مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد السادس عشر - الجزء الثاني

جمادى الأولى 1445 هـ - ديسمبر 2023 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمـــد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمـــد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

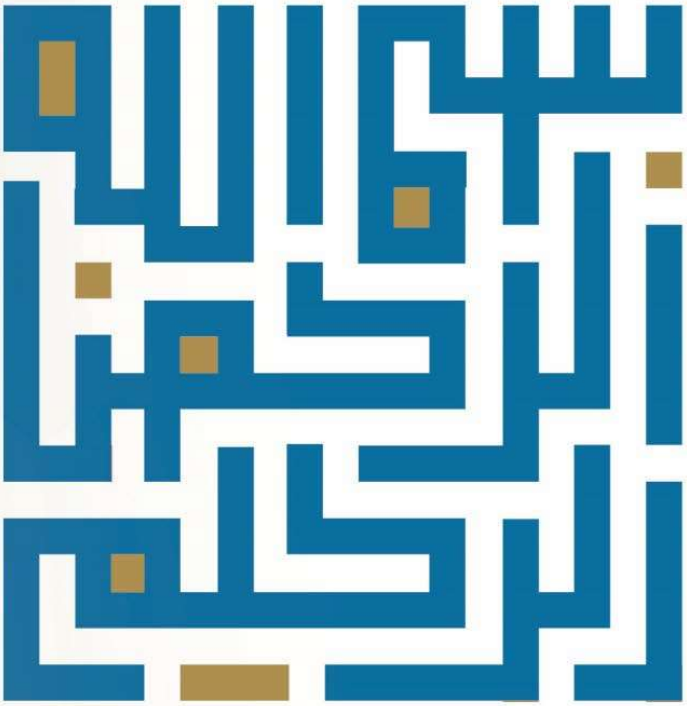
البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثـين ولا تعـبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من رسالة علمية (ماجستير / دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر. ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير:

رئيس التحرير:

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

مدير التحرير:

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير:

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سليمان السلومي

أستاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية سابقاً

أ.د : عبدالله بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

المنسق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أسامة أحمد بن صغير

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. علي بن صلاح المجبري

أ. أسامة بن خالد القماطي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	أولويات البحث في تعليم العلوم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المتخصصين أ.د. نضال شعبان الأحمد/ أ.د. سعيد محمد الشمراني/ أ. لولوه أحمد الجبر / أ. عبده نعمان المفتي/ أ. منى رابح الحربي	11
2	تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم في الجامعات السعودية استناداً إلى الأهداف والمهام الموكلة لها من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس فيها د. عيسى جود الله حميّد الحربي	61
3	درجة ممارسة القيادة الرقمية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الملتحقين ببرنامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية بجامعة المجمعة د. فهد بن عبد الله بن محمد الجدوع	105
4	الاسهام النسبي لاستراتيجيات المواجهة في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الملك سعود د. السيد رمضان بريك	155
5	فاعلية تدريس العلوم باستخدام إستراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل وتنمية بعض المهارات الناعمة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط د. بدرية سعد أبو حاصل القحطاني	187
6	تدويل الكليات التطبيقية في المملكة العربية السعودية: المتطلبات والاتجاهات الحديثة د. حمدي عبد الكريم حمدي الرويثي	239
7	اتجاهات معلمات المرحلة المتوسطة بمحافظة المزاحمية بالمملكة العربية السعودية نحو التعليم المدمج ومعوقات استخدامه د. نوره بنت جازي الحربي	273
8	نموذج مقترح لتقويم أثر التدريب في ضوء ممكنات الثورة الصناعية الخامسة وفقاً لتصورات مسؤولي التنمية المهنية بالجامعات السعودية: دراسة نوعية د. سعد بن مبارك محمد الرمثي	321
9	From Self-Doubt to Self-Efficacy: Saudi Elementary Teachers Reflections on their Experiences and Challenges of Teaching 2E Students د. ياسر بن عايد السميري/ د. عمر بن عبدالله الصمعاني	367
10	استقطاب الكفاءات العربية في عهد الملك عبد العزيز (1319-1373هـ/1902-1953م) عبد الله الدّملوجي أنموذجًا د. بدر بن حميد منسي السلمي	389

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم في الجامعات السعودية استناداً إلى الأهداف والمهام الموكلة لها من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس فيها

Evaluation of units and centers of Measurement and calendar in Saudi universities based on the goals and tasks assigned to them From the point of view of its leaders and faculty

إعداد

د. عيسى بن جود الله حميّد الحربي

أستاذ القياس والتقويم المشارك

الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

Dr. Essa J. H. Al-Harbi

Associate Professor of Measurement and Evaluation

Islamic University of Madinah

DOI:10.36046/2162-000-016-012

د. عيسى جود الله حميّد الحربي

تاريخ التقديم: ٢٠٢٣/٤/٨ م تاريخ القبول: ٢٠٢٣/٥/٢٤ م

المستخلص

تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم مستوى وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم، ودرجة الأهمية لها وذلك في الجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم، بالإضافة إلى فحص الفروق في مستوى التحقق ودرجة أهمية تلك الأهداف والمهام التي ترجع إلى متغيرات النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص، وتكونت العينة من (١٨٨) من القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، طُبق عليهم مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم بعد التحقق من ثباته وصدقه، وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات واختبار (ت) للعينتين المستقلتين، وتحليل التباين في اتجاه واحد، متبوعًا باختبار أقل فرق دال واختبار مان/ويتني واختبار كروسكال واليس. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها أن أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم متحققة بدرجات متفاوتة تمتد من (متحققة بدرجة متوسطة) إلى (متحققة بدرجة مرتفعة)، بينما كانت أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم مهمة بدرجات متفاوتة تمتد من (مهمة بدرجة منخفضة) إلى (مهمة بدرجة مرتفعة).

الكلمات المفتاحية : تقييم – وحدات ومراكز القياس والتقويم – أعضاء هيئة التدريس – القياس والتقويم.

Abstract

The Current Research aimed at evaluate the level of measurement and evaluation units and centers from the point of view of university leaders and faculty members in Saudi universities that have measurement and evaluation units and centers, and which do not have measurement and evaluation units and centers. In addition to examining the differences in the level of achievement and the degree of importance of those goals and tasks that are due to the variables of type, assignment of administrative work, academic rank, and specialization, The research sample consisted of (188) university leaders and faculty members in Saudi universities. The two scales for evaluating measurement and evaluation units and centers were applied to them after verifying its reliability and validity. Data were analyzed using means, t-test for two independent samples, one-way analysis of variance, followed by least significant difference test, Mann/Whitney test, and Kruskal-Wallis test .

The research reached a number of results, the most important of which are: the goals and tasks of measurement and evaluation units and centers in universities that have units and centers is (middle) to (High), While the goals and tasks of measurement and evaluation units and centers in universities that do not have units and centers is (low) to (high)

Key Words: Evaluation - measurement and evaluation units and centers - faculty members - measurement and evaluation.

المقدمة

يعتبر القياس التقويم في العصر الحالي أحد المحكات الاساسية في النظم التربوية والتعليمية الحديثة، حيث يمثل المؤشر الذي يحدد ما هو موجود فعلا مقارنة بما هو مستهدف وذلك من خلال تشخيص العملية التعليمية بجميع عناصرها المختلفة تشخيصاً مبنيًّا على أسس علمية متفق عليها والكشف عن نقاط القوة والضعف بها؛ لتمكينها من ممارسة دورها المأمول والمنشود.

وبما أن القياس والتقويم يمثل دعامة رئيسية من دعائم العملية التعليمية، فهو يعمل على تحديد حجم وشكل واتجاه التغير الذي تحدثه العملية التعليمية، فضلا عن قياس وتقييم العملية نفسها ومكوناتها.

ويعتمد نجاح العملية التعليمية إلى حد كبير على نجاح وجودة عمليتي القياس والتقويم (جديدى، ٢٠١٨)، وهذا ما دعا عبد الكريم (٢٠١٩) إلى أن يقول إن القياس والتقويم لا مناص منهما في العملية التعليمية، بل إن جميع عناصر العملية التعليمية تحتاج إلى تقويم مستمر، والتعليم الناجح هو الذي يستند إلى أدوات قياس متعددة.

لذا يعد القياس والتقويم محور جودة العملية التعليمية وحجر الأساس في تحسين جودة التعليم وتحسين العملية التعليمية بما تتضمن من أهداف وخطط وبرامج تعليمية، وكوادر تعليمية وإدارية وطلاب، واستراتيجيات وطرق تدريس وأدوات وبيئات تعلم.

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة ناجي والحدأ (٢٠٢٢)، أحمد (٢٠٢١)، عبد الكريم (٢٠١٩)، Ibrahim & Mustafa, (٢٠١٩)، خليل (٢٠١٨)، جديدى (٢٠١٨)، دراكي (٢٠١٧)، كيلانو (٢٠١٢)، وهذا ما دعا حسيب (٢٠٢٠) إلى المنأداة بضروة إنشاء هيئة وطنية للقياس والتقويم التربوي لتقويم أداء المتعلمين.

ومن هذا المنطلق أولت الأنظمة التعليمية المتقدمة القياس والتقويم أهمية كبرى نظراً لآثاره المباشرة وغير المباشرة على العملية التعليمية وتحقيق أعلى مستويات الجودة في التعليم، وأُنشئت له مراكز ووحدات خاصة على المستوى الوطني وعلى مستوى الجامعات، حيث تعد مراكز القياس والتقويم بالجامعات أحد الوحدات الفاعلة بقطاع الخدمات الأكاديمية المساندةلتقييم أداء العماداتوالكليات النظرية والتطبيقية والطلاب سواء الحاليين أو الخريجين وأعضاء هيئة التدريس

والبرامج التعليمية وفق معايير وأسس علمية واضحة، ومنهجية العمل المؤسسي، وأدوات وتقنيات القياس المعيارية من أجل ضمان جودة المخرجات التعليمية بالجامعة وتلبية الاحتياجات التنموية.

وتتمثل استراتيجية القياس والتقويم في الجامعات في صياغة إطار شمولي لعملية القياس والتقويم بالجامعات، وتحديد الآليات وبناء المقاييس والمؤشرات والمعايير اللازمة لمجالات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والبرامج والكليات والمراكز والإدارات (خليل، ٢٠١٨)، حيث تهدف مراكز القياس والتقويم إلى نشر ثقافة التقويم، من خلال زيادة الوعي بأهمية التقييم والتنمية المهنية المستمرة في عملية تطوير أعضاء هيئة التدريس بجميع الكليات مما ينعكس بالإيجاب على الجامعة ومخرجاتها (الصانع والحقان والماجد، ٢٠١٧).

لذا فإن مراكز القياس والتقويم بصفتها قائدة للتغيير في المجتمعات الجامعية والقادرة على التكيف سريعاً مع المستجدات والمتغيرات المحيطة والحديثة، تُعد بمثابة الحلقة الواقعة على خط المواجهة مع العصر الرقمي، مما يجعل من الصعب تبرير تباطؤها في التعامل مع العصر الرقمي ومستجداته واستيعاب محتوياته، وبالتالي يجب أن تكون أكثر قدرة على تطوير وتحسين أدائها وإنجازاتها (البربري، ٢٠٢١)، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات للوقوف على الوضع الراهن لها، وإبرازه حتى يمكن العمل على تطويرها وتحسينها وتوظيفها بالشكل الأنسب.

مما جعل العديد من الدراسات كدراسة تا وعبد الحليم وأزمان وكومو ومختار (٢٠٢١) ، ودراسة نيشيمورا وآخرين (Nishimura, et al, 2018) ودراسة الصانع والماجد والحقان (٢٠١٧)، ودراسة الحميزي والعنزي (٢٠١٧) تدعو إلى ضرورة تقييم المراكز الجامعية للنهوض بها والارتقاء بمستواها.

