مجلة جامعة الملك سعود، م٢٣، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٣)، ص ص ٧٧٧ –٨٠٤ ، الرياض (٢٠١١م/١٤٣٢هـ)

تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء في ضوء عدد من المعايير المقترحة

أحمد حسان غالب

أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المساعد بكلية التربية صنعاء

صنعاء، الجمهورية اليمنية، ص ب ١٣٣٢٤

Email: NN_AH23@hotmail.com

(قدم للنشر في ١٤٣٠/٩/١هـ؛ وقبل للنشر في ١٤٣١/٧/١٤هـ)

الكلمات المفتاحية: التقويم، برنامج الماجستير، الأهداف، المحتوى، طرائق وأساليب التدريس، المكتبة ومصادر المعلومات، أساليب التقويم، المعايير.

ملخص البحث: هدف البحث إلى تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء في ضوء عدد من المعايير المقترحة، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الكمي، وتكون مجتمع البحث وعينته من جميع الطلبة الذين أنهوا دراستهم في البرنامج البالغ عددهم(٣٠) متخرجاً، من خلال استبانة مكونة من (٦٥) معياراً تعكس(٦) مجالات، هي: أهداف البرنامج ومحتواه وطرائق وأساليب تدريسه والمكتبة ومصادر المعلومات وأساليب التقويم ومهارات الإشراف على البحث العلمي، وحللت البيانات بالحاسوب باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وعند تحليل البيانات استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير مجالات البحث، وأظهرت النتائج: أن البرنامج يعتريه القصور والضعف والتباين في جميع مكوناته التي تم تقويمها، فلم يحصل أي معيار علي درجة الإتقان المحددة في البحث بمتوسط (٣)، وإنما جاءت كلها متحققة بدرجة متوسطة وضعيفة.

مقدمة

تتطلع جامعة صنعاء إلى تحقيق مكانة متميزة على مستوى اليمن والعالم، بحيث تصبح مركزاً لتعليم يتميز بجودة عالية، من خلال إحداث تغيرات جذرية في التخصصات العلمية المختلفة معتمدة على البحث العلمي في تحقيق تلك المكانة، وتستطيع الجامعة من خلاله أن تؤدي وظيفتها في إنتاج المعرفة وتطويرها؛ لتحقيق مكانتها بين جامعات العالم التي تُرتب في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وهذا التطلع لن يتحقق إلا بأن تولي الجامعة الاهتمام بالدراسات العليا

التي تعد إحدى القواعد الأساسية في منظومة البحث العلمي، والمدخل الوحيد في إثرائه وتطويره لمواكبة التطور العلمي الذي يشهده العالم في هذا العصر، وبما أن برامج الدراسات العليا والبحث العلمي يهدفان إلى النهوض بالعلم والارتقاء بالمعرفة عبر الجامعات، فإنهما يعملان على توجيه الأبحاث العلمية المنتجة لتطورات واكتشافات العلم الحديث نحو حل المشكلات التي تواجه المجتمع، والاستفادة من نتائجها في خدمة مختلف مجالات التنمية.

لذلك تشهد الدراسات العليا في الجمهورية اليمنية تطوراً كمياً ونوعياً ملحوظاً مع تطور السياسة التعليمية في عهد الوحدة اليمنية المباركة، ويؤكد ذلك التوجيه بإعادة إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عام ٢٠٠١م لتتولى الإشراف على رسم السياسة العامة للتعليم العالي، وربطها بخطط التنمية الشاملة، ونتج عن ذلك ما تشهده برامج الدراسات العليا في الجامعات اليمنية حالياً من نمو كبير وسريع في إنتاج المعرفة التي تشكل رافداً مهماً للبحث العلمي، ولمؤسسات الدولة المختلفة من خلال دعمها بالكادر العلمي المؤهل والاستفادة عملياً من نتائج البحوث العلمية في التنمية، ولكي تظل هذه البرامج حيوية ومتجددة عملت وزارة التعليم العالي على إنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة لتؤكد على أن هناك اهتماما بالغاً بالدراسات العليا من حيث تقويم البرامج الحالية وإخضاعها لمعايير ضمان الجودة، والاعتماد الأكاديمي، وفتح البرامج الجديدة في ضوء تلك المعايير بهدف الارتقاء بأداء الجامعات اليمنية، لتكون في مصاف الجامعات الإقليمية والدولية. (دليل الدراسات العليا للجامعات اليمينية، ٢٠٠٩، ص ١٣ – ١٤). باعتبار البحث العلمي من أهم السبل لتحقيق جودة التنمية الشاملة في أي مجتمع من المجتمعات؛ لكونه يعمل على تخطيط البرامج التنموية واختيار الأسلوب الأمثل لتنفيذه، كما يعد ركيزة أساسية لنظام التعليم، والذي بدونه يتوقف التعليم عن العطاء والتجديد، ولن يكون هناك بحث علمي إلا بوجود برامج أبحاث علمية متطورة تقُدم من الدراسات العليا التي تمثل قمة الهرم التعليمي، وهو خيار مستقبل الأمة العربية، ومشروعها الاستراتيجي؛ فمن خلال الإعداد العلمي والتربوي الذي تقوم به برامجه، يكون منهجاً لبناء الإنسان، وتنمية كفاءاته، ليحقق الدور العلمي للجامعة (ناصر، ٢٠٠١، ص١٣)، وتهيئة الكادر المؤهل من حملة الشهادات العليا يعد من أهم مستلزمات البحث العلمي؛ لتحقيق متطلباته الأساسية المتمثلة في استقطاب القوى البشرية وتنميتها، وتوفير المناخ العلمي الملائم للعطاء والإبداع وتنظيم إدارة البحث العلمي وتمويله، وتوفير خدمات المعلومات العلمية والتقنية، وتشجيع النشر العلمي، وتطبيق نتائج الأبحاث العلمية، التي تساعدنا على وضع إستراتيجية للبحث العلمي (لال، ٢٠٠٠، ص١٧٨ – ١٨١) تهدف إلى تدريب الباحثين وتنمية مهارتهم

للقيام بالبحوث العلمية ذات الصلة بمعالجات مشكلات الواقع والرقى في البحث العلمي وتحقيق معاييره (الصاوي، ٢٠٠٠، ص ١١٣).

وبما أن الجامعات مؤسسات علمية وتربوية تتركز مهامها في إعداد الكوادر المؤهلة والبحوث النظرية والتطبيقية التي تتطلبها عملية التقدم العلمي والتكنولوجي، فمن خلالها تهدف برامج الدراسات العليا إلى تزويد المجتمعات بالباحثين الذين يسهمون إسهاماً فعالاً في إنتاج التراث العلمي وتطويره، كما تسهم هذه البرامج في تطوير البحث العلمي ونقل المعرفة، وسد احتياجات الجامعة من الكادر التدريسي المتخصص (الحولي، دقة، ٢٠٠٤، ص٣٩٢).

لذلك هدفت جامعة صنعاء من إنشاء برامج الدراسات العليا إلى تطوير حركة البحث العلمي وإعداد الكفاءات العلمية المتخصصة، لتنفيذ خطط التنمية، ونشر الجديد في المجالات العلمية على المستوى المحلي والعالمي (العريقي، ٢٠٠٩، ص ١٣٦)؛ ولذا يحظى البحث التربوي في كليات التربية باهتمام متزايد باعتباره جزءاً من البحث العلمي؛ لاهتمامه بتنمية المعرفة.

الأمر الذي يبرز أهمية برامجه في الدراسات العليا وتعاظم دوره في تحقيق التنمية التربوية والبشرية في المجتمع، ويفرض في الوقت نفسه ضرورة الاهتمام به وإعطائه الأولوية التي يستحقها، وتوفير ما يحتاجه من الإمكانات المادية والبشرية والتكنولوجية اللازمة لتحقيق أهدافه البحثية التي تركز على زيادة فعاليته في تطوير الممارسات التربوية في واقع المؤسسات التربوية والتعليمية (الصبيحي، ٢٠٠٩، ص ١٦٩ – ١٧٠)، وهذا يؤكد أن برامج الدراسات العليا في كليات التربية تعد أمراً ضرورياً لإسهامها في تطوير النظام التعليمي وفي تنشيط الحركة العلمية والبحثية، وفي تنفيذ السياسات والاستراتجيات المرسومة لتطوير طرائق البحث العلمي وأساليبه وأدواته (الأغبري، ٢٠٠٣، ص٣٣٢)، بهدف إثراء المعرفة التربوية عن طريق البحث والاستكشاف، وتدريب الباحثين على مهارات البحث وأساليبه، ومساعدتهم على النمو المهني لإيجاد الباحثين المتميزين القادرين على إجراء البحوث وملاحقة التطورات العلمية الخاصة بمهنتهم، بالإضافة إلى إعداد القوى المدربة على مستويات عليا من العلم والتقنية استجابة لحاجات المجتمع ومتطلبات خطط التنمية (الحولي، دقة، ٢٠٠٤، ص١٧٦)، وعلى الرغم من تلك الأهمية وذلك الاهتمام إلا أن واقع البحث العلمي في اليمن يشير إلى أنه ما زال يعاني من بعض المشكلات والصعوبات المتمثلة في عدم وجود سياسة وطنية بحثية مرسومة للبحث العلمي وصعوبة نشر البحوث العلمية، وقلة توافر المراجع والمجلات العلمية الحديثة، وضعف الميزانية المخصصة للبحث العلمي (الأغبري، ٢٠٠٥، ص ٢٥١).

