمقرر وطريقة تدريسه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وان Wan (2011) في وجود خلل في جودة البرامج، وتتفق مع دراسة مسلم (2008) في قلة البرامج التطويرية، ودراسة الثبيتي (2012) في ضعف محتوى البرامج التعليمية، ودراسة الرشود (2012) في عدم وضوح الخطط الدراسة وتداخلها وقد يُعزى ذلك إلى تسارع النمو المعرفي في الوقت الحاضر والحاجة إلى القيام بتحديث محتوى البرامج بشكل دوري للحاق بمستجدات العلم.

المجال الثالث: أساليب التدريس

جدول (8): استجابات عينة الدراسة حول المجال الثالث أساليب التدريس

رقم العبارة	العبـــــــــارات		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	متوسط درجة الموافقة
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير موافق				
5	يُشجع أعضاء هيئة التدريس الطلاب على المناقشة.	ك	82	23	7	0	3.67	0.59	1	كبيرة
		%	73.2	20.5	6.3	0				
3	يتم إعلام الطلبة بمتطلبات المقررات في بداية الفصل الدراسي.	ك	79	29	3	1	3.66	0.57	2	كبيرة
		%	70.5	25.9	2.7	0.9				
8	يُستخدم أسلوب التعلم الذاتي لتعزيز دور الطالب في التعلم.	ك	57	48	5	2	3.43	0.66	3	كبيرة
		%	50.9	42.9	4.5	1.8				
7	تُشجع أساليب التدريس المستخدمة على البحث والاستقصاء.	ك	60	39	13	0	3.42	0.69	4	كبيرة
		%	53.6	34.8	11.6	0.00				
4	يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل منظم ومفهوم.	ك	45	64	3	0	3.37	0.53	5	كبيرة
		%	40.2	57.1	2.7	0.00				
9	يُستخدم أسلوب التدريس المصغر حيث يعرض الطلبة بعض مفردات المقرر على زملائهم.	ك	58	39	12	3	3.36	0.78	6	كبيرة
		%	51.8	34.8	10.7	2.7				
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأساليب التدريس الواردة في توصيف المقرر.	ك	48	45	18	1	3.25	0.75	7	متوسطة
		%	42.9	40.2	16.1	0.9				
6	تُستخدم تقنيات التعليم المتنوعة في التدريس.	ك	47	46	15	4	3.21	0.81	8	متوسطة
		%	42.0	41.1	13.4	3.6				
1	تتناسب استراتيجيات التدريس المستخدمة مع نواتج التعلم المستهدفة.	ك	32	67	13	0	3.17	0.61	9	متوسطة
		%	28.6	59.8	11.6	0				
10	يتواجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات محددة لتقديم المشورة للطلاب.	ك	38	38	24	12	2.91	0.99	10	متوسطة
		%	33.9	33.9	21.4	10.7				
	المتوسط الحسابي العام		3.34							كبيرة
	الانحراف المعياري العام		0.69							

يوضح الجدول (8) أن برامج الدراسات العليا الموازية تتميز بكفاءة عالية في مجال أساليب التدريس، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (3.34). وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة البلوي (2011) التي أكدت استخدام الأساتذة للتقنية، وحرية اختيارهم لطريقة التدريس. كما تتفق مع نتائج دراسة الثبيتي (2012) والتي بينت تمتع أساليب التدريس بكفاية كبيرة. ولكن تختلف مع نتيجة دراسة السالوس والصديقي (2011) في اعتماد طرق التدريس في البرنامج الموازي بجامعة طيبة على الطرق التقليدية، وضعف استخدام الوسائل التعليمية. وحصلت ست عبارات على موافقة بدرجة كبيرة وأربع عبارات بدرجة متوسطة.

وقد حصلتا العبارتان (5) " يُشجع أعضاء هيئة التدريس الطلاب على المناقشة."، والعبارة (3) "يتم إعلام الطلبة بمتطلبات المقررات في بداية الفصل الدراسي." على أعلى درجة موافقة، وقد يعزى ذلك لتوجه الأقسام للالتزام

بمعايير الاعتماد الأكاديمي والتي تؤكد على التخطيط الجيد للمقرر من بداية الفصل الدراسي، وتنمية دور الطالب الفاعل. وحصلت العبارتان (1 و10) على أقل درجة موافقة ولكن بدرجة متوسطة، حيث جاءت العبارة (1) " تتناسب استراتيجيات التدريس المستخدمة مع نواتج التعلم المستهدفة." في المرتبة التاسعة والعبارة (10) " يتواجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات محددة لتقديم المشورة للطلاب." في المرتبة الأخيرة. وقد يُعزى ذلك إلى استخدام نفس استراتيجيات التدريس في أغلب المقررات دون مراعاة التمايز في نوعية النواتج المستهدفة، كما أن ضيق الوقت المخصص للدراسة في برامج الدراسات العليا الموازية (من الساعة 4 إلى 10 مساء)، وعدم تخصيص ساعات مكتبية للأساتذة في الفترة المسائية، مع انشغالهم صباحاً بالتدريس في البرامج الاعتيادية قد يفسر عدم وجود أوقات محددة وكافية لتقديم الدعم والمشورة للطلاب. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السالوس والصديقي (2011) في عدم تخصيص الأعضاء ساعات مكتبية لطلاب البرنامج الموازي وبالتالي افتقار التواصل الجيد بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس.