وسوف تقوم هذه الدراسة بإبراز أهمية التقييم الخاص بمراكز القياس والتقييم بالجامعات، والحاجة إليه من أجل تعزيز العمل الأكاديمي، إضافة إلى اقتراح مجموعة من المعايير المناسبة، كقاعدة لهذا التقييم، والتي تتوافق مع التطلعات والاهتمامات العلمية والبحثية، وذلك باقتراح بعض المعايير، التي يمكن الاستعانةبها في تصميم تقييم سنوي خاص بمراكز القياس والتقييم بالجامعات السعودية.

مشكلة الدراسة:

شكّل القياس والتقييم ركيزة أساسية لمنظومة التعليم؛ كونه دافعاً علميًّا نحو التحسين المستمر في جودة التعليم وتطوير العملية التعليمية في جميع المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الجامعية؛ وذلك لإعداد المتعلم وتمكينه من الاستجابة والتعامل مع التطورات العلمية التي تحدث في مختلف المجالات، وجعله قادراً على المساهمة في عجلة التنمية في عصر يتسم بالتطور والانفجار المعرفي والتكنولوجي، ولا يأتي ذلك دون تحسين وتطوير في الأساليب والوسائل الفعالة والدقيقة لقياس وتقييم العملية التعليمية بمختلف عناصرها. وهذا ما أكده خليل (٢٠١٨) من أن مراكز القياس والتقويم تؤدي دوراً كبيراً في نجاح العملية التعليمية ومساعدة أعضاء هيئة التدريس في إعداد نماذج مختلفة لتقييم الطلاب، وتطوير أدوات جديدة للاختبارات، وإنشاء بنوك للأسئلة، وتطبيق نظام التصحيح الإلكتروني للاختبارات.

كما وقد فرضت التطورات الحديثة والمتلاحقة في المجالات التكنولوجية والتعليمية على الواقع الإداري لمراكز ووحدات القياس والتقويم بمختلف الجامعات والكليات ضرورة توفير عناصر جديدة في أنشطتها ضمن منظومة النظام الجامعي من حيث مرجعيتها بشكل لا يمكن تجاهله، بحيث تؤدي تكنولوجية المعلومات الحديثة إلى أنماط حديثة من فنون الأداء والتميز لهذه المراكز والوحدات، من حيث أساليب واستراتيجيات التفاعل والتواصل والمشاركة في بيئات تعليمية جديدة واكتساب المعرفة وتنمية القدرة على التعلم الذاتي وتسهيل التواصل والتفاعل مع الآخرين من خلال وسائل متنوعة للتفاعل المباشر والافتراضي (البربري، ٢٠٢١). ولن يتأتى ذلك النهوض والارتقاء بمستوى مراكز ووحدات القياس والتقويم إلا من خلال الوقوف على الوضع الراهن لها من خلال تقييمها في ضوء الأهداف والمهام المنوطه بها.

وجاءت الدراسة الحالية كاستجابة للعديد من الدراسات التى نادت بضرورة تقييم مراكز القياس والتقويم كدراسة تا وعبدالحميد (٢٠٢١) التي أكدت أهمية تقييم أداء مراكز البحوث لما له من أثر كبير على نمو وتقدم هذه المراكز، دراسة نيشيمورا وآخرين ((Nishimura, et al, 2018)) التي أكدت أن مراكز القياس والقياس تحتاج تقييماً دقيقاً للارتقاء بها.

كما أن خبرات الباحث الميدانية بمراكز القياس والتقويم، والرغبة بالنهوض بها وتطويرها –ولن يتأتى ذلك إلا بتقيمها وتشخيصها تشخيصاً دقيقًا– فرض عليه القيام بهذه الدراسة للوقوف على مهام وأهداف مراكز القياس والتقويم ومدى تحققها.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية، لذا سعت الدراسة الحالية للتعرف على تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس.

وقد أتت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

١. ما مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم؟

٢. ما درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم؟

فروض الدراسة

٣. لا يوجد اختلاف في مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم تعزى إلى متغيرات (النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم).

٤. لا يوجد اختلاف في درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم تعزى إلى متغيرات (النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم.

٢. تحديد درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم.

٣. التعرف على الفروق في مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم باختلاف كل من: النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم؟

٤. التعرف على الفروق في درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم باختلاف كل من: النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية مراكز القياس والتقويم في الجامعات ودورها المحوري في التعرف واقع العملية التعليمية ومدى التغيير الذي أحدثته ودرجته وشكله، وكذلك التعرف على مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية وعناصرها المختلفة.

٢. أهمية موضوع الدراسة المتمثل في تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس، وهذا الموضوع في حدود علم الباحث لم يتم تناوله في دراسة سابقة، فقد يكون إضافه بحثية، بما يكشفه من مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم مما يفيد المكتبة البحثية، والباحثين المهتمين بمجال القياس والتقويم.

٣. توجيه أنظار متخذي القرار في وزارة التعليم نحو الوضع الراهن لمراكز القياس والتقويم ومدى تحقيق أهدافها ومن ثم العمل على تطويرها بما يتلائم مع التوجهات الوطنية لتطوير الجامعات السعودية.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية في البحث الحالي في تطوير وحدات ومراكز القياس والتقويم في الجامعات السعودية، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الوقوف على الوضع الراهن لها والتعرف على أهدافها والمهام المنوط بها.

مصطلحات الدراسة:

التقييم: يرتبط التقييم بإعطاء قيمة، فقيَّم الشيء تقييماً أي حدد له قيمته بناء على حجم أو درجة تواجده، وبالتالي فالتقييم هو: "عملية تنفيذ عدد من الإجراءات العملية الرامية إلى تقييم الجهود المبذولة لتحقيق أهداف محددة ومخطط لها مسبقاً في ضوء معايير محددة، والحكم على كفاءتها وفاعليتها وتحديد التحديات والصعوبات التي تعيق تنفيذها. وذلك امن أجل تحسين وتطوير الأداء." (أبو النصر ومحمد، ٢٠١٧، ١١٦). حيث يقتصر التقييم على عملية جمع البيانات وتنظيمها بطرق محددة تمكن من تفسيرها بشكل منطقي، بحيث يمكن أن يستند عليها في عملية إصدار القرارات والاحكام.

وإجرائيًّا: جمع البيانات والمعلومات حول مراكز القياس والتقويم وتبويبها وتنظيمها من أجل تحليلها وتفسيرها بشكل منطقي.

القياس والتقويم: القياس في اللغة العربية من الفعل "قاس" والذي يعني قدّر، ويدل عل قياس الشيء بغيره أو على غيره، أي تقديره على مثاله، ويتم التقدير كميًّا عن طريق أدوات ذات موثوقية. والقياس هو العملية التي من خلالها يتم الحصول على قيم رقمية –أي درجات– تعبر عن خاصية من الخصائص أو صفة من الصفات وفقاً لمعايير ومحكات محددة، كما يعرف القياس بأنه تقدير الشيء تقديراً كميا وفقاً لأطر معينة من جنس الشيء من أجل تحديد عدد الوحدات التي يحتوي عليها (دركي، ٢٠١٧: ٢٠٠). أما التقويم فهو عبارة عن عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة جوانب القوة والضعف وتحقق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوي (عوده، ٢٠١٥).

والقياس والتقويم عبارة عن: عملية منظمة توفر معلومات لاتخاذ قرارات أو لإصدار أحكام مبنية على تلك المعلومات وتعمل على توظيفها بشكل منطقي.(Ibrahim & Mustafa, 2019)

وإجرائيًّا: عملية إعطاء تقديرات كمية لشيء ما، وجمع المعلومات حوله بهدف التشخيص وإعطاء الحلول المناسبة.

مراكز ووحدات القياس والتقويم: هي مراكز ووحدات جامعية تعمل على إجراء البحوث التقييمية وجمع وتحليل المعلومات والبيانات المتعلقة بالمنظومة التعليمية؛ بهدف الوقوف على مدى تحقق أهداف الجامعة وواقع تحقيقها، واتخاذ القرارات اللازمة لمعالجة جوانب الضعف والقصور وتعزيز جوانب القوة والتميز، والعمل على توفير مقومات النمو المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة الجامعية والعمل على إثرائها.

وإجرائيًّا: مراكز ووحدات القياس والتقويم التى تعمل تحت مظلة الجامعات السعودية.

الأهداف والمهام: يقصد بالأهداف والمهام هي مجموعة الأهداف والمهام المناطة بوحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات في المملكة العربية السعودية والتي تسعي لتحقيقها.

وإجرائيًّا: هي الأهداف والمهام التى تسعى وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية إلى تحقيقها، والتى يتم قياسها من خلال أداة الدراسة المعدة لذلك.

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة بالحدود الآتية:

أولاً: الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية في تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام.

ثانيا: الحدود المكانية: طبقت الدراسة الميدانية في الجامعات السعودية.

ثالثاً: الحدود البشرية: تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية.

رابعاً: الحدود الزمنية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٤١هـ.

الإطار النظري:

القياس والتقويم:

وجد القياس والتقويم في الحياة وارتبط بكل جوانبها ومكوناتها، فقد تم استخدامه والتعامل معه من أجل التعرف على المؤشرات التي تصف درجة التطابق بين المعرفة والأداء (كيلانو، ٢٠١٢).

ويعدّ القياس والتقويم من المكونات المهمة والأساسية للنظام التعليمي الذي يؤثر فيه ويتأثر به كغيره من المكونات الأخرى، بل إنه أحد المداخل الرئيسية والمهمة في تطوير العملية التعليمية وتحسينها. كما أن نتائج القياس والتقويم توجه وتطور المنظومة التعليمية بمختلف مكوناتها ومهام منسوبيها وكافة العناصر الداخلة فيها نحو اختيار أهداف العملية التعليمية التي يجب تحقيقها وبالتالي الوصول إلى مستويات متقدمة فيها.

الخصائص العامة للتقويم والقياس: من تلك الخصائص، أنه:

١. يشمل كافة الوسائل التي تستخدم في جمع المعلومات.
٢. يختص بتقدير ما أحرزه المتعلم.
٣. يقوم بدور كامل في عمليات التعليم والتعلم.
٤. يشمل المخرجات الكمية والكيفية معاً (دراكي، ٢٠١٧).

مميزات القياس والتقويم: يتميز القياس والتقويم بأنه يعمل على:

١. التحقق من معايير الاعتماد الأكاديمي ومدى تنفيذها لدى مؤسسات التعليم.
٢. التحقق من مدى تحقيق معايير التعليم العالي.
٣. التحقق من تحقيق رؤية ورسالة وأهداف الجامعة.
٤. تطوير البرامج الدراسية والتعليمية.
٥. اقتراح البحوث والدراسات التطويرية.
٦. تشخيص نقاط القوة والضعف في العمل الجامعي.
٧. التحقق من كفاية التجهيزات والوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة.

٨. تطوير استراتيجيات التدريس والتقويم.

٩. متابعة أداء العاملين بالجامعة وتطويره وتجويده.

١٠. اقتراح الخطط والبرامج التطويرية والتأهيلية (ناجي، الحدأ، ٢٠٢٢).

أسس القياس والتقويم:

يقوم القياس والتقويم على عدد الأسس منها أنه:

١. يتم في ضوء أهداف العملية التعليمية.

٢. عملية تشخيصية لتحديد مواطن القوة والضعف.

٣. عملية شاملة لجميع المراحل والمكونات.

٤. عملية مستمرة.

٥. يبنى على أسس علمية واضحة وبشروط وضوابط محددة.

٦. يهدف لتحسين العملية التعليمية بهدف تحقيق الأهداف.

٧. يتطلب مواصفات للأدوات المستخدمة.