ويؤكد ذلك (دراسة الصانع، ٢٠٠٤، ص ٣١٦) التي أبرزت أهم المعوقات الأكاديمية والاقتصادية

والاجتماعية، كما يؤكد ذلك (دراسة غالب، ٢٠٠٤، ص ٣٨٧) التي أظهرت ضعف الكفاية الداخلية لبرامج الدراسات العليا، وعدم وجود معايير لتقويم محتوى البرامج.

وهذا الضعف في برامج الدراسات العليا يشمل برامج التربية باعتبارها منها، وبرنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها واحداً من برامج التربية نلاحظ في مخرجاته ضعفاً في الإعداد واكتساب المهارات العلمية الواجب توافرها فيه، وهذا ما لاحظه الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية والإشراف والمناقشة لبعض رسائل الماجستير في هذا البرنامج، ويؤكد ذلك دراسة (الشرعبي، والعوامي، ٢٠٠٩)، و(الصوفي، وآخرون ١٩٩٨) التي تؤكد على وجود هذا الضعف، وهذا يعود إلى غياب تقويم البرنامج منذ نشأته عام ١٩٩٥، فلم يجر أي بحث سابق لتقويمه؛ لذلك جاءت فكرة هذا البحث الذي يعد بمثابة المحاولة الأولى لتقويمه، ومعرفة نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف لتحسينها من خلال تصورات الطلبة الحاصلين على درجة الماجستير؛ لكونهم أكثر قدرة على تقييم برنامج دراستهم.

ولكي نعالج هذه المشكلات وهذا الضعف لابد من إخضاعه للتقويم والتطوير بشكل مستمر يكفل قدرته على مواكبة جميع التطورات العلمية المتسارعة في مجال التربية، والتأكد من تحقيقه لأهدافه، وضبط سيره بطريقة علمية.

مشكلة البحث

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في الحاجة إلى تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها التي أبرزها ضعف مكونات البرنامج ومخرجاته والفجوة بينه وبين المعايير العلمية والمؤشرات الموضوعية اللازم تحققها فيه، مما عده الباحث مشكلة تستدعي البحث والتحليل؛ لذلك قام الباحث بتقويمه من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

س: ما واقع برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس السؤالان التاليان:

س١: ما المعايير التي ينبغي في ضوئها تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء؟

س٢: ما درجة تحقق هذه المعايير في البرنامج، وفقاً لمحاور أداة البحث الستة: (الأهداف – المحتوى – طرائق وأساليب التدريس – المكتبة ومصادر المعلومات – أساليب التقويم – مهارات الإشراف على البحث العلمي) في ضوء تصورات الطلبة الحاصلين على درجة الماجستير منه؟

أهمية البحث

ثمة مسوغات عدة تؤكد أهمية هذا البحث لعل

من أبرزها:

- تقديم قائمة بالمعايير التي ينبغي تحققها في برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وتكون بمثابة ضوابط في تقويم البرنامج وتطويره والحكم عليه، والاستفادة منها في تقويم برامج الماجستير المماثلة والمختلفة.
- تشخيص واقع برنامج يمنح درجة الماجستير بهدف معرفة جوانب القوة والضعف، ولفت أنظار الجهات المسئولة، ليكون ذلك مدخلاً ومنطلقاً أساسياً للعمل على تطويره في ضوء نتائج هذا البحث، بما يكفل للطلبة الجدد إعداداً يتفق مع معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي.
- تزويد القائمين على البرنامج بتغذية راجعة تطويريه عن واقع الأداء في البرنامج، مما يساعدهم على تحسين أدائهم.
- تحقيقاً لمتطلبات نتائج الدراسات السابقة التي أوصت بضرورة تقويم برامج الماجستير في التربية.

حدود البحث

التزم البحث بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء، وفقاً لمحاور أداة البحث.
- الحدود البشرية: الطلبة الحاصلون على درجة الماجستير من البرنامج.
- الحدود الزمنية: طبقت الأداة على عينة البحث في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٠٩.
- الحدود المكانية: قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية جامعة صنعاء.

مصطلحات البحث:

١ – التقويم:

هو عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمة بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب الضعف لعلاجها (شعله، ٢٠٠٠، ص٢٣)، ويرى (Covert, 1979) أنه: «سلسة من المقاييس المتعلقة ببرنامج ما لأغراض الوصف والمقارنة والتحليل والتوضيح». أما (Martorella, 1979) فيرى أنه: «طريقة يتم فيها اتخاذ قرار حول قيمة شيء ما بناء على بعض البيانات المنظمة»، بينما يرى (الحيله، ٢٠٠٢، ص٣٧٥) أنه: عملية منهجية منظمة ومخططة تتضمن إصدار الأحكام على الواقع المقاس، وذلك بعد موازنة المواصفات، والحقائق في ذلك الواقع التي تم التوصل إليها عن طريق القياس من خلال معيار جرى تحديده بدقة ووضوح.

ويعرف التقويم إجرائياً في هذا البحث بأنه: عملية تشخيص تهدف إلى إصدار حكم عن مدى توافر المعايير اللازمة لبرنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفقا لمحاور أداة البحث التي أعدها الباحث لذلك، والاستجابة التي

تحددها عينة البحث في ضوء تصوراتها لدرجة تحقق كل معيار من معايير مجالات البرنامج.

٢ – البرنامج:

(يعرفه اللقاني، والجمل، ١٩٩٩، ص١٨) بأنه: «المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم». أما (هنداوي، ٢٠٠٣، ص٤٢١) فيعرفه بأنه: عملية مخططة ومنظمة وفق النظريات التربوية تقوم بها مؤسسة تربوية متخصصة لتزويد الطلبة بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية بهدف تزويد الدارسين بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من زيادة كفاءة العملية التعليمة. ويعرف البرنامج إجرائيًّا في هذا البحث بأنه: عملية منهجية منظمة تشتمل على مجموعة من المكونات المتناسقة والمتفاعلة والمتأثرة بعضها ببعض، كما وردت في أداة البحث ينفذها قسم مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء لطلبة الماجستير الدارسين فيه بهدف إكسابهم معارف ومهارات البرنامج؛ ليكونوا قادرين على إنتاج المعرفة وممارسة مهارات البحث العلمي بنجاح يتناسب مع متطلبات العصر.

٣ – الماجستير:

هي الدرجة العلمية التي تمنح للطلبة الذين ينهون بنجاح جميع متطلبات البرنامج.

٤ – المعايير:

عرف (رمضان، ٢٠٠٥، ص٢١) المعايير بأنها: مستوى معين نسعى للوصول إليه، لنقيس الواقع في ضوئه لنعرف مدى اقتراب الواقع من هذا المستوى. بينما عرفها (سليمان، ٢٠٠٥، ص٧٢) بأنها: نموذج للأداء يتم تأسيسه بمعرفة هيئة متخصصة، وتأتي صياغتها لتعبر عن محتوى علمي، فيكون بذلك قابلاً للتطبيق، وقاعدة أساسية مرشدة للعمل الجامعي. وتعرف المعيار إجرائياً بأنها: تلك المواصفات التي ينبغي تحققها في برنامج الماجستير الذي يتمثل في محاور أداة البحث صممت في استبانة جرى تعبئتها من قبل عينة البحث، وتحليلها بهدف تحديد مستوى البرنامج واتخاذ الإجراءات المناسبة لتطويره، بحيث يؤدي إلى مخرجات تعمل على تلبية احتياجات المستفيدين منه.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها:

١ – أهمية تقويم البرنامج:

يعد التقويم بعداً مهماً وضرورياً باعتباره عملية مقصودة يقوم من خلالها الباحثون بالتأكد من نوعية جودة منظومة البرامج العلمية، والكشف عن مدى حسن سيرها، كما أنه يعطي مؤشرات عن مدى إمكانية هذا التحسن، ومن ثم يعد واحداً من المداخل الأساسية لتطوير برامج الدراسات العليا، فهو أحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى مدخلات العملية التعليمية في هذه البرامج وعملياتها ومخرجاتها بهدف

تحقيق الأهداف المنشودة منها (شعلة، ٢٠٠٠، ص٢٢).

كما تبدو الأهمية البالغة للتقويم في أنه يلعب دوراً أساسياً في رفع كفاءات برامج الدراسات العليا، ومنها: برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وتزداد أهميته كونه لا يعني مجرد القياس وتقدير قيمة الأداء فيه، بل يعني الحكم على مدى اقتراب البرنامج أو ابتعاده عن المعايير التي قوم في ضوئها، كما تبرز أهميته في أنه يتضمن التعديل والتحسين والتطوير؛ لأنه يتطلب تحديد معايير مقننة لتحديد مستوى الأداء تتمثل في مستويات قياسية لها مؤشرات قابلة للتحديد والقياس تعتبر بمثابة الإطار المرجعي الذي يقدر على أساسه مستويات إتقان الطلبة للمعارف والمهارات نتيجة دراستهم لمكونات البرنامج.