المجال الرابع: أساليب التقويم

جدول (9): استجابات عينة الدراسة حول المجال الرابع أساليب التقويم

رقم العبارة	العبارات		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	متوسط درجة الموافقة
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير موافق				
3	تتميز أساليب التقويم بالتنوع (اختبارات– أبحاث – تقارير..).	ك	86	23	3	0	3.74	0.49	1	كبيرة
		%	76.8	20.5	2.7	0.00				
1	يتم توضيح إجراءات التقويم للطلبة عند بداية تدريس المقرر.	ك	75	29	8	0	3.60	0.62	2	كبيرة
		%	67.0	25.9	7.1	0.00				
2	تتناسب إجراءات التقويم مع طبيعة المقرر.	ك	46	56	9	1	3.31	0.65	3	كبيرة
		%	41.1	50.0	8.0	0.9				
5	تحقق أساليب التقويم المتبعة العدالة بين الطلبة.	ك	49	48	13	2	3.29	0.74	4	كبيرة
		%	43.8	42.9	11.6	1.8				
4	تتسم إجراءات تقويم الطلبة بالموضوعية والبعد عن المزاجية والتحيز.	ك	48	43	17	4	3.21	0.82	5	متوسطة
		%	42.9	38.4	15.2	3.6				
7	يتم إعطاء الطلبة تغذية راجعة مباشرة عن أدائهم ونتائج تقويمهم.	ك	36	43	26	7	2.96	0.90	6	متوسطة
		%	32.1	38.4	23.2	6.3				
6	يتم التحقق أن أعمال الطلاب هي من عمل الطلاب أنفسهم.	ك	31	46	26	9	2.88	0.90	7	متوسطة
		%	27.7	41.1	23.2	8.0				
8	توجد شكاوى من الطلبة على أساليب التقويم المتبعة.	ك	20	50	33	9	2.72	0.85	8	متوسطة
		%	17.9	44.6	29.5	8.0				
	المتوسط الحسابي العام		3.21							متوسطة
	الانحراف المعياري العام		0.74							

يوضح الجدول (9) أن برامج الدراسات العليا بكلية التربية تتمتع بكفاءة متوسطة في مجال أساليب التقويم، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (3.21) وقد يعزى ذلك لتنوعها، وتوضيح إجراءاتها، ومناسبتها لطبيعة المقرر، إلا أن وجود التحيز نوعا ما، و تأخر التغذية الراجعة من قبل اللأستاذ، وضعف التدقيق على أعمال الطلبة كما تظهر نتيجتها في الجدول السابق، ربما تكون أثرت على جودة عملية التقويم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الثبيتي (2012) التي أظهرت كفاية متوسطة لأساليب التقويم في برامج الدراسات العليا التربوية الموازية بجامعة الإمام محمد بن سعود، كما تتفق مع دراسة البلوي (2011) التي بينت أن هناك تنويع في أساليب تقويم الطلاب. وقد حصلت أربع عبارات في هذا المجال على موافقة بدرجة كبيرة وأربع عبارات على موافقة بدرجة متوسطة. فقد حصلت العبارة (3) " تتميز أساليب التقويم بالتنوع (اختبارات–أبحاث –تقارير..)."على أعلى درجة ممارسة في المجال بدرجة موافقة كبيرة، تلتها

العبارة رقم (1) " يتم توضيح إجراءات التقويم للطلبة عند بداية تدريس المقرر." وتختلف هذه النتيجة مع دراسة كلا من الرشود (2012) ودراسة الثبيتي (2012) ودراسة البلوي (2011) في اعتماد وسائل التقييم على التذكر، وكثرة المتطلبات والأعباء الدراسية.