٨. عملية اقتصادية يهدف إلى الاقتصاد في الوقت والجهد

٩. عملية تعاونيه يشارك فيها كافة أطراف العملية التعليمية (جديدى، ٢٠١٨)؛ (ناجي والحدأ، ٢٠٢٢).

دور التقويم والقياس في تطوير العملية التعليمية:

يسهم القياس والتقويم بدور كبير في نجاح العملية التعليمية وتطورها؛ حيث يمثل التقويم والقياس دعامة رئيسة من دعائم العملية التعليمية ولا مناص منهما في العملية التعليمية، بل إن نجاح العملية التعليمة يعتمد إلى حد كبير على دقة وجودة تنفيذ عمليتي القياس والتقويم (عبد الكريم، ٢٠١٩)؛ (جديدى، ٢٠١٨)،كما يتمثل دور القياس والتقويم في إنجاح العملية التعليمية في النقاط التالية:

١. صياغة أهداف العملية التعليمية: حيث يسهم التقويم والقياس في عملية اختيار الأهداف التربوية والتعليمية.

٢. التأكد من تحقق الأهداف، ودرجة نجاح العملية التعليمية، وتحديد مواطن القوة والضعف.

٣. الحكم على نجاح واجتياز المتعلمين: والذي يعتمد على الاختبارات المعدة لذلك.

٤. تحسين وتطوير العملية التعليمية: وذلك بمساعدة المعلمين والمتعلمين وإمدادهم بكافة المعلومات عن مستوى المتعلم فيما تعلمه، والجوانب التى تحتاج إلى تحسين.

٥. زيادة الدافعية للتعلم: من خلال تحقيق الوظائف الرئيسية الثلاث للدافعية في التعلم (التنشيط، والتوجيه، والانتقاء).

٦. الإرشاد النفسي: وذلك ببالتشخيص والتعرف على مكامن وأسباب القوة والضعف سواء كانت لدى الفرد أو المجموعة، أي أن القياس والتقويم يفيد في توفير المعلومات عن الأفراد الذين يعانون من المشكلات الفردية الخاصة بتقدمهم التعليمي والتحصلي أو حتى النفسي أو التكيف والنمو (جديدى، ٢٠١٨)؛ (ناجي والحدأ، ٢٠٢٢).

ومن جانب آخر فالعوامل التى تؤثر على القياس والتقويم والتي يجب أخذها في الاعتبار عند القيام بعملية القياس والتقويم:

١. أخطاء ناجمة عن الأدوات أو الوسائل المستخدمة في جمع البيانات في عملية القياس.

٢. أخطاء ناجمة عن التغير وعدم ثبات الخاصية المقاسة.

٣. أخطاء ناجمة عن تدني الخبرة والتدريب في مجال القياس والتقويم.

٤. الأخطاء الناجمة أثناء تنفيذ عملية القياس أو أثناء التعامل مع البيانات.

مراكز القياس والتقويم:

يعد تنامي دور وأهمية مراكز ووحدات القياس والتقويم في عالمنا المعاصر أمرا واضحا، على اعتبار أنّ الحاجة إليها أضحت أكثر من ضرورة، ذلك أنّها مؤسسات وهيئات تعقد عليها الآمال في التعرف على مدى تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية والكشف عن مواطن الضعف والقوة فيها، ويعود توسع دور وتأثير هذه المراكز إلى الحاجة الملحة للقادة وصناع القرار اليها من أجل الحصول على معلومات وبيانات تتميز بالدقة والموثوقية.

أهداف مراكز القياس والتقويم:

١. نشر ثقافة تطوير أنظمة تقييم الطلاب والامتحانات كوسيلة لتطوير النظام التعليمي وضمان جودته.

٢. وضع المعايير اللازمة لتقويم الطلاب في البرامج المختلفة على أسس المعايير الأكاديمية المرجعية المعتمدة.

٣. إنشاء بنوك الأسئلة وتفعيلها وإدارتها.

٤. وضع مؤشرات عن نظم تقويم الطلاب والاختبارات تفيد بقياس رضا الفئات المستفيدة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

٥. تطبيق التقيمات الإلكترونية في مختلف التخصصات من اختبارات إلكترونية وتصحيحها إلكترونيًّا والتحليل وتقديم التغذية الرجعية.

٦. قياس أثر مشروعات تطوير التعليم على الفاعلية التعليمية (عبد الله، ٢٠١٩).

مجالات مراكز القياس والتقويم:

١. التقويم الذاتي للمؤسسة الجامعية: من خلال تقويم كافة جوانب الأداء بالجامعة وتحديد مواطن القوة والضعف، وتحديد مدى المشاراكات المجتمعية للجامعة بالاستناد إلى مؤشرات وقواعد معايير الجودة.

٢. تقويم عضو هيئة التدريس: والتى تهدف إلى تحديد مستوى الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس ومن ثم مساعدته على النمو المهني المتكامل، كذلك وضع قواعد من أجل أصدار الأحكام الواقعية حول اختلاف مستويات الأداء.

٣. تقويم الطلاب: من خلال العديد من الوسائل؛ فعلى مستوى التحصيل المعرفي: تستخدم الاختبارات الموضوعية والمعيارية والأدائية، وعلى مستوى المهارت: تستخدم الاختبارات العملية للمهارات واختبار القدرات، وعلى مستوى الاتجاهات والميول: تستخدم السجلات القصصية والتقارير.

٤. تقويم المناهج الدراسية: والتي تهدف في المقام الأول إلى تحسين مراحل بناء المناهج التعليمية (التخطيط–التطوير–التنفيذ)، كما تهدف إلى كشف فاعلية المناهج المستخدمة في نمو الطلاب المعرفي وتعليمهم.

٥. تقويم المؤسسات الجامعية: والذي يعتمد على توفير بيانات كيفية متنوعة من مصادر متعددة إلى جانب البيانات الكمية، وتحديد السياسات والخطط والمتغيرات والتنظيمات الإدارية وجميع الجوانب ذات الصلة بالمؤسسات الجامعية، وذلك لتوظيفها في تقيم الاداء.

٦. إعداد بنوك الأسئلة: وذلك من خلال تهئية البيئة الخاصة ببنوك الأسئلة وإعداد آليات الاستفادة منها وضوابطها وإدارتها (خليل، ٢٠١٨).

مهام مراكز القياس والتقويم: تتمثل مهام مراكز القياس والتقويم في:

١. تطوير نظم قياس وتقييم الطلاب والاختبارات، والتمتع بمستوى جودة متميز بما يتلائم مع المتطلبات الوطنية والمنافسات والمستويات الدولية.

٢. دعم الكليات المختلفة من خلال تطوير آليات تقويم طلابها واختباراتهم.

٣. إعداد كوادر تعليمية من أعضاء هيئة التدريس في مجال القياس والتقويم.

٤. إعداد وتحديث بنوك الأسئلة بشكل دوري.

٥. ضمان جودة نظم الاختبارات والسعي إلى تطويرها بشكل مستمر.

٦. متابعة مؤشرات قياس رضا الجهات المستفيدة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

٧. قياس مدى تحقق معايير الجودة في الأداء لدى عناصر العملية التعليمية المختلفة.

٨. تقديم الاستشارات في مجال القياس والتقويم سواء النظرية أو التطبيقية.

٩. تطوير وتحسين مجالات رعاية الطلاب المتفوقين دراسيًّا والموهوبين (عبد الله، ٢٠١٩).

الدراسات السابقة:

للتعرف على دور القياس والتقويم في تحسين جودة العلملية التعليمية، تناولت دراسة ناجي والحدأ (٢٠٢٢) ذلك، بالإضافة إلى علاقة القياس والتقويم بعناصر ضمان الجودة في التعليم، وحيث كشفت الدراسة أن القياس والتقويم يؤدي دوراً كبيراً في تحسين العملية التعليمية من خلال

تحديد الخصائص الشخصية والنفسية والعقلية للمتعلم، وتشخيص العملية التعليمية وتحديد المشكلات والتحديات المستقبلية التي تعتريها، كما أن العلاقة بين القياس والتقويم والجودة علاقة تكاملية.

وفي دراسة البربري (٢٠٢١) والتى تناولت درجة تحقيق متطلبات التحول الرقمي من خلال تطوير وتحسين الجدارات الوظيفية التقنية لمديري مراكز القياس والتقويم بالجامعة، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستبانة لقياس التحول الرقمي وأخرى لقياس الجدارات الوظيفية التقنية، وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد الثلاثة (التغييرات الهيكلية التنظيمية، ابتكار قيمة مضافة جديدة، التوظيف الفوري للتقنيات التكنولوجية) والدرجة الكلية الجدارات الوظيفية والتحول الرقمي عند مديري مراكز القياس والتقويم في الجامعات. كما توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين بُعدي إدارة المشروع والبعد المالي والجدارات الوظيفية التقنية.

أما دراسة أحمد (٢٠٢١) والتى هدفت إلى تقديم رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير مجال القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي، وكشفت الدراسة عن أن القياس والتقويم أحد المكونات الأساسية للعملية التعليمية بما يقدمه من تشخيص وعلاج وتغذية رجعية لتوجيه مسارها وزيادة فاعليتها وتطويرها لبلوغ أهدافها وغايتها المنشودة.

وفي دراسة البربري وصابر (٢٠٢١) فقد هدفت إلى تقويم إدارة الأداء المؤسسي بمركز القياس والتقويم بجامعة الزقازيق، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستبانة لقياس أبعاد العمل المؤسسي بمركز القياس والتقويم بجامعة الزقازيق والمتمثلة في (الفلسفه–الرسالة–الأهداف–الحكم والإدارة–النظام المؤسسي–الموارد المؤسساتية والخدماتية)، وكشفت الدراسة عن وجود اتفاق بين مقدم الخدمة والمستفيد منها على نجاح مركز القياس والتقويم. .

في حين أن دراسة تا وعبدالحميد (٢٠٢١) قد هدفت إلى تقييم الأداء البحثي للجامعات ومراكز البحوث المتميزة، وفى سبيل تحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداه لتقييم لتقييم الأداء البحثي للجامعات ومراكز البحوث المتميزة، وكشفت الدراسة عن أهمية تقييم أداء مراكز البحوث لما له من أثر كبير على نمو وتقدم هذه المراكز.

وهدفت دراسة حسيب (٢٠٢٠) إلى تقديم رؤية مقترحة لتطوير نظم القياس والتقويم بالتعليم قبل الجامعي، وقد خلصت إلى ضروة إنشاء هيئة وطنية للقياس والتقويم التربوي لتقويم أداء المتعلمين بمراحل التعليم قبل الجامعي، وأداء المهنيين، والتقويم المؤسسى للمدارس، وتقويم التجارب والمشاريعالتعليمية، وتقويم النظام التعليمي بأكمله.

ولتوضيح الدور الفاعل لعملية القياس والتقويم في مجال التعليم؛ فقد توصلت دراسة عبد الكريم (٢٠١٩) إلى إبراز الجوانب الاساسية والتى تبنى عليها جميع الأنشطة التعليمية المتعلقة بالمعلم والمتعلم. وكشفت الدراسة إلى أن جميع عناصر العلمية التعليمية تحتاج إلى تقويم مستمر، كما أن التعليم الناجح هو الذي يستند إلى أدوات القياس المختلفة.

وللتعرف على آثار القياس والتقويم في تطوير البيئة التعليمية؛ فقد كشفت دراسة Ibrahim & Mustafa (٢٠١٩) أن القياس والتقييم يؤدي دورًا حيويًّا في تحسين نظام التعليم وتحسين معايير المجتمعات بشكل عام. حيث إن التعليم الأفضل يعزز مستويات المعيشة والقيم والاقتصاد والمجتمع، كما أن طريقة التقييم تساعد الطلاب والمتعلمين على تعزيز فهمهم وصقل قدراتهم التعليمية.