بالإضافة إلى كونه جزءاً أساسياً من مكوناته، يهدف إلى الكشف عن مدى تحقق أهدافه، وسلامة الخطة التدريسية لتنفيذه، وهذا يجعل عملية التقويم لازمة ومصاحبة لهذا البرنامج حتى يتسنى له تقويم مخرجاته لتحسين وتطوير مكوناته، باعتباره عملية مستمرة تبدأ قبل بداية البرنامج، وفي أثناء تنفيذه، وتستمر بعد انتهائه (الأحمدي، ٢٠٠٥، ص٣٥٤)؛ لكونه يعتمد على جمع البيانات بأساليب علمية متعددة، منها الاختبارات وبطاقة الملاحظة ومقاييس التقدير، والمقابلات والاستبيانات التي تبرز قدراً من الصدق والثبات والموضوعية التي تعمل على تقديم نتائج عملية حقيقية تؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية، ومواكبة التقدم المعاصر في إنتاج المعرفة ووسائل تكنولوجيا المعلومات (شحاتة، ١٩٩٨، ص٢٠٣)، من خلال تقويم مكونات البرنامج، وتزويدها بتغذية راجعة تهدف إلى تطويرها(شحاتة، ٢٠٠١، ص١٢٣)؛ لأنه من الأدوات الفاعلة في توجيه البرنامج إلى كيفية تحسين أدائه والتوصل إلى حكم يتسم بالدقة حول كفاءاته وفاعليته (الزيادات، ٢٠٠٨، ص١٢).

وهذا يستلزم وضع معايير لتقويم مخرجاته، لنتمكن من تقديم صورة واضحة عن واقعه، وتحديد مستوى جودته من أجل العمل على تحسينه (كنعان، ٢٠٠٧، ص١١)، لأن عملية تقويم البرنامج عملية وزن وقياس لجودة مكوناته لاكتشاف جوانب القوة والضعف في تصميمه حتى يمكن تطوير مدخلاته، ورفع كفاءات أداء مخرجاته(الأحمدي، ٢٠٠٥، ص٣٦٥).

حتى يتمكن من تحقيق منطلقاته التي تهدف إلى إعداد الكوادر المتخصصة في المناهج التعليمية وطرائق تدريسها استجابة لحاجات النظام التعليمي في رفع مهارات الباحثين الأكاديمية والمهنية من خلال دراساتهم وحصولهم على درجة الماجستير (خليفة، وقمر، ٢٠٠٤، ص٩٤١).

٢ – أسس البرنامج:

يقتضي هذا البرنامج أن يسير وفق خطة

مدروسة منظمة بهدف تحقيق التمكن الأكاديمي والمهني للطلبة الدارسين فيه، ولكي يتمكن من تحقيق أهدافه لا بد وأن يراعى في تصميمه الأسس التالية: (السلمي، ١٩٩٩، ص ص ١٢٤ – ١٢٥).

- أن تستمد أهدافه من أهداف الجامعة.
- أن تكون أهدافه أدائية قابلة للقياس والتقويم.
- أن تكون أهدافه مترابطة مع أهداف التخصص المهني الذي يستلزم أعلى مستوى من الإعداد العلمي.
- أن تعد برامجه في ضوء الاحتياجات الجديدة واللازمة لطلبة الماجستير.
- أن يتفق مع الثورة العلمية والإنجازات التقنية في مجال المعرفة وتقنية المعلومات.

لأن هذه الأسس تجعله يهدف إلى تنمية المعارف والقدرات والمهارات والاتجاهات لدى الطلبة الدارسين فيه، ولذلك يجب أن يقوم على استقراء احتياجاتهم في المجالات المختلفة لدراساتهم، وأن ينطلق من متطلبات المهنة الأكاديمية التي تتطلب إعداداً علمياً خاصاً بذلك (عمارة، ١٩٩٩، ص٢١)، وأن يوضح في خطة تنفيذه الطرائق والأساليب والمناشط المصاحبة لمقررات البرنامج التي تسهم في عمليات النمو المهني (حامد، ١٩٩٩، ص٢٢).

٣ – أهداف البرنامج:

يسعى هذا البرنامج إلى إكساب الدارسين الأهداف الآتية:

- استيعاب أهداف مناهج اللغة العربية ومكوناتها ونماذجها وتصميمها وتقويمها وتطويرها.
- فهم مناهج البحث والإحصاء الوصفي والتحليلي نظريا وعمليا.
- معرفة طرائق التدريس الحديثة واستخدامها.
- إدراك تقنيات التعليم والتقويم وبخاصة ماله علاقة بتقويم تحصيل الطلبة.
- تنمية التفكير الناقد والأسلوب العلمي في التفكير.
- معرفة تخطيط برامج إعداد المعلمين وتنفيذها وتقويمها وتطويرها.
- التعرف على قضايا ومشكلات المناهج في اليمن.
- تمكين الدارسين في برنامج الماجستير من اكتساب المعارف والمهارات العلمية.
- إكساب الدارسين القيم والاتجاهات المناسبة لمجالات اختصاصاتهم.
- تقييم المشاريع والبرامج والقضايا التربوية في مجال اختصاصاتهم.

٤ – بنية البرنامج ومدته:

يقوم برنامج الماجستير في التربية على مفهوم الساعات المعتمدة، وتكون الدراسة على أساس تقسيم السنة إلى فصلين دراسيين مدة الفصل الواحد منها (١٦) أسبوعاً، ويكون الحد الأعلى ستة فصول

دراسية والأدنى أربعة فصول. تتكون هذه الخطة من ٣٦ ساعة معتمدة موزعة

٥ – خطة الدراسة في البرنامج: كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (١). يوضح توزيع خطة الدراسة في البرنامج بحسب اسم المساق ومادته وعدد الساعات المعتمدة.

م	اسم المساق	مادة المساق	عدد الساعات المعتمدة
١	المساقات المحورية	مناهج البحث في التربية	٣
		الإحصاء التربوية	٣
٢	المساقات الإجبارية لجميع مجالات التخصص	نظريات المنهج وتصميمه	٣
		تقويم المناهج وتطويرها	٣
		القياس والتقويم	٣
		مشكلات وقضايا في المناهج اليمنية	٣
٣	مساقات التخصص الإجبارية	مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	٣
		حلقة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	٣
٤	المساقات الاختيارية في التخصص	المهارات اللغوية	٣
		التطبيقات اللغوية وعلاقتها باللغة العربية	
		تحليل النصوص والخطاب اللغوي	
٥	رسالة الماجستير	في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها	٩
	المجموع		٣٦

(دليل كلية التربية صنعاء،٢٠٠٣، ص ٢٩٩ – ٣٠٠).

ثانياً: الدراسات السابقة:

يعرض الباحث الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع عربية وأجنبية، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات، وبتتابع زمني من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى عابدين (٢٠٠٩) دراسة: بهدف التعرف على واقع برامج الدراسات العليا في جامعة القدس، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تتضمن (٧٠) فقرة صنفت في سبعة مجالات، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (٤٩) فرداً، ومن الطلبة (١٠٨) أفراد، وأظهرت النتائج: أن تقييم أعضاء هيئة التدريس، والطلبة لهذه البرامج جاءت ذات درجة عالية في مجالات: الأهداف التعليمية ومحتواها وطرائق التعليم والتعلم، وذات درجة متوسط في مجالات: التقويم والمدرسين والسياسات التعليمية مع وجود تباين في ترتيب تلك المجالات، وإن التسهيلات متحققة بدرجة قليلة.

وهدفت دراسة الشرعبى، والعوامي (٢٠٠٩): إلى الكشف عن واقع برنامج الماجستير في تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم أداتين الاستبانة من وجهة نظر الطلبة واستمارة تحليل محتوى الذي قام به الباحثان في ضوء المعايير اللازم توافرها في البرنامج المكونة من (٥٢) معياراً صنفت في خمسة مجالات، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع طلبة التمهيدي ماجستير الذين درسوا المساقات بين عامي ٢٠٠٥ – ٢٠٠٧ البالغ عددهم (٣٨) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن تقديرات الدارسين للبرنامج بشكل عام ما بين متوسط وضعيف، ولم يحظ أي معيار في أي مجال بتقدير أعلى من ذلك.

واهتمت دراسة العريقي (٢٠٠٩): بتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في جامعة تعز، والتعرف علي الجوانب الإيجابية والسلبية في أدائهم، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تتضمن (٥٠) فقرة صنفت في ثلاثة مجالات، هي: الجانب الأكاديمي والمهني والجانب الإنساني والأخلاقي والجانب الإشرافي، عينة الدراسة من (٨١) طالباً وطالبة، ومن أهم نتائجها: أن أداء أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا وفقا لتصورات الطلبة كان متوسطا، وعدم إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي.

وركزت دراسة هامان(٢٠٠٨): على معرفة اتجاهات أساتذة الجامعة في تقييم السياسات المنظمة للدراسات العليا بمرحلة الماجستير بليبيا، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تتضمن (١٧) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) أستاذاً، ومن أهم نتائجها: أن جميع أفراد العينة يؤكدون على أن اللوائح المنظمة للدراسات العليا تعتبر جيدة، وأن مكتبة الجامعة ليست غنية بالمراجع العلمية الحديثة.

واستهدفت الدراسة التي أجراها الحولي، ودقة (٢٠٠٤): عرض صورة واقعية عن تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تتضمن (٧٤) فقرة صنفت في تسعة محاور، وقد تكونت عينت الدراسة من(٩١) خريجاً، ومن أهم نتائجها: أن البرامج تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية.