وحصلت العبارات (8,6,7) على التوالي المراتب الثلاث الأخيرة، حيث حصلت العبارة (7) " يتم إعطاء الطلبة تغذية راجعة مباشرة عن أدائهم ونتائج تقويمهم. " على موافقة متوسطة وقد يعزى ذلك لانشغال أعضاء هيئة التدريس وكثرة الأعمال الملقاة على عاتقهم صباحا ومساءً، تلتها العبارة رقم (6) "يتم التحقق أن أعمال الطلاب هي من عمل الطلاب أنفسهم" ، وحصلت العبارة رقم (8) " توجد شكاوى من الطلبة على أساليب التقويم المتبعة" على أقل درجة موافقة بين عبارات المجال، وقد يُعزي ذلك لتنوع أساليب التقويم، وتوضيح إجراءات التقويم عند بداية الفصل، وتناسب إجراءات التقويم مع طبيعة المقرر، والعدالة في التقويم والتي حصلت جميعها على موافقة بدرجة كبيره كما يظهره الجدول (9).

المجال الخامس: البحث العلمي

جدول (10): استجابات عينة الدراسة حول المجال الخامس البحث العلمي

رقم العبارة	العبـــــــــارة		درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	متوسط درجة الموافقة
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير موافق				
3	يتم تكليف الطلبة بإعداد بحوث علمية في معظم المقررات.	ك	70	34	8	0	3.55	0.62	1	كبيرة
		%	62.5	30.4	7.1	0.00				
5	يلتزم الطلاب بأخلاقيات البحث العلمي.	ك	36	59	13	4	3.14	0.75	2	كبيرة
		%	32.1	52.7	11.6	3.6				
1	توجد سياسة واضحة للبرامج تحدد ما يُعترف به كبحث علمي وفق المعايير العالمية.	ك	36	45	26	5	3.00	0.85	3	كبيرة
		%	32.1	40.2	23.2	4.5				
2	ترتبط الأبحاث بالحاجات التطويرية للمجتمع.	ك	24	61	26	1	2.96	0.69	4	متوسطة
		%	21.4	54.5	23.2	0.9				
6	تتميز أبحاث الطلبة بالأصالة والبعد عن التقليدية.	ك	23	41	43	5	2.73	0.83	5	متوسطة
		%	20.5	36.6	38.4	4.5				
7	تتسم أبحاث الطلبة بالعمق.	ك	21	44	41	6	2.71	0.82	6	متوسطة
		%	18.8	39.3	36.6	5.4				
9	تتوفر المكتبات وأنظمة المعلومات والمصادر الكافية لدعم البحث العلمي.	ك	27	37	26	22	2.62	1.05	7	متوسطة
		%	24.1	33.0	23.2	19.6				
4	يساهم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في اعداد بحوث مشتركة.	ك	11	33	35	33	2.20	0.97	8	ضعيفة
		%	9.8	29.5	31.3	29.5				
8	توجد آلية لنشر الأبحاث المتميزة للطلبة.	ك	10	23	39	40	2.03	0.96	9	ضعيفة
		%	8.9	20.5	34.8	35.7				
	المتوسط الحسابي العام		2.77							متوسطة
	الانحراف المعياري العام		0.83							

يوضح الجدول (10) أن كفاءة برامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود جاءت متوسطة في مجال البحث العلمي، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (2.77) وقد يكون ذلك بسبب حداثة البرنامج، وانشغال أعضاء التدريس في البرنامج الصباحي، وتركيز البرنامج على مرحلة الماجستير والبكلوريوس فقط، وعدم وجود الاستعدادات الكافية من مرافق وخلافه لدعم انتاج الابحاث، فبالتالي عملية انتاج الأبحاث محدودة في ظل تحقيق متطلبات المقرر. وقد حصلت (3) عبارات فقط على موافقة كبيرة، بينما حصلت (4) عبارات على درجة موافقة متوسطة، وعبارتان على درجة موافقة ضعيفة.

واحتلت العبارة (3) " يتم تكليف الطلبة بإعداد بحوث علمية في معظم المقررات." أعلى درجة موافقة ويدل ذلك على اهتمام كبير بالبحث العلمي وتنمية مهارات الطلاب فيه لاسيما أنها برامج دراسات عليا. تليها العبارة رقم (5) " يلتزم الطلاب بأخلاقيات البحث العلمي". أما العبارتان اللتان حصلتا على درجة موافقة ضعيفة فهما كالتالي: العبارة (4) " يساهم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في اعداد بحوث مشتركة" وقد يُعزي ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس قد لا يملكون الوقت الكافي للقيام بأعمال بحثية مشتركة مع الطلاب في ظل الأعباء الكثيرة، وضيق الوقت الذي يلتقون فيه مع الطلاب في ظل عدم وجود ساعات مكتبية، ومكاتب للأعضاء يجتمعون فيها مع الطلاب، وصعوبة مقابلتهم في الفترة الصباحية. أما العبارة (8) " توجد آلية لنشر الأبحاث المتميزة للطلبة." والتي احتلت المرتبة الأخيرة فقد يكون سبب ذلك حداثة البرنامج، واقتصاره على مسار الماجستير بنظام المقررات، مما قد يقلل من الاهتمام بالإنتاج البحثي للطلبة، بخلاف برنامج الماجستير الصباحي الذي يتيح خيار الرسالة إضافةً لخيار المقررات.