أما الدور المستقبلي لمراكز القياس والتقويم بالجامعات فقد تناولته دراسة خليل (٢٠١٨)، لذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستبانة لقياس الدور المستقبلي لمراكز القياس والتقويم، والتى تم تطبيقها على عينة الدراسة والمكونة من (٤٧٨) عضو هيئة تدريس، وكشفت نتائج الدراسة أن مراكز القياس والتقويم تؤدي دوراً مؤثراً في نجاح العملية التعليمة ومساعدة أعضاء هيئة التدريس في إعداد أدوات مختلفة لتقييم الطلاب، وتطوير أدوات جديدة للامتحانات، وعمل بنوك أسئلة وبنائها، وتطبيق نظم تصحيح آلي.

وهدفت دراسة جديدى (٢٠١٨) إلى التعرف على أهمية القياس التربوي والتقويم ودورهما في العملية التعليمية، وكشفت الدراسة عن أن القياس والتقويم من الدعائم الرئيسية للعملية التعليمية، ويعتمد نجاح العملية التعليمية بشكل كبير على جودة واكتمال منظومة القياس والتقويم وتوظيفها.

وكانت دراسة نيشيمورا وآخرين (Nishimura, et al, 2018) قد هدفت إلى تقديم نموذج لخطة شاملة لتقييم مراكز البحوث الأكاديمية، وتوصلت إلى أن مراكز البحوث ذات أهمية للنهوض بالعلم وتحسين جودة حياة الناس. لذا فإنها تتطلب تقييماً دقيقاً للارتقاء بها.

أما تقييم أثر الدورات التدريبية بمركز القياس والتقويم للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس؛ فقد سعت دراسة الصانع والماجد والحقان (٢٠١٧) للتعرف على ذلك، إذ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستبانة محمد وآخرين (٢٠١٤) لتقييم أثر البرامج التدريبية في عمادة التطوير والجودة، وتم تطبيقة على عينة مكونة من (٢١٢) عضو هيئة تدريس بكلية الآداب والعلوم بأجدابيا، وكشف الدراسة عن أن تقييم أثر دورات التنمية المهنية بمركز القياس والتقويم جاء بصورة كبيرة.

في حين هدفت دراسة الحميزي والعنزي (٢٠١٧) إلى تطوير وأتمتة تقويم أداء موظفي المركز الوطني للقياس والتقويم، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واستبانة تطوير وأتمتة تقويم أداء موظفي المركز الوطني للقياس والتقويم، وتم تطبيقها على عينة البحث والمكونة من (١٢٩) عضو هيئة تدريس وموظف، توصلت الدراسة أنه يتم الأخذ بآراء الموظفين في عمليات التقييم وإعطاء تغذية رجعية لهم، كما تمثلت الصعوبات التي يتم مواجهتها في عمليات التقييم حيث إن الأساليب المستخدمة في التقييم لا تتناسب مع جميع الوظائف.

وكشفت دراسة دراكي (٢٠١٧) عن دور القياس والتقويم في العملية التربوية، حيث إن القياس والتقويم بعدان مهمان وأساسيان للإدارات والقادة التربويين، وهي عملية مقصودة يضمن من خلالها المعنيون بالإشراف والتعديل على جودة المناهج وجميع جوانب العملية التعليمية بهدف تحسينها وتطويرها.

وللتعرف على الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي، فقد استخدمت دراسة كيلانو (٢٠١٢) المنهج الوصفي واستبانة الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي، وتم تطبيقة على عينة البحث والمكونة من (٥٦) عضو هيئة تدريس بكلية الآداب والعلوم بأجدابيا، وكشف الدراسة عن ان القياس والتقويم له دور كبير في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق:

١) لا توجد دراسات سابقة –في حدود علم الباحث- في مجال تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس.

٢) تختلف الدراسة الحالية عن البحوث والدراسات السابقة في أنها تتناول موضوعاً لم يتطرق إليه الباحثون وهو موضوع تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس.

٣) استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة إطارها النظري والميداني، كذلك في تفسير نتائج البحث.

إجراءات الدراسة:

لتقويم مراكز ووحدات القياس والتقويم بالجامعات؛ وتحقيقاً لأهداف الدراسة والإجابة عن اسئلتها، فقد تم تطبيق مجموعة من الإجراءات اللازمة لإنجاز الدراسة والتى تتمثل في المنهج، العينة وبناء أداة البحث والتأكد من ثباتها وصدقها، واستخدام الاساليب الاحصائية اللازمة لمعالجة المعلومات والبيانات.

أولا: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة والأنسب لتحقيق أهدافها، والذي يهتم بجمع المعلومات والبيانات عن تقييم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية في ضوء الأهداف والمهام كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس. ويختص المنهج الوصفي على جمع المعلومات والبيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها، حيث إن وصف الأشياء يمكن البحوث والدراسات العلمية من تقديم تفسيرات وأحكام علمية موثوقية؛ فبالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق؛ يتم التطرق إلى تفسير هذه النتائج، لذا يتم استخدام مجموعة من أساليب وأدوات القياس والتصنيف والتبويب والتفسير؛ بهدف الوصول إلى استنتاجات علمية دقيقة، ومن ثم التعميم بخصوص الظاهرة موضوع الدراسة.

ثانيا: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٨٨) من القادة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، منهم (١٣٩) من الذكور، (٤٩) من الإناث، وقد تم اختيار عينة الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية، حيث قام الباحث بتحديد مجتمع الدراسة من القادة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وبعد ذلك تم وضعهم في جداول إعداد عشوائية وترقيمهم، ثم تم اختيار أرقام بشكل عشوائي، وبعد ذلك تم توزيع الاستبيانات على العينة المختارة، وتجميعها بعد الاستجابة عليها من قبل العينة، واستبعاد الاستبيانات التى لم تستكمل، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب بعض المتغيرات الديموغرافية:

جدول (١): توزيع أفراد العينة حسب بعض المتغيرات الديموغرافية (ن=١٨٨)

المتغير	المجموعات الفرعية للمتغير	التكرار	النسبة
النوع	ذكور	١٣٩	٪٧٣,٩٤
	إناث	٤٩	٪٢٦,٠٦
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد	٩٧	٪٥١,٦٠
	أستاذ مشارك	٦٢	٪٣٢,٩٨
	أستاذ	٢٩	٪١٥,٤٣
التخصص	إنساني (تربية، آداب، دراسات اسلامية، لغة ....)	١٢٤	٪٦٥,٩٦
	طبي/صحي (طب، تمريض، صيدلة، .....)	٢٠	٪١٠,٦٤
	علمي (علوم، هندسة، رياضيات، .....)	٤٤	٪٢٣,٤٠
التكليف	غير مكلف بعمل إداري	٤٩	٪٢٦,٠٦
	مكلف بعمل إداري (مشرف قسم، رئيس قسم، وكيل كلية أو عمادة أو جامعة، عميد)	١٣٩	٪٧٣,٩٤

ثالثاً: أدوات الدراسة:

مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية

تكون المقياس الذي أعده الباحث من (٣٦) عبارة؛ وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات؛ وقد تناولت كل عبارة تقييما لأحد أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم

بالجامعات السعودية، يجاب عنها على مقياس خماسي حسب طريقة ليكرت يتكون من خمسة بدائل للاختيار هي: (موافق بشدة، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتأخذ هذه البدائل أو الاستجابات الخمس الدرجات التالية (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، بحيث تشير الاستجابة إلى درجة تحقيق الهدف أو المهمة بوحدة أو مركز القياس والتقويم في الجامعة، وإذا كان لا يوجد في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم فتشير الاستجابة إلى درجة أهمية العبارة في كونها أحد مهام المركز أو الوحدة.

ولتحديد أبعاد أداة الدراسة، قام الباحث بتحليل أهداف مراكز ووحدات القياس والتقويم في تسع من الجامعات السعودية، وتم بناء الفقرات وفقًا للأهداف التي اشتركت في خمس جامعات على الأقل والتي أمكن تبويبها في الأبعاد الستة الموضحة بالجدول التالي:

جدول (٢): أبعاد أداة تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية

	البُعد	أرقام الفقرات (العبارات)								العدد
١	العملية التدريسية	٢	٤	٨	٩	١١	١٦	٢٥	٢٦	٨
٢	الاختبارات والتقييم	١	٣	٦	٧	١٠	١٩			٦
٣	الجودة والاعتماد	١٢	١٣	١٤	١٧	١٨				٥
٤	التطوير والتدريب	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٣٠	٣٤			٦
٥	البحوث والتقارير	٢٤	٣١	٣٢	٣٣	٣٥	٣٦			٦
٦	الخريج وسوق العمل	٥	١٥	٢٧	٢٨	٢٩				٥

صدق المحكمين:

تم التحقق من صدق المحكمين لأداة الدراسة وذلك بعد عرضها على عدد (١١) محكمًا من الأساتذة والأساتذة المشاركين المتخصصين في القياس والتقويم بالجامعات السعودية ومن لهم خبرة في هذا المجال، للحكم على مدى مناسبة صياغة أهداف ومهام وحدات ومراكز التقويم، ومدى قياسها للبُعد، وكذلك للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس، وقد تم الاستفادة من آراء المحكمين في تعديل صياغة بعض العبارات.

كما تم حساب معاملات ثبات وصدق مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٨٠) من القادة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية تم اختيارهم عشوائيا من عينة الدراسة الأساسية، حيث تم حساب الثبات والصدق بالطرق التالية:

١) حساب ثبات عبارات المقياس بطريقتين هما:

- معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد.
- حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد.

٢) حساب ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس بطريقتين هما: معامل ألفا لـ كرونباخ، والتجزئة النصفية لـ سبيرمان/براون Spearman-Brown.

٣) حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد عند حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة.

٤) حساب صدق أبعاد المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس. والجدول (٣) يوضح معاملات ثبات وصدق مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية:

جدول (٣): معاملات ثبات وصدق عبارات مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم

البُعد	العبارة (المهمة)	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد (ثبات)	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد عند حذف درجة العبارة من البُعد (صدق)	معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية للمقياس
العملية التدريسية معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٩١٧ معامل ثبات البُعد	٢	٠,٩٠٤	٠,٨٢**	٠,٧٥**	٠,٩٥**
	٤	٠,٩١٩	٠,٦٣**	٠,٥٦**	
	٨	٠,٩٠٠	٠,٨٦**	٠,٨١**	
	٩	٠,٨٩٩	٠,٨٦**	٠,٨١**	
	١١	٠,٨٩٨	٠,٨٧**	٠,٨١**	