وجاءت دراسة خليفة، وقمر (٢٠٠٤): للتعرف على مدى مراعاة برامج الماجستير في التربية للمعايير الواجب توافرها في هذه البرامج، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تتضمن(٥٥) فقرة صنفت في سبعة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) خريجاً، ومن أهم النتائج: أن خريجي هذه البرامج راضون عن توافر المعايير الخاصة بالكفايات التي يكسبها البرنامج للطلبة.

وركزت دراسة أحمد(٢٠٠٤) على الاهتمام بواقع برامج الدراسات العليا ومشكلات تنظيمها

بالجامعات اليمنية، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استمارة تحليل محتوى، ومن أهم نتائجها: ضعف الكفاية الداخلية والخارجية لهذه البرامج، وغياب المعايير اللازمة لتقويم محتوى البرامج الأكاديمية من حيث الكم والكيف والعمق والتخصصات الدقيقة.

واهتمت دراسة الصانع (٢٠٠٤): بتحديد معوقات البحث العلمي والدراسات العليا والأبحاث العلمية الخاصة بنيل درجة الماجستير بجامعة ذمار، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم أداتين الاستبيانات المفتوحة والمقابلات الشخصية لأفراد العينة المستهدفين، ومن أهم نتائجها: وجود عدد كبير من المعوقات الأكاديمية والاقتصادية، والاجتماعية التي تواجه الطلبة.

وتناولت دراسة العيد روس (٢٠٠٤) بالوصف والتحليل واقع برامج الدراسات العليا، ودورها في توجيه طلبتها لخدمة المجتمع بالجامعات السعودية، ومن أهم نتائجها: ضعف فعالية هذه البرامج في خدمة المجتمع.

وهدفت دراسة الجفري (٢٠٠٢) إلى التعرف على آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى، ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم استبانة تضمنت (٥٦) فقرة صنفت في (٦) محاور، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) طالبة من طالبات مرحلة الماجستير في (٦) كليات، ومن أهم نتائجها: أن المستوى العام للأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس يقع في مستوى الأداء المتوسط، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً بين استجابة عينة الدراسة حول الأداء التدريسي تعزى لاختلاف الكليات.

وهدفت دراسة Verhey (٢٠٠٢) إلى الكشف عن اتجاهات (٨٤٢) من خريجي برامج الدراسات العليا في جامعة SFSU في العام ٢٠٠٠/٢٠٠١، ومن أهم نتائجها: أن نحو (٥٩٪) منهم أكدوا على أنهم راضون عن برامج الماجستير.

وقامت دراسة Yarbrought (٢٠٠٢) بوضع نموذج للإشراف الأكاديمي بهدف تحسين مهارات الطلبة وتطلعاتهم المستقبلية، وكذلك تحسين أداء المشرف الأكاديمي الذي يحقق اهتمامات الطلبة، ومن أهم نتائجها: الوصول بعملية الإشراف الأكاديمي إلى أفضل درجة ممكنة.

وتناولت دراسة Trice (٢٠٠٠) تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة Northwestern University، ومن أهم نتائجها: أن (٧٢٪) من الطلبة الذين بلغ عددهم (٩٢٨) راضون عن نوعية الخبرة الأكاديمية التي تلقوها في برامج الماجستير.

واهتمت دراسة الصوفي، وآخرين (١٩٩٨): بتقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، ومن أهم نتائجها: أن درجة تحقق المعايير المطلوبة في برامج الماجستير غير

مرضية ؛ لأن هناك(٣) معايير فقط من مجموع (٨٧) معياراً، متوفرة بدرجة عالية، وأن (٣٨) معياراً متوفرة بدرجة متوسطة، و(٣٧) معياراً متوفرة بدرجة قليلة.

وهدفت دراسة Hogan (١٩٩٢) إلى التعرف على زيادة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا في الولايات المتحدة، ومن أهم نتائجها: أن الإقبال بارتفاع مستمر.

وقام Garza (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على التخطيط والتقويم والتطوير لمدى توسع التعليم العالي والدراسات العليا بالمكسيك، حيث استعرضت مراجعة (٢٠) سنة سابقة ومن أهم نتائجها: زيادة أعداد الطلبة مما يستلزم التخطيط لاستيعاب الملتحقين بتلك البرامج.

منهج البحث وإجراءاته

١ – منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الكمي، وذلك لوصف الواقع عن طريق تصورات مجتمع البحث وعينته، وتحليل استجابتهم التي تعكس مدى تحققها في البرنامج، ولتناسب هذا المنهج مع طبيعة مشكلة البحث.

٢ – مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع المتخرجين من برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها البالغ عددهم (٣٦) متخرجاً، الذين سجلوا في بداية عام ٢٠٠٧ حتى نهاية الفصل الأول ٢٠٠٩، وتم استبعاد (٦) متخرجين لعدم استكمال إجاباتهم في أداة البحث، وبذلك تصبح عينة البحث (٣٠) متخرجاً تم تحليل استجاباتهم، كما يوضح ذلك سجل الحركة الطلابية العامة للطلبة المسجلين بقسم مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها الصادر عن إدارة الدراسات العليا بموجب طلب من الباحث بهدف تحديد مجتمع بحثه، وسبب اختيار هذا المجتمع يعود إلى أن الباحث وجد هذا المجتمع بعد إكماله الدراسة وغياب السابقين الذين تخرجوا من نفس البرنامج، وذهابهم إلى محافظاتهم الأمر الذي ترتب عليه التزام الباحث بهذا المجتمع وعينته.

٣ – أداة البحث:

قام الباحث بتصميم استبانة من خلال صياغة عدد من المعايير التي ينبغي توافرها في برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء، تم اشتقاقها من الأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع البحث.

صدق الأداة

يقصد بصدق الاستبانة مدى كفاءاتها في قياس ما وضعت لقياسه، وفي تحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، ويعبر صدق الاستبانة عن مدى تمثل معاييرها للمجالات التي تقيسها.

عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بتنفيذ برامج

الدراسات العليا للتعرف على آرائهم حول المحاور المتضمنة فيها، ومدى انتماء المعايير للمحور الذي وضعت تحته، وملاءمتها لقياس ما وضعت له، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج عملية التحكيم حذفت المعايير التي حصلت على موافقة أقل من قبل أغلب المحكمين، وتعديل ما أشير إلى تعديله وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٦٥) معيارا موزعة على خمسة محاور، كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٢). يوضح توزيع المعايير على كل محور من محاور الاستبانة.

عدد المعايير		درجة التحقق في كل مجال
المعايير من	١ – ١٠	تقيس درجة تحقق معايير أهداف البرنامج
المعايير من	١١ – ٢٠	تقيس درجة تحقق معايير محتوى البرنامج
المعايير من	٢١ – ٣٠	تقيس درجة تحقق معايير طرائق تدريس البرنامج
المعايير من	٣١ – ٤٠	تقيس درجة تحقق معايير المكتبة ومصادر المعلومات
المعايير من	٤١ – ٥٠	تقيس درجة تحقق معايير أساليب التقويم
المعايير من	٥١ – ٦٦	تقيس درجة تحقق معايير مهارات الإشراف على البحث العلمي

ثبات الأداة

تم قياس ثبات الاستبانة باستخدام معاملات «الفاكرونباخ Cronbach Alpha»، وأظهرت النتيجة أن ثبات المعا يير التي ينبغي توافرها في برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها يتميز بدرجة ثبات مرتفع، ويمكن الوثوق به كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٣). يوضح قيمة معامل ثبات معايير كل محور من محاور الاستبانة.

م	المحاور	عدد البنود	قيمة الثبات
١	معايير أهداف البرنامج	١٠	٩٣٪
٢	معايير محتوى البرنامج	١٠	٩١٪
٣	معايير طرق تدريس البرنامج	١٠	٨٨٪
٤	معايير المكتبة ومصادر المعلومات	١٠	٨١٪
٥	معايير أساليب التقويم	١٠	٨٤٪
٦	معايير مهارات الإشراف على البحث العلمي	١٦	٨٥٪

ويتضح من الجدول السابق أن الاستبانة ومجالاتها الستة تتسم بدرجة مرتفعة من الثبات، وبذلك تكون الأداة مناسبة لتحقيق أهداف البحث.

تطبيق الأداة

بعد أن تم إعداد معايير الاستبانة في صورتها النهائية، والتأكد من صدقها وثباتها، تم توزيعها على عينة البحث، ثم جمع البيانات وإدخالها في الحاسوب وتحليلها.

متغيرات البحث

المتغير المستقل: برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء؟

المتغير التابع: المتوسط الحسابي المعبر عن تصورات مستوى أداء طلبة البرنامج بعد مرورهم بخبراته.

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج البحث ومناقشتها، وبما أن هذا البحث قد استخدم المنهج الوصفي الكمي الذي يعتمد على البيانات والإحصاءات الكمية، والتي تكشف عن درجة تحقق المعايير التي ينبغي توافرها في البرنامج، فقد اتبع الباحث في عرض نتائج البحث الإجراءات التالية، استخدم التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وترتيب المعايير، حيث اعتمد المتوسط الحسابي(٣) معياراً لقياس الدرجة المتحصل عليها في إجابة أفراد العينة باعتباره حاصل مجموع أوزان الإجابات مقسوماً على عددها، وهو يحقق العدالة في التعامل مع إجابة أفراد العينة لكل معيار في كل مجال.