ويمكن تلخيص ترتيب المجالات الخمس حسب أعلى المتوسطات أي أعلى كفاءة نوعية في الجدول رقم (11).

جدول (11): ترتيب مجالات الكفاءة الداخلية النوعية وفقاً لدرجة الموافقة عليها وتحققها

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
3	أساليب التدريس	3.34	0.69	1	كبيرة
4	أساليب التقويم	3.21	0.74	2	متوسطة
1	سياسات القبول	3.18	0.769	3	متوسطة
2	محتوى البرامج	3.13	0.75	4	متوسطة
5	البحث العلمي	2.77	0.83	5	متوسطة
	درجة التحقق الكلية	3.12	0.755	–	متوسطة

يتضح من الجدول (11) أن درجة تحقق الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود بشكل عام متوسطة وبمتوسط حسابي عام (3.12) فلم تصل كفاءته للمأمول لنقص الامكانات المادية والمعنوية السالفة الذكر، وحداثة البرنامج والذي يحتاج إلى تقويم مستمر للوقوف على مواطن الخلل وتعزيز مواطن القوة. فقد حصل مجال "أساليب التدريس" على المرتبة الأولى من حيث الكفاءة وبدرجة موافقة كبيرة، ثم "أساليب التقويم" في المرتبة الثانية، ومجال "سياسات القبول" في المرتبة الثالثة، تلاه مجال "محتوى البرامج" في المرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء مجال "البحث العلمي". وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الثبيتي (2012) والتي بينت أن كفاية برامج الدراسات العليا الموازية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متدنية بشكل عام، وإن كانت تتفق معها في حصول مجال أساليب التدريس على المركز الأول من حيث الكفاية. كما تختلف مع نتائج الدراسة المذكورة في ترتيب المجالات حيث كان ترتيبها في دراسة الثبيتي كالتالي (أساليب التدريس، محتوى البرامج، أهداف البرامج، أساليب التقويم، وأخيراً شروط القبول).

إجابة سؤال الدراسة الثاني: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في كلية التربية بجامعة الملك سعود ترجع لمتغيري الجنس والفئة (عضو هيئة تدريس وطالب)؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) (T-test)، وتم حساب الفروق وفقاً للمتغيرات التالية:

1. الجنس:

جدول (12): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين إجابات عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية للبرامج الموازية حسب متغير الجنس

م	المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) T-test	مستوى الدلالة
.1	سياسات القبول	ذكر	45	31.89	4.059	0.614	0.541
		أنثى	67	31.33	5.145		
.2	محتوى البرامج	ذكر	45	37.49	5.362	0.114	0.910
		أنثى	67	37.36	6.338		
.3	أساليب التدريس	ذكر	45	32.44	4.580	1.367-	0.175
		أنثى	67	33.67	4.711		
.4	أساليب التقويم	ذكر	45	25.78	3.343	0.213	0.832
		أنثى	67	25.64	3.288		
.5	البحث العلمي	ذكر	45	24.20	4.088	1.274 -	0.200
		أنثى	67	25.24	4.324		

*فروق دالة عند مستوى 0.05 فأقل

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية تُعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات. ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب والطالبات يدرسون في ظروف متشابهة، وكذلك أعضاء هيئة التدريس من الجنسين يعملون في ظروف متشابهة، وتبعاً لأنظمة واحدة وخطط دراسية موحدة. كما أنهم على تواصل وتنسيق مستمر، ويخضعون لعميد ورئيس قسم واحد، واجتماعاتهم دورية معا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة البلوي (2011) في عدم وجود فروق بين الاجابات تعزى لمتغير الجنس.

2. الفئة (طلبة وأعضاء هيئة تدريس):

جدول (13): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين إجابات عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الداخلية النوعية للبرامج الموازية حسب متغير الفئة

م	المجال	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) T-test	مستوى الدلالة
.1	سياسات القبول	عضو هيئة تدريس	25	32.48	4.02	1.113	0.268
		طالب	87	31.29	4.89		
.2	محتوى البرامج	عضو هيئة تدريس	25	38.64	5.38	1.176	0.242
		طالب	87	37.06	6.07		
.3	أساليب التدريس	عضو هيئة تدريس	25	33.52	5.11	0.413	0.681
		طالب	87	33.08	4.57		
.4	أساليب التقويم	عضو هيئة تدريس	25	27.56	2.98	3.353	*0.001
		طالب	87	25.16	3.19		
.5	البحث العلمي	عضو هيئة تدريس	25	24.72	3.55	0.135 -	0.893
		طالب	87	24.85	4.44		