البُعد	العبارة (المهمة)	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد (ثبات)	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد عند حذف درجة العبارة من البُعد (صدق)	معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية للمقياس
بالتجزئة النصفية = ٠,٩٤٣	١٦	٠,٩١٦	٠,٧٠**	٠,٦١**	
	٢٥	٠,٩٠٠	٠,٨٥**	٠,٧٩**	
	٢٦	٠,٩١٠	٠,٧٦**	٠,٦٨**	
الاختبارات والتقييم معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٨٩٦ معامل ثبات البُعد بالتجزئة النصفية = ٠,٩٠٢	١	٠,٨٦٧	٠,٨٧**	٠,٧٩**	٠,٨٩**
	٣	٠,٨٧٤	٠,٨٣**	٠,٧٥**	
	٦	٠,٨٤٦	٠,٩٥**	٠,٩٣**	
	٧	٠,٩٢١	٠,٥٥**	٠,٤٠**	
	١٠	٠,٨٧١	٠,٨٤**	٠,٧٦**	
	١٩	٠,٨٧٩	٠,٨١**	٠,٧٢**	
الجودة والاعتماد معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٨٤٨ معامل ثبات البُعد بالتجزئة النصفية = ٠,٨٦٣	١٢	٠,٨١٧	٠,٧٨**	٠,٦٦**	٠,٦٣**
	١٣	٠,٧٧٧	٠,٨٨**	٠,٧٩**	
	١٤	٠,٨٥٨	٠,٦٣**	٠,٤٨**	
	١٧	٠,٨٣٨	٠,٧٦**	٠,٥٩**	
	١٨	٠,٧٨٠	٠,٨٧**	٠,٧٩**	
التطوير والتدريب معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٨٩٨ معامل ثبات البُعد بالتجزئة النصفية = ٠,٩٢٧	٢٠	٠,٨٧٢	٠,٨٥**	٠,٧٧**	٠,٩٣**
	٢١	٠,٨٨٩	٠,٧٨**	٠,٦٧**	
	٢٢	٠,٨٦٣	٠,٨٩**	٠,٨٣**	
	٢٣	٠,٨٧٢	٠,٨٥**	٠,٧٧**	
	٣٠	٠,٨٦٩	٠,٨٦**	٠,٧٩**	
	٣٤	٠,٩٠٨	٠,٦٣**	٠,٥١**	
البحوث والتقارير معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٨٥٥ معامل ثبات البُعد	٢٤	٠,٨٤٦	٠,٦٨**	٠,٥٩**	٠,٨٦**
	٣١	٠,٨٥١	٠,٦٥**	٠,٥٢**	
	٣٢	٠,٨١١	٠,٨٣**	٠,٧٥**	
	٣٣	٠,٨٣٦	٠,٧٥**	٠,٦٢**	
	٣٥	٠,٨٢٩	٠,٧٩**	٠,٦٦**	

البُعد	العبارة (المهمة)	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد (ثبات)	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد عند حذف درجة العبارة من البُعد (صدق)	معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية للمقياس
بالتجزئة النصفية = ٠,٩٠٧	٣٦	٠,٨٠٥	٠,٨٧**	٠,٧٧**	
الخريج وسوق العمل معامل ألفا الكلي للبُعد = ٠,٧٧٩ معامل ثبات البُعد بالتجزئة النصفية = ٠,٨٠٨	٥	٠,٧٦١	٠,٦٧**	٠,٤٨**	٠,٩٣**
	١٥	٠,٧٤٢	٠,٧١**	٠,٥٤**	
	٢٧	٠,٧٦٦	٠,٦٦**	٠,٤٦**	
	٢٨	٠,٦٨٩	٠,٨٣**	٠,٦٨**	
	٢٩	٠,٧٢١	٠,٧٦**	٠,٦١**	
معامل Alpha-Cronbach العام الكلي للمقياس = ٠,٩٦٩					
معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة التجزئة النصفية لـ Spearman-Brown = ٠,٩٧٨					

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٣) ما يأتي:

– أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف أي عبارة من عباراته أقل من معامل ألفا للبُعد في حالة وجود جميع عباراته، أي أن تدخل أي عبارة من عباراته لا يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات الكلي للبُعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبُعد الذي الذي تقيسه العبارة أو المهمة المتضمنة بالعبارة (حسن، ٢٠١٦، ٥١٨).

– أن جميع معاملات ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم.

– أن جميع معاملات ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد (عند حذف درجة العبارة من البُعد) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق جميع عبارات المقياس.

- أن معامل الثبات الكلي لأبعاد المقياس وللمقياس بشكل عام بطريقتي Alpha-Cronbach، التجزئة النصفية لـ Spearman-Brown مرتفعة مما يدل على ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس.

- أن معاملات ارتباط درجة البُعد العبارة بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، مما إلى صدق جميع أبعاد المقياس.

من الإجراءات السابقة تم التوصل إلى ثبات وصدق مقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم، ومن ثم صلاحيته لقياس تقويم وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية. حيث تشير الدرجة العالية على المقياس إلى ارتفاع تحقيق أهداف ومهام المركز أو الوحدة من وجهة نظر المستجيب، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض تحقيق أهداف ومهام المركز أو الوحدة من وجهة نظر المستجيب.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة وهي:

- المتوسط الحسابي.
- اختبار (ت) T-Test للعينتين المستقلتين.
- تحليل التباين في اتجاه واحد One-Way ANOVA، متبوعًا باختبار أقل فرق دال LSD Least significant difference.
- اختبار مان ويتني Mann-Whitney للعينتين المستقلتين.
- اختبار كروسكال واليس Kruskal-Wallis Test للعينات المستقلة.

نتائج الدراسة:

تم تحويل درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس من ٥ درجات، وذلك عن طريق قسمة مجموع درجات كل بُعد على عدد عباراته؛ نظرًا لأن مدى الدرجات على كل عبارة يمتد من (١) إلى (٥)، وبعد ذلك تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية في المدى من خلال

المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر وزن – أقل وزن) ÷ عدد بدائل الاستبانة = (٥–١) ÷ ٥ = ٠,٨٠ لنحصل على التصنيف الموضح بالجدول التالي:

جدول (٤): مدى الاستجابة ومستوى التحقق المقابل لها وفق التدريج المستخدم بأداة الدراسة

الاستجابة	مدى الاستجابة	مستوى التحقق (أو درجة الأهمية)
موافق بشدة	من ٤,٢٠ إلى ٥	مرتفع جدًا
موافق	من ٣,٤٠ لأقل من ٤,٢٠	مرتفع
غير متأكد	من ٢,٦٠ لأقل من ٣,٤٠	متوسط
غير موافق	من ١,٨٠ لأقل من ٢,٦٠	منخفض
غير موافق بشدة	من ١ لأقل من ١,٨٠	منخفض جدًا

السؤالان الأول والثاني:

للإجابة على السؤالين الأول والثاني ونصهما:

١) ما مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم؟

٢) ما درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم من وجهة نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم؟ تم استخدم المتوسط الحسابي، فكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول (٥): متوسطات درجة تحقق (أو أهمية) أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات السعودية كما يدركها القادة وأعضاء هيئة التدريس (ن = ١٨٨)

البعد	م	أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم	هل في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم؟			
			يوجد (ن = ١٦٤)		لا يوجد (ن = ٢٤)	
			المتوسط	مستوى التحقق	المتوسط	درجة الأهمية
العملية التدريسية	٢	يسهم في وضع الأسس لتنفيذ وإدارة العملية التدريسية	٣,٣٥	متوسط	٢,٤٢	منخفض
	٤	يضع مؤشرات لتحسين نواتج التعلم	٣,٨٤	مرتفع	٣,١٧	متوسط
	٨	يعمل على تقييم اجراءات التدريس بالجامعة.	٣,٤٠	مرتفع	٢,٦٧	متوسط
	٩	يحرص على تقييم البيئة التعليمية.	٣,٤٥	مرتفع	٢,٦٣	متوسط
	١١	يشخص العملية التعلمية واكتشاف المشكلات ونواحي الضعف.	٣,٣٦	متوسط	٢,٨٨	متوسط
	١٦	يعمل على تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس.	٣,٤٣	مرتفع	٢,٣٨	متوسط
	٢٥	يعمل على تقييم الأساليب التدريسية.	٣,٢٣	متوسط	٢,٩٢	متوسط
	٢٦	يعمل على تقييم تقدم وإنجازات البرامج الأكاديمية	٣,٢٦	متوسط	٢,٩٢	متوسط
		الدرجة الكلية لأهداف ومهام العملية التدريسية	٣,٤١	مرتفع	٢,٧٤	متوسط
الاختبارات والتقييم	١	يسهم مركز أو وحدة	٣,٠٩	متوسط	٣,٠٨	متوسط

البعد	م	أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم	هل في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم؟			
			يوجد (ن = ١٦٤)		لا يوجد (ن = ٢٤)	
			المتوسط	مستوى التحقق	المتوسط	درجة الأهمية
		القياس والتقويم في وضع معايير القبول في الجامعة				
	٣	يضع معايير ومؤشرات جودة الاختبارات والتقييم.	٣,٦٥	مرتفع	٣,٤٢	مرتفع
	٦	يسهم في تحديث وتطوير أساليب وأدوات القياس في الجامعة على أسس علمية.	٣,٦٦	مرتفع	٢,٤٢	منخفض
	٧	يشارك ويشرف على عمليات القياس والتقويم في الجامعة.	٣,٨٨	مرتفع	٢,٥٠	منخفض
	١٠	يجري دراسات تحليلية لتقييم الاختبارات الجامعية .	٣,٧٦	مرتفع	٢,٧٥	متوسط
	١٩	يعمل على تقييم أساليب التقويم المتبعة في الجامعة	٣,٥٦	مرتفع	٢,٧٩	متوسط
		الدرجة الكلية لأهداف ومهام الاختبارات والتقييم	٣,٦٠	مرتفع	٢,٨٣	متوسط
الجودة والاعتماد	١٢	يعمل على تقويم وضمان جودة الأداء الجامعي.	٣,٧٦	مرتفع	٢,٢٩	متوسط
	١٣	يسعى إلى توفير متطلبات الجودة.	٣,٦٧	مرتفع	٢,٢٥	منخفض

البعد	م	أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم	هل في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم؟			
			يوجد (ن = ١٦٤)		لا يوجد (ن = ٢٤)	
			المتوسط	مستوى التحقق	المتوسط	درجة الأهمية
	١٤	يسهم في ضمان واستمرارية الجودة.	٣,٧١	مرتفع	٢,٤٢	منخفض
	١٥	يفّعل نظام المقارنات المرجعية الداخلية والخارجية المرتبطة بالجودة .	٣,٢٩	متوسط	٢,٩٢	متوسط
	١٨	يوفر بيانات مؤشرات القياس الخاصة بالاعتماد الأكاديمي	٣,٥٥	مرتفع	٢,٤٢	منخفض
	الدرجة الكلية لأهداف ومهام الجودة والاعتماد		٣,٦٠	مرتفع	٢,٤٦	منخفض
التطوير والتدريب	٢٠	يشارك أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في بناء أدوات التقييم.	٣,٣١	متوسط	٣,٠٤	متوسط
	٢١	يسهم في تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في مجالات القياس والتقويم.	٣,٢٤	متوسط	٢,٧٩	متوسط
	٢٢	ينشر ثقافة القياس والتقويم من خلال عقد الدورات التدريبية وورش العمل والمحاضرات والندوات.	٣,٦٨	مرتفع	٣,٣٨	متوسط
	٢٣	يعقد دورات تأهيلية في مجال الاختبارات وطرق تصحيحها	٣,٤٨	مرتفع	٢,٨٣	متوسط

البعد	م	أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم	هل في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم؟			
			يوجد (ن = ١٦٤)		لا يوجد (ن = ٢٤)	
			المتوسط	مستوى التحقق	المتوسط	درجة الأهمية
		وتحليل نتائجها.				
	٣٠	يقدم الاستشارات لمنسوبي الجامعة	٣,٣٠	متوسط	٣,٢٥	متوسط
	٣٤	يقدم توصيات ومقترحات تطويرية	٣,٤١	مرتفع	٢,٢٥	منخفض
		الدرجة الكلية لأهداف ومهام التطوير والتدريب	٣,٤٠	مرتفع	٢,٩٢	متوسط
البحوث والتقارير	٢٤	يعمل على تحسين ودعم اتخاذ القرار في الجامعة.	٣,٥١	مرتفع	٣,٥٠	متوسط
	٣١	يقدم إحصاءات وبيانات تتعلق بالجامعة	٣,٨٣	مرتفع	٣,٠٠	متوسط
	٣٢	يقدم أبحاثا تتعلق بتقييم البرامج التي تقدمها الجامعة	٣,٠٣	متوسط	٢,٢٥	منخفض
	٣٣	يصدر تقارير دورية عن عمليات التقييم التي يقوم بها	٣,٣٦	متوسط	٢,٧٥	متوسط
	٣٥	يسهم في جودة الأبحاث التي يقدمها منسوبو الجامعة	٢,٩٩	متوسط	٢,٩٦	متوسط
	٣٦	يعمل على تقديم ونشر أبحاث خاصة بالقياس والتقويم	٣,٢٤	متوسط	٣,١٧	متوسط
		الدرجة الكلية لأهداف ومهام البحوث والتقارير	٣,٣٣	متوسط	٢,٩٤	متوسط