ومن أجل تفسير نتائج إجابة العينة اعتمد الباحث ثلاثة مستويات لقياس المدى الذي اعتمد في هذا البحث على النحو الآتي: المتوسط الحسابي(٣) يمثل تحققاً بدرجة كبيرة و(٢) فما فوق يمثل تحققاً بدرجة متوسطة وأقل من (٢) يمثل تحققاً بدرجة ضعيفة.

وسوف يقوم الباحث بعرض النتائج الإحصائية لكل معيار من معايير محاور الاستبانة، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما المعايير المقترحة التي يمكن في ضوئها تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية صنعاء؟:

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد وبناء أداة تتناسب مع أهداف هذا البحث، تمثلت في استبانة تتكون من (٦٥) معياراً موزعة على ستة محاور، تم اشتقاقها بعد الاطلاع المتعمق على الأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع البحث، ومعرفة صدقها، وثباتها وصولاً بها إلى أداة مناسبة لتحقق كل معيار من معايير محاور الاستبانة الواردة في متن هذا البحث، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: ما درجة تحقق هذه المعايير في البرنامج، وفقاً لمحاوره الستة: (الأهداف – المحتوى – طرائق التدريس – المكتبة ومصادر المعلومات – أساليب التقويم – مهارات الإشراف على البحث العلمي) في ضوء تصورات الطلبة الحاصلين على درجة الماجستير منه؟.

للإجابة عن هذا السؤال اتبع الباحث الإجراءات الآتية في عرض نتائج البحث.

أولاً: النتائج المتعلقة بمعايير أهداف البرنامج:

للإجابة عن الفرع الأول من السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٤). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير أهداف البرنامج.

م	المعـــــــــــايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	توضع أهدافه في ضوء رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها.	٦٦٨٦٨.	١,٩٦٦٧	٩
٢	تشتق أهدافه من متطلبات تنمية المعرفة العلمية في الجامعة.	٦٦٤٣٦.	٢,٢٠٠٠	٢
٣	تعكس أهدافه فلسفة واستراتيجيات ومهارات زيادة فاعلية التعلم.	٦٩٤٨١.	٢,٠٠٠٠	١٠
٤	تعكس أهدافه احتياجات المجتمع العلمية الحالية والمستقبلية.	٨٤٤٨٦	١,٩٠٠٠	٣
٥	تعمل أهدفه على تنمية مهارات البحث العلمي لدى الطلبة.	٦٦٨٦٨	١,٦٣٣٣	١
٦	تعكس أهدافه التطورات العلمية والتكنولوجيا في التخصص.	٦٩١٤٩	١,٧٣٣٣	٤
٧	تجسد أهدافه القيم اللازم توافرها في أخلاقيات مهنة التدريس.	٥٤٦٦٧	١,٦٦٦٧	٦
٨	تنعكس أهدافه في الخطة التنفيذية لتدريس محتوى البرنامج.	٦٢١٤٦	١,٦٠٠٠	٧
٩	تعمل أهدافه على تحقق مهارات التأهيل التربوي في مجال المهنة.	٦٥١٢٦	٢,٣٠٠٠	٥
١٠	تلبي أهدافه المهارات المطلوبة من احتياجات سوق العمل.	٧٣٠٣٠	٢,١٣٣٣	٨

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهي: (٩ – ٢ – ١٠ – ٣)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في (٤) معايير من أصل (١٠) في حين انخفض عن المتوسط في (٦) معايير، وكما يتضح من ترتيب المعايير التي متوسطها (٢) فأقل أنها تمثل تحققا بدرجة ضعيفة، وهي: (١ – ٤ – ٦ – ٧ – ٥ – ٨)، وهذا يبين أن معايير أهداف البرنامج لم تصل مرحلة الإتقان المطلوبة حيث إن جميع المعايير لم تحصل على المتوسط (٣)، مما يشير إلى أن مجتمع البحث لم يكتسب معايير هذا المجال، وهذا يوضح ضعف تحقق معايير أهداف البرنامج، وأنها كانت دون المستوى المطلوب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشرعبي، والعوامي ٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن تقديرات الدارسين للبرنامج كانت مابين متوسط وضعيف في جميع مجالاته، وهذه النتيجة تشير إلى أن أهداف البرنامج التي توجه ما يتلقاه الطلبة لم تحقق توقعاتهم من معارف ومهارات، ولم ترتبط بالتطورات العلمية والتكنولوجية التي تمثل تلبية احتياجات الطلبة في هذا العصر، وأنهم غير راضين عنها، كما يتضح ذلك من الجدول، وقد يعزى ذلك إلى ضعف خبرة واضعي أهداف البرنامج مما جعلها بعيدة عن تلبية احتياجات الطلبة، ومتطلبات المعرفة العلمية الحديثة، بالإضافة إلى أن أهداف البرنامج ركزت على الجوانب النظرية دون التطبيقية، وبذلك يكون قد تمت الإجابة

عن الفرع الأول من السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثانياً: النتائج المتعلقة بمعايير مساقات محتوى البرنامج:

للإجابة عن الفرع الثاني من السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٥). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير مساقات محتوى البرنامج.

م	المعايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	ترتبط بالفلسفة العلمية لرؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها.	.٧٤٢٧٨	٢,٠٠٠٠	١٠
٢	تحقق الأهداف التعليمية المحددة للبرنامج المتوقع تحققها.	.٧١١٩٧	٢,١٠٠٠	٩
٣	تشتق أهداف المقررات الدراسية من أهداف البرنامج.	.٥٨٣٢٩	٢,٠٦٦٧	٤
٤	تصمم في ضوء معايير بناء أهداف الإعداد المهني والعلمي	.٦٢٨٨١	٢,١٣٣٣	٢
٥	تصمم في ضوء معايير بناء المحتوى العلمي لتطور المعرفة.	.٧٣٠٣٠	١,٥٣٣٣	٣
٦	تستجيب للمتغيرات والتحديات والتطورات العلمية.	.٤٨٤٢٣	١,٢٠٠٠	١
٧	تصمم في ضوء تنوع استراتيجيات التدريس الحديثة.	.٤٩٨٢٧	١,٤٠٠٠	٨
٨	تحدد وحداته وساعته في ضوء معايير منح الدرجة العلمية.	.٥٩٢٠٩	١,٨٣٣٣	٥
٩	تساعد على تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات العلمية.	.٧٣٠٣٠	٢,١٣٣٣	٧
١٠	تصمم في ضوء تنوع أدوات ومعايير التقويم الحديثة.	.٦١٠٢٦	٢,٢٠٠٠	٦

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهي: (١٠ – ٩ – ٤ – ٢ – ٣ – ١)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في (٦) معايير من أصل (١٠) في حين انخفض عن المتوسط في (٤) معايير، وكما يشير ترتيب المعايير التي متوسطها (٢) فأقل أنها تمثل تحققاً بدرجة ضعيفة، وهي: (٨ – ٥ – ٧ – ٦)، وهذا يبين أن معايير مساقات البرنامج التعليمية لم تصل مرحلة الإتقان المطلوبة حيث إن جميع المعايير لم تحصل على المتوسط (٣). مما يشير إلى أن مجتمع البحث لم يكتسب معايير هذا المجال، وهذا يوضح أن مساقات محتوى البرنامج ركزت على الجوانب التقليدية دون مسايرات التطورات العلمية، وأنها كانت دون المستوى المطلوب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشرعبي، والعوامي ٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن تقديرات الدارسين للبرنامج كانت مابين متوسط وضعيف في جميع مجالاته، وهذه النتيجة تشير إلى أن

مساقات البرنامج لم تحقق الأهداف التعليمية التي يحتاجها الطلبة، وأنهم غير راضين عنها، كما يتضح من الجدول، وترتبط هذه النتيجة بضعف نتيجة معايير الأهداف لكونها انعكاساً لها؛ لأنها تترجم لتحقيقها بالإضافة إلى أنها لم توضع في ضوء المعايير الحديثة لمكونات البرنامج، ولم تراع المتغيرات والتطورات والتحديات العليمة، ولم تقدم المهارات اللازمة لمنح الدرجة العلمية، ويعزى هذا إلى قلة خبرة الخبراء الذين وضعوا هذه المساقات بالإضافة إلى عدم تقويمها وتطويرها منذ أكثر من خمس عشرة سنة، مما جعلها بعيدة عن المعايير الحديثة لبناء المساقات التعليمية، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن الفرع الثاني من السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بمعايير طرائق وأساليب تدريس البرنامج:

للإجابة عن الفرع الثالث من السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٦). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير طرائق وأساليب تدريس البرنامج.