*فروق دالة عند مستوى 0.05 فأقل

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية في جامعة الملك سعود تُعزى لمتغير الفئة (عضو هيئة تدريس وطالب) في المجالات التالية (سياسات القبول، ومحتوى البرامج، وأساليب التدريس، والبحث العلمي) وقد يعزى ذلك إلى أنها محددة وواضحة للجميع ومتفق عليها سواء سياسات القبول، أو محتوى كل مقرر وطريقة تدريسه ومدى حاجته لعقد أبحاث كمتطلب لتحقيق أهداف كل مقرر. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الفئة في مجال "أساليب التقويم" لصالح أعضاء هيئة التدريس، وقد يُعزى السبب في هذه الفروق إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهداف التقويم وأساليبه المختلفة، وأنهم هم من يقوم باختيار أسلوب التقويم المناسب، وتطبيقه على الطلاب، وقد يكون هناك تحيز من أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الثبيتي

(2012) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في مجال أساليب التقويم.

إجابة سؤال الدراسة الثالث: ما المشكلات الإدارية المتعلقة ببرامج الدراسات العليا الموازية من وجهة نظر الإدارة المشرفة على البرنامج؟

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء مقابلات مفتوحة وشخصية مع الإداريات و مقابلات هاتفية مع الإداريين المشرفين على البرنامج وسؤالهن عن أهم المشكلات التي تواجه البرنامج بشكل عام. وكشفت هذه المقابلات عن وجود مشكلات تم تصنيفها إلى ما يلي: مشكلات تتعلق بالطلاب، وبأعضاء هيئة التدريس، وبالجداول الدراسية، وبالبيئة الدراسية، وبالإجراءات الإدارية على النحو التالي:

جدول (14): التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الإدارة المشرفة على البرنامج الموازي حول المشكلات التي تعيق سير البرنامج الموازي

نوع المشكلات	أهمها	التكرار	%
مشكلات تتعلق بالطلاب	عدم الالتزام بمواعيد المحاضرات والتأخير والغياب	7	%100
	عدم توافر بيانات كاملة عن الطلاب	4	% 57
	جهل الطالبات باللوائح والأنظمة	4	% 57
مشكلات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس	عدم الالتزام بالجداول المعتمدة ودمج المحاضرات وتغيير وقتها دون إشعار الإدارة.	7	%100
	عدم وجود وسائل تواصل فوري مع أعضاء هيئة التدريس	3	% 43
	صعوبة تسجيل حضور أعضاء هيئة التدريس الرجال لأن من يقوم بذلك هم مشرفي الشبكات، ولا يوجد متابعة من قسم الرجال	2	% 29
مشكلات تتعلق بالجداول	عدم ثبات الجداول خاصةً في بداية العام الدراسي	7	%100
	التأخر في وصول الجداول الدراسية من الأقسام	5	% 71
	التعارض في جداول بعض الطالبات وصعوبة تعديله.	1	% 14
مشكلات تتعلق بالإجراءات الإدارية	عدم إلمام المشرفات التام بلوائح برامج الدراسات العليا الموازية	5	% 71
	جمود اللوائح وتعقد الإجراءات الإدارية وافتقادها للمرونة	4	% 57
	عدم تحديد المهام بشكل واضح وتغييرها بلا سبب مقنع	4	% 57
	ارتباط الإجراءات الخاصة بالطالبات بأقسام الرجال مما يصعب إنهائها بالنسبة للطالبات	2	% 29
مشكلات تتعلق بالبيئة الدراسية	ليست بجودة البيئة المتوفرة في الفترة الصباحية من حيث النظافة والمرافق التعليمية المساندة	6	% 86
	قلة المكاتب المخصصة للإداريين وعدم توفر التجهيزات المكتبية اللازمة	4	% 57

يتضح من الجدول (14) أن أهم المشكلات التي تعيق سير البرنامج ووافق على وجودها جميع الإداريين والإداريات بنسبة 100 % هي: عدم التزام الطلبة بمواعيد المحاضرات والتأخير والغياب، و عدم التزام أعضاء هيئة التدريس بالجداول المعتمدة ودمج المحاضرات وتغيير وقتها دون إشعار الإدارة، و عدم ثبات الجداول خاصةً في بداية العام الدراسي. وقد يعزى ذلك لعدم تفرغ أعضاء هيئة التدريس والطلبة للبرنامج نظرا لأن معظمهم يعملون في الصباح أو يأتون من مناطق بعيدة فتكون عملية تنسيق الجداول صعبة نوعا ما وتحتاج إلى اتفاق الطرفين. أما أقلها تكراراً فهو التعارض في جداول بعض الطالبات وصعوبة تعديله. وتتفق بعض المشكلات الواردة أعلاه مع المشكلات والصعوبات التي أظهرتها كل من الدراسات السابقة (باروم، 2004؛ مسلم، 2008؛ البلوي، 2011؛ السالوس والصديقي، 2013).