البعد	م	أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم	هل في الجامعة مركز أو وحدة للقياس والتقويم؟			
			يوجد (ن = ١٦٤)		لا يوجد (ن = ٢٤)	
			المتوسط	مستوى التحقق	المتوسط	درجة الأهمية
الخريج وسوق العمل	٥	يسهم في وضع أسس لتحسين مواصفات الخريج	٣,٤٨	مرتفع	٣,١٧	متوسط
	١٥	يتابع إجراء دراسات قياس رضا المستفيدين من البرامج التي تقدمها الجامعة .	٣,٢٨	متوسط	٢,١٣	منخفض
	٢٧	يعمل على قياس مخرجات التعلم في الجامعة	٣,٥٩	مرتفع	٣,١٧	متوسط
	٢٨	يعمل على دراسة وتحليل تعلم الطلاب	٣,٥٣	مرتفع	٢,١٧	منخفض
	٢٩	يعمل على استطلاع رأي المجتمع الجامعي	٣,٣١	متوسط	٢,٨٣	متوسط
	الدرجة الكلية لأهداف ومهام الخريج وسوق العمل		٣,٤٤	مرتفع	٢,٦٩	متوسط
الدرجة الكلية لمهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم			٣,٤٦	مرتفع	٢,٧٧	متوسط

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أولاً: درجة تحقق مهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم بجامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم:

- أن عينة الدراسة من القادة وأعضاء هيئة التدريس بجامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم يرون أن أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بتلك الجامعات متحققة بدرجات متفاوتة تمتد من (متحققة بدرجة متوسطة) إلى (متحققة بدرجة مرتفعة).

- أن عدد الأهداف والمهام المتحققة بدرجة مرتفعة يفوق عدد المتحقق بدرجة متوسطة، فقد بلغ عدد الأهداف والمهام المتحققة بدرجة مرتفعة (٢١ من أصل ٣٦)، بينما المتحقق بدرجة متوسطة قد بلغ ١٥ هدفًا ومهمة.

- على مستوى الأهداف والمهام، نجد أن المهمة التي حظيت على أعلى درجة تحقق هي: (يشارك ويشرف على عمليات القياس والتقويم في الجامعة) في بُعد (الاختبارات والتقييم) بمتوسط بلغ (٣,٨٨ من ٥). بينما المهمة التي حظيت على أقل درجة تحقق هي: (يسهم في جودة الأبحاث التي يقدمها منسوبو الجامعة) في بُعد (البحوث والتقارير) بمتوسط بلغ (٢,٩٩ من ٥).

- على مستوى أبعاد المقياس، جاء في المرتبة الأولى من حيث درجة تحقق الأهداف والمهام بُعدي (الاختبارات والتقييم، الجودة والاعتماد) حيث بلغ متوسط درجة تحقق أهداف ومهام كل منهما (٣,٦٠ من ٥)، وفي المرتبة الثانية بُعد (الخريج وسوق العمل) بمتوسط بلغ (٣,٤٤ من ٥). أما المرتبة الثالثة من حيث تحقق الأهداف والمهام فقد كان بُعد (العملية التدريسية) بمتوسط بلغ (٣,٤١ من ٥)، في حين كان في المرتبة الرابعة بُعد (التطوير والتدريب) بمتوسط بلغ (٣,٤٠ من ٥)، وجميع هذه المتوسطات تشير بوجه عام إلى أن أهداف ومهام الأبعاد الخمسة (الاختبارات والتقييم، الجودة والاعتماد، الخريج وسوق العمل، العملية التدريسية، التطوير والتدريب) متحققة بدرجة مرتفعة. في حين أن المرتبة الخامسة والأخيرة كانت لبُعد (البحوث والتقارير) بمتوسط بلغ (٣,٣٣ من ٥) والذي يشير إلى أن أهداف ومهام هذا البُعد متحققة بدرجة متوسطة.

- أما على مستوى الدرجة الكلية لمهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم، نجد أن مهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم بجامعات المملكة متحققة بدرجة مرتفعة، حيث بلغ متوسط درجة تحققها (٣,٤٦ من ٥).

وحيث إن القياس والتقويم يؤديان دوراً مهما في تحسين جودة العلملية التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة ناجي والحدأ (٢٠٢٢)، كما أكدت دراسة Ibrahim & Mustafa (٢٠١٩) أن القياس والتقييم يؤدي دورًا حيويًّا في تحسين نظام التعليم، دراسة خليل (٢٠١٨) التى أكدت أن مراكز القياس والتقويم تؤدي دوراً مؤثراً في نجاح العملية التعليمة، وجديدى (٢٠١٨) الذي أكد

أن القياس والتقويم من الدعائم الرئيسية للعملية التعليمية، ودراسة دراكي (٢٠١٧) والتى أكدت أن القياس والتقويم بعدان مهمان وأساسيان للإدارات والقادة التربويين.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة البربري وصابر (٢٠٢١) والتى أكدت وجود اتفاق بين مقدم الخدمة والمستفيد منها على نجاح مركز القياس والتقويم في تقديم خدماتها وتحقيق أهدافها، وقد يرجع ذلك إلى وعي إدارة الجامعة بأهمية الأدوار التى تضلع بها مراكز القياس والتقويم وتذليل المعوقات والصعوبات التى تعيق تحقيق أهدافها، كما أن وعي القائمين على مراكز ووحدات القياس والتقويم وأعضاء هيئة التدريس بالدور الكبير الذي تؤديه في امداد الجامعة بالمعلومات والبيانات اللازمة انعكس بصورة إيجابية على وعيهم بدرجة تحقق مهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم بجامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم وكذلك درجة أهميتها.

ثانيًا: درجة أهمية مهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم بجامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم:

- أن عينة الدراسة من القادة وأعضاء هيئة التدريس بجامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم يرون أن أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بتلك الجامعات لها درجات أهمية متفاوتة تمتد من (مهمة بدرجة منخفضة) إلى (مهمة بدرجة مرتفعة).

- أن عدد الأهداف والمهام المهمة بدرجة متوسطة يفوق عدد المهمة بدرجة منخفضة، فقد بلغ عدد الأهداف والمهام المهمة بدرجة متوسطة (٢٥ من أصل ٣٦)، بينما المهمة بدرجة منخفضة قد بلغ (١٠) أهداف ومهام، وهناك مهمة واحدة حظيت على درجة أهمية مرتفعة.

- على مستوى الأهداف والمهام، نجد أن المهمة التي حظيت على أعلى درجة أهمية هي: (يضع معايير ومؤشرات جودة الاختبارات والتقييم) في بُعد (الاختبارات والتقييم) بمتوسط بلغ (٣,٤٢ من ٥). بينما المهمة التي حظيت على أقل درجة أهمية هي:(يتابع إجراء دراسات قياس رضا المستفيدين من البرامج التي تقدمها الجامعة) في بُعد (الخريج وسوق العمل) بمتوسط بلغ (٢,١٣ من ٥).

- على مستوى أبعاد المقياس، جاء المرتبة الأولى من حيث درجة الأهمية بُعد (البحوث والتقارير) حيث بلغ متوسط درجة أهمية أهداف ومهام هذا البُعد (٢,٩٤ من ٥)، يليه في المرتبة الثانية بُعد (التطوير والتدريب) بمتوسط بلغ (٢,٩٢ من ٥). أما في المرتبة الثالثة من حيث درجة أهمية الأهداف والمهام فقد كان بُعد (الاختبارات والتقييم) بمتوسط بلغ (٢,٨٣ من ٥)، وفي المرتبة الرابعة جاء بُعد (العملية التدريسية) بمتوسط بلغ (٢,٧٤ من ٥)، وجاء في المرتبة الخامسة بُعد (الخريج وسوق العمل) وجميع هذه المتوسطات تشير إلى أنه بوجه عام أهداف ومهام الأبعاد الخمسة (الاختبارات والتقييم، الخريج وسوق العمل، العملية التدريسية، التطوير والتدريب) مهمة بدرجة متوسطة، في حين كان في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد (الجودة والاعتماد) بمتوسط بلغ (٢,٤٦ من ٥) والذي يشير إلى ان أهداف ومهام هذا البُعد لها أهمية منخفضة.

- على مستوى الدرجة الكلية لمهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم، نجد أن مهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم بجامعات المملكة لها أهمية بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط درجة أهميتها (٢,٧٧ من ٥).

وتعد هذه النتيجة منطقية نظرا للدور الكبير الذى تتبؤه تلك الوحدات والمراكز، وقدرتها على إمداد صناع القرار بالبيانات والمعلومات اللازمة للوقوف على حقيقة الوضع الراهن، ومن ثم تشخيص الوضع الراهن بكل فاعلية، والقدرة على تلافي نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة والنهوض بالعملية التعليمية لتحقيق أهدافها المنشودة.

الفرض الأول:

للإجابة على الفرض الأول الذي ينص على: لا يوجد اختلاف في مستوى تحقق أهداف ومهام وحدات ومراكز القياس والتقويم تعزى إلى متغيرات (النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم)؟ فقد تم استخدم:

– اختبار (ت) للعينتين المستقلتين.

– تحليل التباين في اتجاه واحد One-Way ANOVA، متبوعًا باختبار أقل فرق دال LSD، فكانت النتائج كما بالجدولين التاليين:

جدول (٦): نتائج اختبار (ت) عند دراسة الفروق التي ترجع إلى النوع والتكليف بعمل إداري في درجة تحقيق مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم

م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	ذكور (ن= ١٣١)		إناث (ن= ٣٣)		قيمة (ت) ودلالتها
		المتوسط	ع	المتوسط	ع	
١	العملية التدريسية	٣,٣١	١,٢٠	٣,٨٢	٠,٨٥	٢,٨٢**
٢	الاختبارات والتقييم	٣,٥٣	١,١٣	٣,٨٨	٠,٦٧	٢,٣٠*
٣	الجودة والاعتماد	٣,٥٨	١,١٠	٣,٦٧	٠,٨٢	٠,٤٣ غير دالة
٤	التطوير والتدريب	٣,٣١	١,١٧	٣,٧٨	٠,٦٣	٣,١٦**
٥	البحوث والتقارير	٣,٢٦	١,٠٠	٣,٦١	٠,٤٩	٢,٨٦**
٦	الخريج وسوق العمل	٣,٣٣	١,٠٩	٣,٨٧	٠,٦٤	٣,٦٤**
	الدرجة الكلية	٣,٣٨	١,٠٥	٣,٧٧	٠,٦٣	٢,٧٧**
م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	غير مكلف بعمل إداري (ن= ٤٤)		مكلف بعمل إداري (ن= ١٢٠)		قيمة (ت) ودلالتها
١	العملية التدريسية	٣,٤٤	١,٢٢	٣,٤٠	١,١٤	٠,١٦ غير دالة
٢	الاختبارات والتقييم	٣,٧٥	١,١٤	٣,٥٥	١,٠٣	١,١١ غير دالة
٣	الجودة والاعتماد	٣,٥٢	١,١٩	٣,٦٢	٠,٩٩	٠,٥٤ غير دالة
٤	التطوير والتدريب	٣,٥٢	١,١٢	٣,٣٦	١,٠٩	٠,٨٥ غير دالة
٥	البحوث والتقارير	٣,٢٨	٠,٩٥	٣,٣٥	٠,٩٢	٠,٤٣ غير دالة
٦	الخريج وسوق العمل	٣,٤١	١,١٥	٣,٤٥	١,٠٠	٠,٢٢ غير دالة
	الدرجة الكلية	٣,٤٩	١,٠٧	٣,٤٥	٠,٩٦	٠,٢٢ غير دالة

* دال إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائيًّا (عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥) بين متوسطي درجات الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة: (العملية التدريسية، الاختبارات والتقييم، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم لصالح متوسط درجات الإناث في جميع الحالات، أي أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث يرين أن الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة: (العملية التدريسية، الاختبارات والتقييم، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس

والتقويم متحققة بدرجة أعلى مما يراه الذكور بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس. أما بُعد (الجودة والاعتماد) فقد كان الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث غير دال إحصائيًّا الأمر الذي يشير إلى تقارب وجهات نظر الجنسين فيما يتعلق بدرجة تحقق أهداف ومهام هذا البُعد. وقد يرجع ذلك إلى الأدوار الفاعلة التي تتبؤها المرأة في الوقت الحالي في الجامعات وشغلها العديد من المناصب الإدارية والاشرافية بالجامعات، واحتكاكها المباشر بمراكز القياس والتقويم، الامر الذي انعكس بصورة إيجابية على رؤيتها لأهداف ومهام مراكز القياس والتقويم.

– عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين المكلفين وغير المكلفين بعمل إداري فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم. أي أنه يوجد تقارب بين وجهات نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس المكلفين وغير المكلفين بعمل إداري فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم. وترجع هذه النتيجة إلى مدى وعي القادة وأعضاء هيئة التدريس واخلاصهم في أداء اعمالهم للنهوض بالعملية التعليمة وتحقيق الأهداف المنشودة سواء أكانوا مكلفين أو غير ذلك

جدول (٧): تحليل التباين في اتجاه واحد عند دراسة الفروق التي ترجع إلى: الرتبة الأكاديمية، والتخصص في درجة تحقيق مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم

م	البُعد / المهام المرتبطة بـ:	أستاذ مساعد (ن=٨٣)		أستاذ مشارك (ن=٥٦)		أستاذ (ن= ٢٥)		قيمة (ف) ودلالتها
		المتوسط	ع	المتوسط	ع	المتوسط	ع	
١	العملية التدريسية	٣,٣٥	١,٣٠	٣,٤٨	١,٠٤	٣,٤٧	٠,٨٨	٠,٢٤ غير دالة
٢	الاختبارات والتقييم	٣,٥٢	١,١٩	٣,٦٨	١,٠٣	٣,٧١	٠,٥٩	٠,٥٤ غير دالة
٣	الجودة والاعتماد	٣,٤٩	١,٢٣	٣,٧٣	٠,٨٨	٣,٦٦	٠,٦٥	٠,٩٧ غير دالة
٤	التطوير والتدريب	٣,٣٤	١,٢٣	٣,٤٠	١,٠٤	٣,٦٢	٠,٧٣	٠,٦٢ غير دالة
٥	البحوث والتقارير	٣,٢٠	١,٠٤	٣,٤٦	٠,٨٦	٣,٤٥	٠,٥٩	١,٦٠ غير دالة
٦	الخريج وسوق العمل	٣,٣٧	١,١٨	٣,٥٢	٠,٨٧	٣,٤٧	٠,٩٢	٠,٣٥ غير دالة
	الدرجة الكلية	٣,٣٧	١,١٤	٣,٥٤	٠,٨٨	٣,٥٦	٠,٦٤	٠,٦٠ غير دالة
	المهام المرتبطة بـ:	إنساني (ن=١٠٧)		طبي/صحي (ن=٢٠)		علمي (ن= ٣٧)		قيمة (ف) ودلالتها
١	العملية التدريسية	٣,٤٠	١,٠٨	٣,٩٣	٠,٧٥	٣,١٨	١,٤٤	٢,٨١ غير دالة

م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	أستاذ مساعد (ن=٨٣)		أستاذ مشارك (ن=٥٦)		أستاذ (ن= ٢٥)		قيمة (ف) ودلالتها
		المتوسط	ع	المتوسط	ع	المتوسط	ع	
٢	الاختبارات والتقييم	٣,٥٧	١,٠٦	٤,٢٣	٠,٤٨	٣,٣٧	١,١٧	٤,٧١**
٣	الجودة والاعتماد	٣,٦٤	٠,٨٦	٤,٣٩	٠,٣٩	٣,٠٤	١,٤٢	١٢,٥٨**
٤	التطوير والتدريب	٣,٣٤	١,١٠	٣,٩٩	٠,٤٦	٣,٢٦	١,٢٧	٣,٤٤*
٥	البحوث والتقارير	٣,٢٨	٠,٩٩	٣,٨٤	٠,٢٦	٣,١٩	٠,٩٠	٣,٧٣*
٦	الخريج وسوق العمل	٣,٤٠	٠,٩٥	٤,٠٤	٠,٣٥	٣,٢٢	١,٣٨	٤,٤٢*
	الدرجة الكلية	٣,٤٣	٠,٩١	٤,٠٥	٠,٤١	٣,٢١	١,٢٤	٥,٠٦**

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم ترجع إلى الرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. أي أنه يوجد تقارب بين وجهات نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس ذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ) فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم.وقد يرجع ذلك إلى الثقافة التي تتبناه الجامعات بأهمية مراكز القياس والتقويم والدور الفعال الذي تقوم به، ومحاولة نشر هذه الثقافة بين جميع أعضاء هيئة التدريس، والذي قد يكون من أسباب عدم وجود فروق ترجع إلى الرتبة الأكاديمية.

- وجود فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥) ترجع إلى التخصص فيما يتعلق بدرجة تحقق الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة: (الاختبارات والتقييم، الجودة والاعتماد، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم، وباستخدام أقل فرق دال إحصائيًا LSD وُجد أن الفروق في جميع الحالات كانت لصالح متوسط درجات ذوي التخصصات الطبية/الصحية عند مقارنتهم بذوي التخصصات العلمية والإنسانية، أي أن أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات الطبية/الصحية يرون أن الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد

الخمسة: (الاختبارات والتقييم، الجودة والاعتماد، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم متحققة بدرجة أعلى مما يراه ذوو التخصصات العلمية والإنسانية بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس. أما بُعد (العملية التدريسية) فقد كانت الفروق غير دالة إحصائيًّا، الأمر الذي يشير إلى تقارب وجهات نظر ذوي التخصصات المختلفة فيما يتعلق بدرجة تحقق أهداف ومهام هذا البُعد.

وقد يرجع ذلك إلى ان أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات الطبية/الصحية أكثر احتكاكا بمراكز القياس والتقويم؛ نظرا لسعيهم الدؤوب إلى أخذ الاعتماد الأكاديمي؛ الأمر الذي يفرض عليهم التعامل المباشر مع مراكز القياس والتقويم لإمدادهم بالبيانات والمعلومات اللازمة.

الفرض الثاني:

للإجابة على الفرض الثاني الذي ينص على أنه: لا يوجد اختلاف في درجة أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم تعزى إلى متغيرات (النوع والتكليف بعمل إداري، والرتبة الأكاديمية، والتخصص في جامعات المملكة التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم)، تم استخدم:

- اختبار مان/ويتني.
- اختبار كروسكال واليس، فكانت النتائج كما بالجدولين التاليين:

جدول (٨): نتائج اختبار مان/ويتني عند دراسة الفروق في أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم التي ترجع إلى النوع والتكليف بعمل إداري والتخصص

م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	ذكور (ن= ٨)		إناث (ن= ١٦)		قيمة (Z) ودلالتها
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
١	العملية التدريسية	١٢,٣٨	٩٩,٠٠	١٢,٥٦	٢٠١,٠٠	٠,٠٦ غير دالة
٢	الاختبارات والتقييم	١٤,١٣	١١٣,٠٠	١١,٦٩	١٨٧,٠٠	٠,٨٠ غير دالة
٣	الجودة والاعتماد	١٢,٩٤	١٠٣,٥٠	١٢,٢٨	١٩٦,٥٠	٠,٢٢ غير دالة
٤	التطوير والتدريب	١٢,٠٦	٩٦,٥٠	١٢,٧٢	٢٠٣,٥٠	٠,٢٢ غير دالة
٥	البحوث والتقارير	١١,١٣	٨٩,٠٠	١٣,١٩	٢١١,٠٠	٠,٦٨ غير دالة

م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	ذكور (ن= ٨)		إناث (ن= ١٦)		قيمة (Z) ودلالتها
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
٦	الخريج وسوق العمل	١١,٩٤	٩٥,٥٠	١٢,٧٨	٢٠٤,٥٠	٠,٢٨ غير دالة
	الدرجة الكلية	١١,٨٨	٩٥,٠٠	١٢,٨١	٢٠٥,٠٠	٠,٣١ غير دالة
	المهام المرتبطة بـ:	غير مكلف بعمل إداري (ن=٥)		مكلف بعمل إداري (ن=١٩)		قيمة (Z) ودلالتها
١	العملية التدريسية	٢٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠,٥٣	٢٠٠,٠٠	٢,٧٢**
٢	الاختبارات والتقييم	١٤,٨٠	٧٤,٠٠	١١,٨٩	٢٢٦,٠٠	٠,٨٣ غير دالة
٣	الجودة والاعتماد	٢٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠,٥٣	٢٠٠,٠٠	٢,٧١**
٤	التطوير والتدريب	١٨,٢٠	٩١,٠٠	١١,٠٠	٢٠٩,٠٠	٢,٠٥*
٥	البحوث والتقارير	١٨,٥٠	٩٢,٥٠	١٠,٩٢	٢٠٧,٥٠	٢,١٥*
٦	الخريج وسوق العمل	١٨,٥٠	٩٢,٥٠	١٠,٩٢	٢٠٧,٥٠	٢,١٩*
	الدرجة الكلية	٢٠,٠٠	١٠٠,٠٠	١٠,٥٣	٢٠٠,٠٠	٢,٦٩**
	المهام المرتبطة بـ:	إنساني (ن=١٧)		علمي (ن=٧)		قيمة (Z) ودلالتها
١	العملية التدريسية	١٢,٢٤	٢٠٨,٠٠	١٣,١٤	٩٢,٠٠	٠,٢٩ غير دالة
٢	الاختبارات والتقييم	١٠,٣٥	١٧٦,٠٠	١٧,٧١	١٢٤,٠٠	٢,٣٤*
٣	الجودة والاعتماد	١١,٩٧	٢٠٣,٥٠	١٣,٧٩	٩٦,٥٠	٠,٥٨ غير دالة
٤	التطوير والتدريب	١١,٧١	١٩٩,٠٠	١٤,٤٣	١٠١,٠٠	٠,٨٧ غير دالة
٥	البحوث والتقارير	١٢,٥٠	٢١٢,٥٠	١٢,٥٠	٨٧,٥٠	٠,٠٠ غير دالة
٦	الخريج وسوق العمل	١١,٤٤	١٩٤,٥٠	١٥,٠٧	١٠٥,٥٠	١,١٧ غير دالة
	الدرجة الكلية	١٢,٠٦	٢٠٥,٠٠	١٣,٥٧	٩٥,٠٠	٠,٤٨ غير دالة

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) ع = الانحراف المعياري

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم. أي أنه يوجد تقارب بين وجهات نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة، والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم.