م	المعايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	يوزع خطة المقرر الدراسية على الطلبة في بداية الفصل الدراسي.	.٩٢٧٨٦	١,٩٦٦٧	٣
٢	يستخدم طرائق تدريس متنوعة وحديثة وفقاً للتطورات العلمية.	.٦٧٨٩١	١,٧٦٦٧	٥
٣	تكليف الطلبة بالبحوث والأنشطة العلمية التي تحقق احتياجاتهم.	.٥٧١٣٥	٢,٥٣٣٣	٧
٤	يعطي الطلبة حرية المشاركة واختيار القراءات العلمية الإضافية.	.٧٨٤٩٢	١,٩٣٣٣	٦
٥	تشجع الطلبة على التعلم الذاتي لتنمية مهارة التفكير الناقد.	.٤٧٦٦٤	٢,١٦٦٧	١
٦	يوجه الطلبة إلى مصادر المعرفة العلمية التقليدية والحديثة.	.٧١٨٤٠	٢,٠٣٣٣	٤
٧	يعتمد على أكثر من مصدر ومرجع في تدريس المادة العلمية.	.٧٣٩٦٨	٢,٠٦٦٧	٨
٨	يحدد معايير علمية وموضوعية تضمن عدالة توزيع الدرجات.	.٦٠٧٤٣	١,٩٠٠٠	٢
٩	يستخدم أساليب التقنيات الحديثة في عرض المادة التعليمية.	٤٠٦٨٤	١,٢٠٠٠	١٠
١٠	يقدم التغذية الراجعة للطلبة عن دراستهم ونشاطهم العلمي.	.٥٩٥٩٦	١,٧٠٠٠	٩

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهي: (٣ – ٥ – ٧ – ٦)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في (٤) معايير من أصل (١٠) في حين انخفض عن المتوسط في (٦)

معـايير، وكمـا يشـير ترتيـب المعـايير الـتي متوسـطها الحسـابي (٢) فأقـل أنهـا تمثـل تحققـاً بدرجـة ضـعيفة، وهي: (١ – ٤ – ٨ – ٢ – ١٠ – ٩)، وهذا يعـني أن معـايير طرائـق وأسـاليب تـدريس البرنـامج لم تصـل مرحلـة الإتقـان المطلوبـة حيـث إن جميـع المعـايير لم تحصل على المتوسط (٣).

مما يشير إلى أن مجتمع البحث لم يكتسب معايير هـذا المجـال، وهـذا يرجـع إلى أنهـا كانـت دون المسـتوى المطلـوب، وتتفـق هـذه النتيجـة مـع دراسـة (الصـوفي، وآخـرون ١٩٩٨) الـتي توصـلت إلى أن نتـائج البرنـامج كانت غير مرضية في جميع مجالاته، وهذه النتيجة تشير إلى أن طرائـق تـدريس البرنـامج لم تعمـل علـى ترجمـة محتـواه لتحقيـق أهدافـه، وأنهـم غـير راضـين عنهـا، ويرتبط ضعف هذه النتيجة بنتيجة المحور الثاني ويتطابق مع المحور الأول كما يتضح من الجدول، ويعـزى ذلـك إلى اسـتخدام طرائـق التـدريس التقليديـة الـتي تجعـل التعلم قائماً علـى الكتـب والبحـوث والأنشـطة العلميـة عـن طريـق الـتعلم الـذاتي، كمـا تشـير المعـايير الـتي حصلت على متوسط (٢) فما فوق، وغياب استخدام طرائـق وأسـاليب التقنيـات الحديثـة في عـرض المـادة العلمية، في ضـوء التطـورات العلميـة الحديثـة، وبـذلك يكـون قـد تمـت الإجابـة عـن الفـرع الثالـث مـن السـؤال الثاني من أسئلة البحث.

رابعاً: النتائج المتعلقة بمعايير المكتبة ومصـادر المعلومات:

للإجابة عـن الفـرع الرابـع مـن السـؤال الثـاني تم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٧). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار مـن معايير المكتبة ومصادر المعلومات.

م	المعـــــــــــــــايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	توفر قاعدة معلومات وملفات متكاملة لجميع المقررات الدراسية.	٤٤٩٧٨.	١,٢٦٦٧	٧
٢	توفر مصادر ومراجع علمية حديثة لكل مقررات البرنامج.	٤٠٦٨٤.	١,٢٠٠٠	٩
٣	توفر دوريات كافية حديثة ومتخصصة في مجالات البحث العلمي.	٤٣٠١٨.	١,٢٣٣٣	٨
٤	توفر معمل الحاسوب وأجهزته وربط خدمات شبكة الإنترنت.	١٨٢٥٧.	١,٠٣٣٣	١٠
٥	تنظم فهرساً بالمصادر والدوريات والكتب والرسائل العلمية	٥٧١٣٥.	١,٤٦٦٧	٥
٦	توفر كادراً مؤهلاً لتقديم الخدمات العلمية والمكتبية للباحثين.	٥٦٨٣٢.	١,٤٣٣٣	٦
٧	تضع لوائح وشروطا خاصة لإعارة المراجع والمصادر واسترجعها.	٦٩٤٨١	٢,٠٠٠	١
٨	تضع نظاما لحصر وتسجيل أسماء وثائق رواد المكتبة يومياً.	٦٣٩٦٨	١,٧٣٣٣	٣
٩	توفر أماكن كافية ومريحة تساعد الباحثين على الاطلاع والكتابة.	٨٠٥١٦	١,٨٠٠٠	٢
١٠	توفر آلة تصوير وتحديد ما يمكن تصويره من كل بحث أو رسالة.	٦٨١٤٥	١,٤٦٦٧	٤

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهو (٧)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في معيار (١) من أصل (١٠) في حين انخفض عن المتوسط في (٩) معايير، وكما يشير ترتيب المعايير التي متوسطها الحسابي (٢) فأقل أنها تمثل تحققا بدرجة ضعيفة، وهي: (٩ – ٨ – ١٠ – ٥ – ٦ – ١ – ٣ – ٢ – ٤)، وهذا يعني أن معايير المكتبة ومصادر المعلومات لم تصل مرحلة الإتقان المطلوبة، حيث إن جميع المعايير لم تحصل على المتوسط (٣). وهذا يشير إلى أن مجتمع البحث لم يكتسب معايير هذا المجال، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (هامان، ٢٠٠٠) التي توصلت إلى أن مكتبة الجامعة ليست غنية بالمراجع العلمية الحديثة، وهذه النتيجة تشير إلى ضعف هذا المحور تماماً في جميع معاييره ماعدا معياراً واحداً، وهذا يعود إلى أن المكتبة لم تحقق احتياجات المستفيدين، وأنهم غير راضين عنها، ويعزى ذلك إلى غياب دور المكتبة كما تشير المعايير التي حصلت على متوسط (٢) فأقل، وضعف خبرة الخبراء الذين خططوا لفتح البرنامج، ولم يعملوا على إيجاد مكتبة يوفر فيها المصادر والمراجع العلمية الحديثة المصاحبة لمساقات البرنامج، فغيابها ينعكس على جميع مكونات البرنامج، مما يترتب عليه ضعف الطلبة في مهارات البحث العلمي، وتنوع مصادر المعرفة العلمية الحديثة بالإضافة إلى غياب تقويم البرنامج، ودور الدراسات العليا في الرقابة والتقويم والاهتمام بالبحث العلمي، وتوفير مصادر المعرفة، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن الفرع الرابع من السؤال الثاني من أسئلة البحث.

خامساً: النتائج المتعلقة بمعايير أساليب تقويم البرنامج:

للإجابة عن الفرع الخامس من السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٨). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير أساليب تقويم البرنامج.

م	المعايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	يستخدم أساليب حديثة ومتنوعة لتقويم مستوى أداء الطلبة.	٦٧٨٩١	١,٧٦٦٧	١٠
٢	يحرص على تقويم مهارات الأداء لجميع الطلبة بنفس المعايير.	٦٢٦٠٦	١,٥٦٦٧	١
٣	يتبع خطة عمل منظمة لمراقبة جودة خطوات إجراءات التقويم.	٥٦٣٢٤	١,٤٠٠٠	٤
٤	يستخدم التغذية الراجعة لتحسين الأداء في ضوء نتائج التقويم.	٥٩٥٩٦	١,٧٠٠٠	٨

تابع الجدول رقم (٨).

م	المعـــــــــــــــــايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
٥	يستخدم معايير التقويم في ضوء معايير ضمان منظومة الجودة.	٦٢٨٨١	١,٤٦٦٧	٩
٦	يضع برنامجاً علاجياً لتحسين أداء المجالات التي لا تحقق المعايير.	٤٤٩٧٨	١,٢٦٦٧	٢
٧	يستخدم ملفات التقويم المستمر لتقويم مستوى أداء كل طالب.	٦١٤٩٥	١,٣٦٦٧	٥
٨	يطور عملية التقويم في ضوء معايير علمية ومؤشرات موضوعية.	٧١٨٤٠	١,٦٣٣٣	٣
٩	يركز في عملية التقويم على قياس جوانب مهارات الأداء المهني.	٦٧٤٦٦	١,٦٠٠٠	٧
١٠	يركز في عملية التقويم على قياس مهارات الأداء التخصصي.	٥٨٧٢٢	٢,٠٠٠	٦

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهو: (١٠)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في معيار (١) من أصل (١٠) في حين انخفض عن المتوسط في (٩) معايير، وكما يشير ترتيب المعايير التي متوسطها الحسابي (٢) فأقل أنها تمثل تحققا بدرجة ضعيفة، وهي: (١ – ٤ – ٨ – ٩ – ٢ – ٥ – ٣ – ٧ – ٦)، وهذا يعني أن معايير أساليب تقويم البرنامج لم تصل مرحلة الإتقان المطلوبة حيث إن جميع المعايير لم تحصل على المتوسط (٣).

وهذا يشير إلى أن مجتمع البحث لم يكتسب معايير هذا المجال، وهذا يرجع إلى أنها كانت غائبة عن المستوى المطلوب، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد ٢٠٠٤) التي توصلت إلى عدم وجود معايير لتقويم محتوى البرنامج الأكاديمي من حيث الكم والكيف والعمق والتخصص الدقيق، وهذه النتيجة تشير إلى أن ضعف هذا المجال يرتبط بضعف المجالات السابقة، ويتطابق في ضعفه مع المحور الثالث، وهذا يعزى إلى غياب الأساليب والوسائل المتنوعة لتقويم أداء مجالات البرنامج في ضوء معايير علمية ومؤشرات موضوعية، كما تشير المعايير التي حصلت على متوسط (٢) فأقل، وأن التقويم ركز على مهارات الأداء التخصصي دون بقية المعايير، وهذه النتيجة تحقق إحساس الباحث بمشكلة البحث مما جعله يعمل على تقويمه، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن الفرع الخامس من السؤال الثاني من أسئلة البحث.

سادساً: النتائج المتعلقة بمعايير مهارات الإشراف على البحث العلمي:

للإجابة عن الفرع السادس من السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب المعايير كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (٩). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ورتبة كل معيار لإجابة أفراد عينة البحث المعبرة عن درجة تحقق كل معيار من معايير مهارات الإشراف على البحث العلمي.

م	المعايير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب المعايير
١	يوافق على اختيار وتجسيد العنوان المعبر عن مشكلة البحث.	٦٦١٧٦	١,٩٠٠٠	١٥
٢	يؤكد على استخدام اللغة العربية الصحيحة في كتابة البحث.	٦٦٠٨٩	٢,٣٣٣	١٦
٣	يحث على تحديد المبررات العلمية التي تبين سبب دراسة البحث.	٨١٩٣١	١,٨٦٦٧	١٤
٤	يساعد على تحديد صياغة مشكلة البحث بعبارات واضحة ومحددة.	٨٠٨٧٢	٢,٠٣٣٣	٧
٥	يدعم تجسيد الأهداف لأهمية ما سيحققه البحث من نتائج.	٧٧٦٠٨	٢,١٣٣٣	٦
٦	يرشد إلى صحة ووضوح تعريفات مصطلحات ومفاهيم البحث.	٦٢١٤٦	٢,٤٠٠٠	٢
٧	يخطط لدمج وانعكاس الإطار النظري والدراسات السابقة على البحث.	٦٧٤٦٦	٢,٤٠٠٠	١٣
٨	يبين طريقة إجراءات تصميم البحث وبناء أدواته وتحليل نتائجه.	٦٥١٢٦	٢,٣٠٠٠	٨
٩	يبذل جهداً كبيراً في قراءة البحث ويضع تصوياته عليه.	٦٧٨٩١	٢,٢٣٣٣	٩
١٠	يتابع عمل التصويبات التي يقوم بها الباحث كتغذية راجعة له.	٦٩٨٩٣	٢,١٦٦٧	١١
١١	يرشد إلى التنوع في مصادر الحصول على المعلومات البحثية الحديثة.	٧٩١٤٨	٢,١٦٦٧	١٠
١٢	يرشد إلى اتباع الطريقة العلمية في جمع وتصنيف المادة العلمية.	٧٣٠٣٠	٢,١٣٣٣	١٢
١٣	يوافق على اختيار الأداء الأنسب لجمع بيانات موضوع البحث.	٧٠٢٢١	٢,٠٣٣٣	٥
١٤	يحث على الالتزام بطريقة علمية موحدة في التوثيق وكتابة المراجع.	٦٨١٤٥	٢,٥٣٣٣	٤
١٥	يوجه الباحث إلى الالتزام بالموضوعية عند تفسير نتائج البحث.	٤٧٩٤٦	٢,٦٦٦٧	١
١٦	يحث على صياغة التوصيات العلمية الدقيقة المرتبطة نتائج البحث.	٤٧٩٤٦	٢,٦٦٦٧	٣

يتبين من الجدول السابق كما يوضح ترتيب المعايير بحسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، أن المعايير التي متوسطها (٢) فأكثر تمثل تحققا بدرجة متوسطة، وهي: (١٥ – ١٦ – ١٤ – ٧ – ٦ – ٢ – ١٣ – ٨ – ٩ – ١١ – ١٠ – ١٢ – ٥ – ٤)، وهذا يشير إلى أن المتوسط كان أكثر من (٢) في (١٤) معيار من أصل (١٦) في حين انخفض عن المتوسط في (٢)، وكما يشير ترتيب المعايير التي متوسطها الحسابي (٢) فأقل أنها تمثل تحققا بدرجة ضعيفة، وهما: (١ – ٣)، وهذا يعني أن معايير مهارات البحث العلمي لم تصل مرحلة الإتقان المطلوبة حيث إن جميع المعايير لم تحصل على المتوسط (٣). وهذا يرجع إلى أن مجتمع البحث قد اكتسب معايير هذا المجال بدرجة متوسطة عدا معيارين، وكما يتضح من نتائج الجدول أن هذا

المجال تفوق على كل المجالات السابقة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (العريقي، ٢٠٠٩) التي توصلت إلى عدم اكتساب الطلبة مهارات البحث العلمي وتدريبهم عليها، ويعزى ذلك الاختلاف إلى أن خبرة المشرفين في هذا البرنامج كبيرة وعددهم أكثر وبداية فتحه أطول، بينما خبرة المشرفين في جامعة تعز قصيرة وعددهم أقل لحداثة الجامعة وفتح البرنامج فيها، بالإضافة إلى أن التدريس في البرنامج يعتمد على التعلم الذاتي بين الباحث والمشرف، وكذلك حرص المشرف على توجيه الباحث نحو امتلاك مهارات البحث العلمي خشية لجنة المناقشة التي تكشف مواطن الضعف في البحث الذي ينعكس على ضعف الإشراف مما جعل كلاً من المشرف والباحث يحرصان على توفر مهارات البحث العلمي، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن الفرع السادس من السؤال الثاني من أسئلة البحث، وفي ضوء عرض نتائج الفروع السابقة يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

١ – البرنامج يعتريه القصور والتباين في جميع مكوناته التي تم تقويمها، فلم يحصل أي معيار من معايير محاور البحث على درجة الإتقان المحددة في البحث بمتوسط (٣)، وإنما جاءت كلها متحققة بدرجة متوسطة وضعيفة كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (١٠). يوضح نتائج معايير استجابة عينة البحث لكل معيار من معايير مجالات الاستبانة.

م	المعـــــــــايير	عـــدد	متحقق بدرجة		
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة
١	معايير أهداف البرنامج	١٠	–	٤	٦
٢	معايير محتوى البرنامج	١٠	–	٦	٤
٣	معايير طرائق تدريس البرنامج	١٠	–	٤	٦
٤	معايير المكتبة ومصادر المعلومات	١٠	–	١	٩
٥	معايير أساليب التقويم	١٠	–	١	٩
٦	معايير مهارات الإشراف على البحث العلمي	١٦	–	١٤	٢

٢ – قلة ملاءمته للاتجاهات التربوية الحديثة التي تناولتها معايير أداة هذا البحث.

٣ – وجد أن الطلبة قليلو الرضا بصفة عامة عن محتوى البرنامج الذي يتلقونه.

٤ – خبرات البرنامج التي يتلقاها الطلبة دون مستوى تصوراتهم.

٥ – قلة مسايرة البرنامج للاتجاهات العالمية الحديثة في تطور المعرفة.

٦ – ضعف استخدام طرائق وأساليب التدريس الحديثة.

٧ – ضعف المهارات اللازم توافرها في البرنامج لمنح الدرجة العلمية.

٨ – اعتماد أعضاء هيئة التدريس على أساليب التعلم التقليدي والذاتي.

٩ – غياب دور المكتبة ومصادر المعلومات في توفير المعرفة الحديثة المصاحبة لمساقات البرنامج.

١٠ – غياب التقويم والمتابعة المستمرة في ضوء معايير علمية ومؤشرات موضوعية.

ثانياً: التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

١) ضرورة إعادة النظر في البرنامج في ضوء معايير ونتائج هذا البحث.

٢) ضرورة الإفادة من معايير هذا البحث في تطوير برامج الدراسات العليا.

٣) ضرورة تقويم الأداء في مكونات البرنامج بصورة مستمرة.

٤) ضرورة جعل أهداف البرنامج معلومة وواضحة لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

٥) ضرورة صياغة مساقات البرنامج في ضوء معايير معتمدة تنسجم مع الاتجاهات العالمية.

٦) ضرورة إعادة توصيف مساقات البرنامج في ضوء الاحتياجات اللازمة للطلبة.

٧) ضرورة مراجعة البرنامج كل خمس سنوات على الأقل. وتطويره وفقاً للحاجات المتغيرة.

٨) ضرورة توفير المصادر والكتب والمجلات الأكاديمية المصاحبة لمساقات البرنامج.

٩) ضرورة تحديث واستخدام طرائق وأساليب تدريس حديثة ومتنوعة في عرض المادة العلمية.

١٠) ضرورة توجيه انتباه المسؤولين عن هذه البرامج لتطويرها في ضوء تطورات العصر.

ثالثاً: المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يقترح ما يأتي:

١) إجراء بحوث تعمل على تطوير البرنامج في ضوء معايير البحث ونتائجه.

٢) إجراء بحوث لتحديد احتياجات المتعلمين في البرنامج وفقا لمتطلبات العصر وتطلعات المستقبل.

٣) إجراء بحوث لتحديد المقررات الدراسية المناسبة لاحتياجات البرنامج.

٤) إجراء بحوث تقدم نماذج مقترحة لتطوير البرنامج في ضوء الخبرات العالمية.

٥) إجراء بحوث مقارنة بين البرنامج وبين برنامج مماثل في الجامعات العربية للاستفادة من خبراتها الطويلة في هذا المجال.

٦) إجراء بحوث تعمل على بناء تصور مقترح لتطوير البرنامج في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٧) إجراء بحوث تعمل على تقديم إستراتيجية مقترحة لتوصيف مساقات البرنامج في ضوء خبرات بعض الدول.

المراجع

أولاً: المراجع العربية.

إبراهيم، عبد الله سليمان، الصبيحي، علي بن أحمد. «دليل تحكيم الرسائل والبحوث العلمية في المجال التربوي والنفسي» . *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، جامعة الزقازيق، المجلد ٢، العدد (٦٣)، جامعة الزقازيق، (٢٠٠٩م)، ص ١٦٩ – ١٧٠.

الأحمد، خالد طه. *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب*. الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي بالعين، ٢٠٠٥م.

أحمد، مهيوب غالب. «ملاحظات تقويمية عامة لبرامج الدراسات العليا في الجامعات اليمنية». *المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) التعليم الجامعي العربي آفاق الإصلاح والتطوير*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ١، (٢٠٠٤م).

الأغبري، بدر سعيد. *إصلاح التعليم وتطويره في اليمن*. صنعاء: دار الكتب، ٢٠٠٣م.

_____، *التربية والتعليم في اليمن*. صنعاء: دار المتفوق للطباعة والنشر، ٢٠٠٥م.

الجفري، ابتسام حسين عقيل. «آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى». *المجلة التربوية*، جامعة الكويت، العدد (٦٤)، (٢٠٠٢م).

الحولي، عليان عبدا لله، وأبو دقة، سناء إبراهيم. «تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين». *مجلة كلية التربية*، الجامعة الإسلامية، غزة، المجلد ١٢، العدد (٢)، الجامعة الإسلامية، د.ت.

الحيلة، محمد محمود. *مهارات التدريس الفعال*. عمان: دار المسيرة، ٢٠٠٢م.

خليفة، علي عبد ربة، أبو قمر، باسم محمد. «تقويم برامج الماجستير في التربية تخصص المناهج وطرق التدريس في الجامعات الفلسطينية». *المؤتمر العلمي السادس عشر «تكوين المعلم»*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ٢، (٢٠٠٤م).

دليل الدراسات العليا في الجامعات اليمنية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٠٩م.

دليل كليات التربية بجامعة صنعاء. الدراسات العليا برنامج الماجستير في كلية التربية، صنعاء، د.ت.

رمضان، صلاح السيد. *تقويم برنامج تكوين المعلم*

بكلية التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة. الأردن: أتراك للنشر والتوزيع بعمان، ٢٠٠٥م.

الزيادات، محمد عواد. «نموذج تجربة جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية في استخدام التقويم الذاتي المبني على معايير الجودة في التعليم الجامعي». *مجلة دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة صنعاء، العدد (٢)، (٢٠٠٨م).

السلمي، علي. «إستراتيجية عضو هيئة التدريس للتعليم والبحث العلمي في عصر المعلوماتية». *المؤتمر القومي السنوي السادس «التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية»*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ١، (١٩٩٩م).

سليمان، نجدة إبراهيم. «إدارة الأقسام العلمية وفق مدخل الجودة الشاملة – دراسة ميدانية». *المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر، تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ٢، (٢٠٠٥م).

شحاتة، حسن. *التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار العربية للكتاب، ٢٠٠١م.

_____، *المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار العربية للكتاب، ١٩٩٨م.

الشرعبي، أحمد إسماعيل مقبل، والعوامي، أحمد يحيي. «تقويم برنامج الماجستير في تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها بجامعة صنعاء». *المجلة العلمية لكلية التربية*، جامعة ذمار، المجلد ١، العدد (٦)، (٢٠٠٩م).

شعلة، الجميل محمد عبد السميع. *التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات*. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م.

الصانع، محمد إبراهيم. «معوقات البحث العلمي والدراسات العليا بجامعة ذمار». *المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) التعليم الجامعي العربي آفاق الإصلاح والتطوير*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ٢، (٢٠٠٤م).

الصاوي، محمد وجيه. «أهداف جامعات دول مجلس التعاون الخليجي دراسة تحليلية مقارنة في ضوء بعض المعايير». *مجلة النشر العلمي*، جامعة الكويت، المجلد ١٤، العدد (٥٥)، (٢٠٠٠م).

الصوفي، محمد عبد الله، والحدابي، داود عبد الملك، والفياضي، ابتسام. «تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة». *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد (٣٣)، (١٩٩٨م).

عابدين، محمد عبد القادر. «تقييم أعضاء هيئة

التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس». *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية*، المجلد ١٧، العدد (١)، (٢٠٠٣م).

العريقي، أمال عبد الوهاب أحمد. «تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في جامعة تعز». *المجلة العلمية لكلية التربية*، جامعة ذمار، المجلد ١، العدد (٦)، (٢٠٠٩م).

عمارة، سامي فتحي. «معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الإسكندرية من وجهة نظرهم». *المؤتمر القومي السنوي السادس «التنمية المهنية لأستاذ الجامعة في عصر المعلوماتية»*، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، المجلد ٢، (١٩٩٩م).

العيدروس، عزيزه عبد الرحمن. «فعالية برامج الدراسات العليا التربوية في خدمة المجتمع في ظل الوضع الراهن بالمملكة العربية السعودية». *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٩٦)، (٢٠٠٤م).

كنعان، أحمد علي. «مؤشرات الجودة في التعليم العالي (كليات التربية في الجمهورية العربية السورية أنموذجا)». *مؤتمر الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية*، المغرب، الرباط، (٢٠٠٧م).

لال، زكريا يحيى. «دور البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية». *مجلة النشر العلمي*، جامعة الكويت، المجلد ١٤، العدد (٥٥)، (٢٠٠٠م).

اللقاني أحمد، والجمل، علي. *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٩م.

ناصر، يونس. «الجامعات وتحديات المستقبل». *المجلة العربية للتربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، المجلد ٢١، العدد (١)، (٢٠٠١م).

الناقة، محمود كامل. *البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات أسسه وإجراءاته*. القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٢م.

همان، حسن علي. «اتجاهات الأستاذة في تقييم السياسة المنظمة للدراسات العليا في ليبيا». *المؤتمر العربي السنوي الثالث الاتجاهات الحديثة لتعزيز جودة أداء الجامعات في الوطن العربي*، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة، (٢٠٠٨م).

هنداوي، محمد حافظ. «دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في مصر». *المؤتمر السنوي الحادي عشر*، الجودة الشاملة في إعداد

المعلـم في الـوطن العربـي، جامعـة حلـوان، (٢٠٠٣م).

ثانياً: المراجع الأجنبية.

Covert, R.,: «The Evaluation of literacy programs UNISCO, Paris, P.14 » (1979).

Garza. E.L. «planning development issues in expansion of university provision in Mexico». Disrtation Abstracts international vol50. No 10 April 1990.

Hogan, J. «Graduate education in USA», Journal of Education Policy, 7 (5), (1992), 501 – 509.

Martorella, P.,: «teaching Social students in Middle and Secondary Schools», Macmillan Publishing Co., New York, P.319. (1991).

Tric, A. Northwestern's graduate students: perspective on academic and student life. Retrived Oct. 2002, from north Western University.

Verhey, M. Graduate students perceptions of their SFSU experience. Retrieved Oct. 2002, from SFSU

Yarbough, David. The engagement model for effective academic advising with undergraduate collage students and students organization. *Journal of Humanistic counseling, education and Development*, v41 il, (2002). p61(8).

Evaluation of the Arabic Teacher Education Master Program at the College of Education – Sana'a University in light of Proposed Standards

Ahmed Hassan Ghaleb
Assistant Professor of Arabic Teaching Methods and Curriculum Sana'a University
Sana'a, Yemen Republic, PO Box 13324
E – mail: nn_ah23@hotmail.com
(Received 1/9/1430H; accepted for publication 14/7/1431H.)

Keywords: Evaluation, Maters program, Goals, Content, Teaching methods, Library and information sources, evaluation strategies, Standards.
Abstract. This study aims at evaluating the Arabic Teacher Education Master Degree Program at the College of Education, Sana'a University. To achieve its purpose, the study used descriptive methodology. The sample consisted of 30 students who were about to complete the program. A questionnaire was developed for this purpose. It consisted of 65 items that cover the following standards: Program goals, program content, teaching methods, library and resources, assessment methods and research supervision. SPSS was used to analyze the data where descriptive statistics were run to calculate average scores, standard deviation and rankings. The results indicated that all components of the program failed to meet the mastery level of score of 3.