إجابة سؤال الدراسة الرابع: ما المقترحات الهامة لرفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية في

كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة الواردة في الاستبانة إزاء المقترحات التي قد تسهم في رفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية، ويوضح الجدول التالي نتائج إجابات أفراد العينة مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

جدول (15): استجابات أفراد عينة الدراسة على المقترحات التي قد تسهم في رفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية

رقم العبارة	العبـــــــارات		درجة الأهمية				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الأهمية
			كبيرة	متوسطة	منخفضة	غير مهم				
7	ايجاد آلية لتوثيق مشاريع التخرج والاستفادة منها.	ك	75	27	7	3	3.55	0.73	1	كبيرة
		%	67.0	24.1	6.3	2.7				
2	تطبيق معايير الجودة في برامج التعليم الموازي.	ك	71	31	9	1	3.54	0.68	2	كبيرة
		%	63.4	27.7	8.0	0.9				
1	المراجعة المستمرة لبرامج الدراسات العليا الموازية وتطويرها بما يتواكب مع التطور العلمي واحتياجات المجتمع.	ك	66	30	15	1	3.44	0.75	3	كبيرة
		%	58.9	26.8	13.4	0.9				
4	تقنين عدد الطلاب بما يتناسب مع الإمكانيات العلمية لكل قسم.	ك	60	40	11	1	3.42	0.70	4	كبيرة
		%	53.6	35.7	9.8	0.9				
8	ايجاد آلية للاستفادة من المكتبة في الفترة المسائية لطلبة الموازي.	ك	70	21	16	5	3.39	0.89	5	كبيرة
		%	62.5	18.8	14.3	4.5				
3	اختيار الطلاب وفق معايير موضوعية غير تقليدية تركز على مهارات البحث العلمي ومهارات التفكير العليا.	ك	50	47	13	2	3.29	0.74	6	كبيرة
		%	44.6	42.0	11.6	1.8				
5	الاستعانة بأعضاء هيئة تدريس من خارج الجامعة لسد النقص، وزيادة الاستفادة.	ك	55	30	17	10	3.16	0.99	7	متوسطة
		%	49.1	26.8	15.2	8.9				
6	تخصيص ساعات مكتبية لأعضاء هيئة التدريس في الفترة المسائية.	ك	56	23	21	12	3.10	1.05	8	متوسطة
		%	50.0	20.5	18.8	10.7				
	المتوسط الحسابي العام		3.361							كبيرة
	الانحراف المعياري العام		0.816							

يوضح الجدول(15) أن المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (3.36 من 4). مما يدل على أن أفراد عينة الدراسة من طلاب وأعضاء هيئة تدريس يؤيدون هذه المقترحات بدرجة كبيرة. وقد حصلت ستة مقترحات على أهمية كبيرة ومقترحان على أهمية متوسطة. والمقترحات التي حصلت على أعلى درجة أهمية هي (7و 2 و1). فقد جاء المقترح رقم (7) "ايجاد آلية لتوثيق مشاريع التخرج والاستفادة منها" في المرتبة الأولى، ويتفق ذلك مع ما ورد في نتائج الدراسة سابقاً من عدم وجود آلية لنشر الأبحاث المتميزة للطلبة والاستفادة منها. تلاه بفارق بسيط المقترح رقم (2) " تطبيق معايير الجودة في برامج التعليم الموازي" وهذا يتفق مع التوجه العام الذي تسعى إليه الجامعة لتطبيق الجودة في كافة برامج التعليم العالي. وفي المرتبة الثالثة جاء المقترح رقم (1) " المراجعة المستمرة لبرامج الدراسات العليا الموازية وتطويرها بما يتواكب مع التطور العلمي واحتياجات المجتمع" وهذا يتماشى مع ما أظهرته نتائج الدراسة من عدم وجود مراجعة وتحديث دوري بشكل كافي لبرامج الدراسات العليا الموازية وخاصة في سياسات القبول ومحتوى البرامج.

وتمت الإجابة على السؤال المفتوح من قبل بعض المستجيبين في هذا المجال والذي يتضمن أي مقترحات إضافية يرى المستجيبون أهميتها، وأجاب على هذا السؤال 27 مستجيبا من أصل 112 حيث أشاروا للمقترحات التالية:

جدول (16): استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح عن المقترحات التي قد تسهم في رفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرنامج الموازي

الفئة	المقترح	التكرار	%
مقترحات أعضاء هيئة التدريس	1. تطبيق خيار الرسالة إضافة لخيار المقررات في البرامج الموازية.	6	%22
	2. التركيز على الجوانب التطبيقية في البرامج.	4	%15
	3. وضع آلية لمنع الاحتيال البحثي وإقرار العقوبات المناسبة.	2	%7
مقترحات الطلبة	1. المرونة في تنظيم الجداول بما يتناسب مع ظروف الطلاب	27	%100
	2. الدقة في اختيار أعضاء هيئة التدريس.	23	%85
	3. التخفيف من المتطلبات التي تشكل عبئاً كبيراً على الطلبة.	22	%81
	4. اعتماد التعليم الالكتروني في بعض المقررات.	14	%52
	5. تقليص عدد المقررات في الفصل الدراسي الواحد، والتركيز على الكيف أكثر من الكم.	14	%52
	6. فتح مجال أكبر لقبول الطلاب في برامج التعليم الموازي نظراً للإقبال الشديد عليها.	10	%37
	7. تواجد إداريين في الفترة المسائية وفي نفس مباني الطلبة لتسهيل حصولهم على المعلومات والأوراق الرسمية المطلوبة منهم.	7	%26

يلاحظ على الجدول (16) أن أكثر المقترحات الواردة هي من الطلبة وأكثرها إجماعاً هي على التوالي " المرونة في تنظيم الجداول بما يتناسب مع ظروف الطلاب" يليها " الدقة في اختيار أعضاء هيئة التدريس".

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تم التوصل إلى التوصيات التالية:

1. العمل على رفع مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا الموازية بكلية التربية بجامعة الملك سعود من المستوى المتوسط للمستوى المرتفع عن طريق الإهتمام بالمجالات التي حصلت على مستوى دون المأمول وهي على التوالي: البحث العلمي، ومحتوى البرامج، وسياسات القبول، وأساليب التقويم، وذلك بإجراء دراسات مفصلة في كل جانب، والأخذ بتوصيات الدراسة الحالية.
2. تطبيق المقترحات الواردة في الدراسة لاسيما وأنها من وجهة نظر المعايشين لوضع البرنامج.
3. زيادة الاهتمام بالبحث العلمي وذلك بإيجاد آليات واضحة لتوثيق مشاريع التخرج والاستفادة منها، والعمل على نشر الأبحاث المتميزة للطلاب، وتشجيع البحوث المشتركة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ورصد المكافأت لذلك.
4. تطبيق معايير الجودة في برامج التعليم الموازي لرفع مستواها، والسعي لحصول هذه البرامج على الاعتماد الأكاديمي.
5. القيام بمراجعة عامة لسياسات القبول وربطها بحاجات المجتمع وسوق العمل الحالية والمستقبلية.
6. العمل على تحسين أساليب تقويم الطلاب في البرامج، وتنويعها وتوجيهها للنواحي التطبيقية ولمهارات التفكير العليا أكثر من الاختبارات التقليدية التي تركز على الحفظ والتذكر.
7. التغلب على المشكلات التي تعيق سير البرنامج الموازي والتي من أهمها عدم التزام الطلاب بمواعيد المحاضرات، و عدم التزام أعضاء هيئة التدريس بالجداول المعتمدة، ودمج المحاضرات وتغيير وقتها دون إشعار الإدارة، و عدم ثبات الجداول الدراسية وذلك عن طريق فرض نظام رقابي يضمن سير العملية التعليمية والإدارية بكل يسر وسهولة.

المراجع

المراجع العربية:

- ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر للنشر، بيروت، ب.ت.
- أبو عمة، عبدالرحمن، "التعليم الموازي ما له وما عليه"، **مجلة الأموال**. 2000، يناير – مارس، (14) 12-15.
- باروم، سميرة: "التعليم الموازي ضرورة عصرية لتكافؤ الفرص التعليمية"، بحث مقدم لورشة عمل **"طرق تفعيل وثيقة الأراء"**. وزارة التعليم العالي، الرياض، 2004.
- البدري، طارق، **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**، الطبعة الثانية، عمان، دار الفكر، 2005.
- البلوي، لطيفة، **"واقع تطبيق التعليم الموازي في برامج الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود"** (رسالة ماجستير) جامعة الملك سعود، الرياض، 2011.
- البوهي، فاروق، **التخطيط التعليمي**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001.
- الثبيتي، خالد: "تقويم برامج الدراسات العليا التربوية (الموازي) في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية". **مؤتمر "التعليم الموازي: الحاضر والمستقبل"**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2012.
- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، **التعليم الموازي لمحة عامة**. تم استرجاعه في 2012/12/2 على الرابط: http://www.imamu.edu.sa.
- حكيم، عبد الحميد، **الاختبارات والقياس والتقويم – حقيبة تدريبية**. وزارة التعليم العالي، كلية المعلمين بمكة المكرمة، 2004.
- رشدان، زاهي، **في اقتصاديات التعليم**، دار وائل للنشر، عمان، 2008.
- الرشود، عبدالله: "المشكلات التعليمية لدى طلاب التعليم الموازي في مرحلة الماجستير في كليتي أصول الدين واللغة العربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية". بحث مقدم لمؤتمر"**التعليم الموازي: الحاضر والمستقبل**". جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2012.
- زيدان، مراد صالح، "فرص التعليم الموازي الإلزامي في بعض قرى الريف المصري، دراسة تقويمية"، **مجلة كلية التربية**. 2000، (24)، ج 3.
- السالوس، منى؛ والصديقي، سحر، " مشكلات التعليم الموازي في جامعة طيبة من وجهة نظر الطالبات"، **المجلة السعودية للتعليم العالي**. 2013، (10).
- السنبل، عبد العزيز عبد الله، **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، دار المريخ للنشر، الرياض، 2004.
- عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبد الرحمن؛ عبد الحق، كايد، **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، الطبعة 14، دار الفكر، 2012.
- العتيبي، خالد، **تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية**، المطابع الوطنية الحديثة، الرياض، 2000.
- العساف، صالح: " التعليم الموازي تجارب محلية وعالمية – رؤية تحليلية للمفهوم والتطبيق". **مؤتمر "التعليم الموازي: الحاضر والمستقبل"**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2012.
- عطوي، جودت، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها**، الطبعة الرابعة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2010.
- عمادة الدراسات العليا، **دليل برامج الدراسات العليا بنظام التعليم الموازي**، جامعة الملك سعود، الرياض، 2009.

- عمادة الدراسات العليا، **الدراسات العليا الموازية**، جامعة الملك سعود الرياض، تم استرجاعه في 2012/12/2 على الرابط: http://ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Deanshipsa
- القحطاني، منصور، " تمويل البحث العلمي في الجامعات السعودية وسبل تنميته: دراسةميدانية". **مجلة معهد البحوث العلمية**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2004.
- القناديلي، جواهر، **التقويم في التعليم العالي**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 2009.
- مسلم، هناء، " **معوقات تطبيق التعليم الموازي في جامعة الملك عبدالعزيز**" (رسالة ماجستير) جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2008.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج، **بناء نموذج تنظيمي متكامل للاعتماد المدرسي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج**، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، 2011.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) : "التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين – الرؤية والعمل". **المؤتمر العالمي للتعليم العالي**. باريس، 5-9 تشرين الأول (1998).
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:" نحو منظور شمولي لتقديم أداء الجامعات العربية بأسلوب تحليل النظم كنموذج تقويمي فعال". **ندوه التعليم العالي والبحث العلمي لمواجهه تحديات القرن الواحد والعشرين**. (ب.ت).
- وزارة التخطيط، **خطة التنمية الثامنة في المملكة العربية السعودية**، مطبوعات وزارة التخطيط، الرياض، 2005.
- وزارة التعليم ، **التقرير الاسبوعي عن أوضاع القبول في الجامعات**، 2012. تم استرجاعه في 2012/11/2 على الرابط http://www.mohe.gov.sa/ar/new10/Pages/n555.aspx
- وزارة التعليم ، **التعليم العالي: قبول أكثر من 211 ألف متقدم للجامعات والشاغر يتجاوز 100 ألف مقعد**، 2011.تم استرجاعه في 2011/11/2 على الرابط http://www.mohe.gov.sa/ar/news/Pages/12_au2011.aspx

المراجع الاجنبية:

- Powell, E. Steele, S. and Douglan , M. **Planning a Program Evaluation,** University of Wisconsin- extension, 1996.
- Sampat, V. M., Maru, R., and Shah, H, "Reforming Higher Education Essential for 21st Century India", **International Journal of Business Insights & Transformation**, 2008, 1(2), 1-7.
- Wan, C. "Reforming higher education in Hong Kong towards post-massification: the first decade and challenges ahead", **Journal Of Higher Education Policy & Management,** 2011, 33(2), 115-129.
- Mensah, Y. M., Lam, K. K., and Werner, R. H, "An Approach to Evaluating Relative Effectiveness In non-profit Institutions", **Journal of Public Budgeting, Accounting & Financial Management**, 2008, 20(3),324-354.