- وجود فرق دال إحصائيًّا (عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المكلفين وغير المكلفين بعمل إداري فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة: (العملية التدريسية، الجودة والاعتماد، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم لصالح متوسط رتب درجات غير المكلفين بعمل إداري في جميع الحالات. أي أن أعضاء هيئة التدريس غير المكلفين بعمل إداري يرون أن الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة: (العملية التدريسية، الجودة والاعتماد، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم ذات أهمية أعلى مما يراه المكلفين بعمل إداري. أما بُعد (الاختبارات والتقييم) فقد كان الفرق بين متوسطي رتب درجات المكلفين وغير المكلفين بعمل إداري غير دال إحصائيًّا، الأمر الذي يشير إلى تقارب وجهات نظر المكلفين وغير المكلفين بعمل إداري فيما يتعلق بدرجة بأهمية أهداف ومهام هذا البُعد.

- عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي رتب درجات ذوي التخصصين الإنساني والعلمي فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة (العملية التدريسية، الجودة والاعتماد، التطوير والتدريب، البحوث والتقارير، الخريج وسوق العمل) والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم. أي أنه يوجد تقارب بين وجهات نظر القادة وأعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصين الإنساني والعلمي فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الخمسة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم. أما الفرق المتعلق بأهمية أهداف ومهام بُعد (الاختبارات والتقييم) فقد كان دال إحصائيًّا (عند مستوى ٠,٠٥) لصالح متوسط رتب درجات ذوي التخصص العلمي عند مقارنته بنظيره لدى ذوي التخصص الإنساني، الأمر الذي يشير إلى أن ذوي التخصص العلمي يرون أن أهداف ومهام بُعد (الاختبارات والتقييم) أكثر أهمية مما يراه ذوي التخصص الإنساني. وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود المركز أو الوحدة في الاساس، والذي انعكس بصورة سلبية على أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث وعدم شعورهم وإحساسهم بأهميتها.

جدول (٩): نتائج اختبار كروسكال واليس عند دراسة الفروق في أهمية مهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم التي ترجع إلى: الرتبة الأكاديمية

م	البُعد المهام المرتبطة بـ:	أستاذ مساعد (ن=١٤) متوسط الرتب	أستاذ مشارك (ن=٦) متوسط الرتب	أستاذ (ن= ٤) متوسط الرتب	قيمة (كا٢) ودلالتها
١	العملية التدريسية	١٦,٠٠	١١,٠٠	٢,٥٠	١٢,١٤**
٢	الاختبارات والتقييم	١٥,١٤	١٣,٠٠	٢,٥٠	١٠,١٩**
٣	الجودة والاعتماد	١٥,٥٧	١٢,٠٠	٢,٥٠	١١,٠١**
٤	التطوير والتدريب	١٥,٠٤	١٣,٢٥	٢,٥٠	١٠,١٥**
٥	البحوث والتقارير	١٥,٤٦	١٢,٢٥	٢,٥٠	١٠,٦٧**
٦	الخريج وسوق العمل	١٦,١١	١٠,٧٥	٢,٥٠	١٢,٦٣**
	الدرجة الكلية	١٥,٧٩	١١,٥٠	٢,٥٠	١١,٣٣**

** دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠,٠١) ترجع إلى الرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بدرجة أهمية الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم بالجامعات التي ليس بها وحدات ومراكز للقياس والتقويم، وباستخدام اختبار مان/ويتني وُجد أن الفروق في جميع الحالات كانت لصالح متوسط رتب درجات ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) عند مقارنتهم بذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ). أي أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) يرون أن الأهداف والمهام المتعلقة بالأبعاد الستة والدرجة الكلية لمهام وحدات ومراكز القياس والتقويم ذات أهمية أعلى مما يراه ذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ مشارك، أستاذ) بالجامعات التي بها وحدات ومراكز للقياس. وقد يرجع ذلك إلى تطلع أعضاء هيئة التدريس من الشباب بالنهوض بالجامعة لأداء وظيفتها وتحقيق أهدافها التعليمية المنوطة بها، وأن مراكز القياس والتقويم لها دور مهم في تشخيص العملية التعليمية والوقوف على نقاط القوة والضعف وتقديم الحلول اللازمة مما سينعكس بشكل إيجابي على رؤيتهم لمهام وأهداف وحدات ومراكز القياس والتقويم.

توصيات الدراسة:

- تطوير مراكز ووحدات القياس والتقويم بالجامعات وتمكينها لأداء المهام المنوطة بها.
- إنشاء مراكز أو وحدات قياس وتقويم بالجامعات التى لا يوجد بها.
- تطوير آلية تقديم خدمات مراكز القياس والتقويم بالجامعات لأعضاء هيئة التدريس من خلال وضع خطة إستراتيجية للنهوض بخدمات مراكز القياس والتقويم ومتابعتها وتقويمها بصفة مستمرة.
- إجراء أبحاث ودراسات لتطوير مراكز ووحدات القياس والتقييم بالجامعات السعودية.

المراجع

المراجع العربية:

أبو النصر، مدحت، محمد، ياسمين. (٢٠١٧). التنمية المستدامهة مفهومها–ابعاها–مؤشراتها. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أحمد، غرايسه، لخضر، عواريب. (٢٠٢١). استخدام أساليب التقويم التربوي الحديثة ودورها في جودة التعليم. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، ٤ (٢)، ٨٨–٦٩.

أحمد، محمد محمد فتح الله.(٢٠٢١). رؤية مستقبلية مقترحة لتطوير مجال القياس والتقويم والإحصاء النفسي والتربوي.مجلة كلية التربية، ٩، (٢٨)، ٢١–٥٤.

البربري، محمد أحمد .(٢٠٢١). تطوير الجدارات الوظيفية التقنية لدى مديري مراكز القياس والتقويم بالجامعات المصرية لتحقيق متطلبات التحول الرقمي: دراسة ميدانية .مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٣٤)، ١٠١–١٨٢.

جديدى، عفيفة. (٢٠١٨). أهمية القياس التربوي والتقويم ودورهما في العملية التعليمية .مجلة التعليمية، ١٣ (٥)، ١٨٨–١٩٨.

حسن، عزت عبد الحميد. (٢٠١٦). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج *SPSS18*. دار الفكر العربي.

حسيب، حسيب محمد. (٢٠٢٠) . تطوير نظم القياس والتقويم بالتعليم قبل الجامعي: رؤى مقترحة.المجلة العربية للقياس والتقويم، ١(٢)، ٦٣–٨٢.

الحميزي، جواهر بنت عبدالله بن حمد، العنزي، مشعل بن سليمان العدواني. (٢٠١٧). تطوير وأتمتة تقويم أداء موظفي المركز الوطني للقياس والتقويم: تصور مقترح. مجلة عالم التربية، ٥٧ (١٨)، ١–٢٤.

خليل، محمد المري. (٢٠١٨). الدور المستقبلي لمراكز القياس والتقويم بالجامعات المصرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم.المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، ١(٢)، ٣٢٥–٣٦١.

دركي، إيمان .(٢٠١٧). القياس والتقويم ودوره في العملية التربوية. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، (١)، ١٩٩–٢٠٨.

صابر، فاطمة عوض، خفاجة، ميرفت علي. (٢٠٠٢). أسس ومبادئ البحث العلمي. مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

الصانع، أحمد حمد، الحقان، أبرار مشاري، الماجد، مي عبدالعزيز. (٢٠١٧). تقييم أثر دورات التنمية المهنية بمركز القياس والتقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والتدريبية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، ٢٥(٤)، ٣٩٨–٤٣٦.

عبدالكريم، عبدالهادى أحمد. (٢٠١٩). القياس والتقويم في ميدان التعليم. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، ١(١)، ٨٤–١١٩.

عبدالله، عزة. (٢٠١٩). التدريب على نظم القياس والتقويم الحديثة ركيزة أساسية لتطوير نظم التقويم.المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، ٢(٥)، ٨٥-٩٢.

كيلانو، طلال فرج. (٢٠١٢). الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ٩(٥)، ٢١ : ٦٥.

ناجي، حازم يحي، الحدأ، حليمة. (٢٠٢٢). دورالقياس والتقويم في تحسين جودة التعليم، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٤(١)، ١٤١-١٦٠.

ترجمة المراجع العربية:

Abdul Karim, Abdul Hadi Ahmed. (2019). Measurement and evaluation in the field of education. Scientific Journal of Educational Sciences and Mental Health, 1, 184-119.

Abdullah, Azza. (2019). Training on modern measurement and evaluation systems is a basic pillar for the development of evaluation systems. The Arab Journal for Training and Development Research, 2, 85-92.

Abul-Nasr, Medhat and Mohamed, Yasmine (2017). Sustainable development concept - dimensions - indicators. The Arab Group for Training and Publishing,: Cairo.

Ahmed, Grasah and Lakhdar, Awareeb (2021). The use of modern educational evaluation methods and their role in the quality of education. Al-Shamel Journal for Educational and Social Sciences, 4, 88-69.

Ahmed, Mohamed Mohamed Fathallah Syed. (2021). A proposed future vision for developing the field of measurement, evaluation, and psychological and educational statistics. Journal of the College of Education, 9, 21-54.

Al-Barbari, Muhammad Ahmed Awad. (2021). Developing technical job competencies among directors of measurement and evaluation centers in Egyptian universities to achieve the requirements of digital transformation: a field study. Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 134, 101-182.

Al-Hamizi, Jawaher bint Abdullah bin Hamad, and Al-Anzi, Mishaal bin Suleiman Al-Adwani. (2017). Developing and automating the performance evaluation of the employees of the National Center for Measurement and Evaluation: A proposed vision. Journal of The World of Education, 18, 57, 1-24.

Al-Sanea, Ahmed Hamad, Al-Haqqan, Abrar Mashari, and Al-Majed, Mai Abdulaziz. (2017). Evaluation of the impact of professional development courses at the Measurement and Evaluation Center by members of the teaching and training staff at the Public Authority for Applied Education and Training in the State of Kuwait. Journal of Educational Sciences, 25, 398-436.

Darkie, Iman (2017). Measurement and evaluation and its role in the educational process. Al-Sarraj Journal of Education and Community Issues, 199-208.

Haseeb, Haseeb Muhammad. (2020). Developing measurement and evaluation systems in pre-university education: suggested visions. The Arab Journal of Measurement and Evaluation, 1, 63-82.

Hassan, Ezzat Abdel Hamid (2016). Psychological and educational statistics: applications using the SPSS18 program. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Jadedi, Afeefah. (2018). The importance of educational measurement and evaluation and their role in the educational process. Journal of Education, 5, 188-198.

Khalil, Muhammad Al-Marri Muhammad Ismail. (2018). The future role of measurement and evaluation centers in Egyptian universities from the point of view of faculty members and their assistants. The Arab Journal for Training and Development Research, 1, 325-361.

Kilano, Talal Farag (2012). The optimal use of measurement and evaluation methods and their role in ensuring the quality of university education outputs, The Arab Journal for Quality Assurance of University Education, Issue, 9 (5), 21: 65.

Naji, Hazem Yahya, and Al Hadda, Halima (2022). The role of measurement and evaluation in improving the quality of education, Journal of Arabic studies in education and psychology, 1, 141-160.

Saber, Fatima Awad; Khafaga, Mervat Ali. (2002). Foundations and principles of scientific research. Alexandria: Radiation Art Library and Press.

المراجع الأجنبية:

Ibrahim ،J., Mustafa ،H. G. G. (2019). The Effects Of Measurement And Evaluation In Developing Educational Environment. 2, 162-208.

Nishimura, S., Hishinuma, E., Goebert, D., Onoye, J., Matsuda, S (2018). A model for evaluating academic research centers: Case study of the Asian/Pacific Islander Youth Violence Prevention Center. Evaluation and Program Planning, 66, 174–182.

Ta, C., Abdul Halim, S., Azman, Ni., Komoo, I., & Mokhtar, M. (2021). Evaluating research performance of research institutes within Malaysian universities: an alternative assessment framework, Tertiary Education and Management. 27, 331–349.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal