مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ISSN 2410-3152 IUGJEPS
Vol 24, No1, 2016, pp 25-43

درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي من وجهة نظر طلبة قسم الدراسات الإسلامية

د. هيفاء فياض فوارس[1،*]

[1]قسم الدراسات الإسلامية، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

تاريخ الإرسال (2015/06/25)، تاريخ قبول النشر (2015/10/13)

المخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي، والكشف عن استجابات أفراد العينة حسب متغيرات: الجنس، والتحصيل، والسنة الجامعية. ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة في ضوء معيار جودة البرامج التعليمية وفاعليتها، تكونت من (26) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المتطلبات العامة، والأنشطة، والأهداف، والمحتوى الدراسي.

وقد تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة حيث بلغ عدد الطلبة (160) طالباً وطالبة، بنسبة مئوية مقدارها (12.5%) من طلبة القسم، بنسبة (19.6%)، من فئة الذكور ونسبة (80.4) من الإناث.

وقد أظهرت النتائج أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي جاءت بدرجة متوسطة. بمتوسط حسابي(3.51)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة الإسهام تعزى لمتغير الجنس، والتحصيل، والسنة الدراسية.

وفي ضوء ذلك فإن أهم ما توصي به الدراسة زيادة اهتمام أعضاء هيئة التدريس في قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك بالمتطلبات العامة للخطط من خلال تجديدها باستمرار، وتوفير الجديد منها إلكترونياً على مواقعهم، ومناقشتها مع الطلبة باستمرار في ظل تنفيذ المنهاج التعليمي.

الكلمات المفتاحية: جودة المناهج، التربية الإسلامية.

The Degree of Contribution Islamic Educational Plans Courses in the Department of Islamic Studies at Yarmouk University in Achieving the Quality of the Curriculum

Abstract

This study aimed to identify the degree of contribution plans Islamic education courses in the Department of Islamic Studies at the University of Yarmouk in achieving the elements of the curriculum, and explain of the responses of the sample by variables: the Gender, and the achievement, and school year. The information was gathered through a questionnaire that was developed by the performance indicators for the standard quality and effectiveness of educational programs, consisted of 26 items distributed on four areas.

The results showed that the degree of the degree of contribution plans Islamic education courses in achieving the elements of the curriculum was "Medium" with a mean of (3.51), and there were no statistically significant differences the due to the variable "Gender", and the "year", and there are statistically significant differences of a class "Excellent" average variable at the level of ($0.05 \geq \alpha$).

Keywords: Quality of the Curriculum, Islamic Educational.

* البريد الالكتروني للباحث المرسل: hyefa@yu.com

المقدمة:

تتولى الجامعات في الأردن قيادة العملية التعليمية وربط خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية في الأردن بالقوى البشرية اللازمة له، وهي لا تختلف عن الجامعات في الدول النامية لما تعانيه من مشكلات متشابهة، بيد أن المتوقع من هذه الجامعات أن تلعب دوراً فاعلاً في بناء مستقبل المجتمع الأردني، وتجدر الإشارة هنا إلى أن المجتمع الأردني ليس قادراً على تحمل أعباء الفشل والإخفاقات وإهدار الثروات المادية والجهود البشرية التي رصدت للجامعات (بدر، 1994).

لذلك كان لا بد لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي أن تولي اهتماماً لموضوع الجودة من خلال سعي أصحاب القرار في الجامعات إلى تطوير مدخلاتها وعملياتها بشكل مستمر؛ بغية الحصول على أفضل المخرجات بوقت أقصر، وكلفة أدنى (بدح والصرايرة، 2011). من هنا كان نشر التعليم وزيادة فرصه في ظل الالتزام بمعايير للجودة يساعد على ضبط عمليات التطوير والتجديد، وذلك انطلاقاً من الدعوات المستمرة والمتزايدة في ذلك.

ويؤكد على الحاجة الملحة في الأخذ بمدخل الجودة الشاملة في تطوير التعليم الجامعي تزايد أعداد الخريجين في بعض التخصصات ولا يقابلها فرص عمل حقيقية، وهذا ما أكدت عليه العديد من التقارير وآخرها تقرير الاستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي، وكذلك بعض الأبحاث والدراسات (سليمان،1998).

أما الجودة فتعرفها المنظمة الدولية للتوحيد القياسي (الأيزو) بأنها: "تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة " (سهيل، 2006: 5).

في حين تعرف الجودة في التعليم بأنها: "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم؛ لرفع وتحسين جودة المنتج التعليمي، وبما يتناسب مع رغبات المستفيدين سواء كانوا طلاباً أو أولياء أمور، أو المجتمع المحلي وغيرها" (زاهر، 2005: 157).

ويعرف فلية والزكي (2004: 152)، الجودة في التعليم بأنها "الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي أو تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال العاملين في مجال التربية والتعليم".

كما تعرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها "جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم. وتتحقق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية" (عشيبة، 2000: 12).

وفي ضوء التعريفات السابقة فإن الجودة الشاملة في التعليم لا يمكن تحقيقها إلا من خلال مجموعة من المعايير التي ينبغي توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية.وجامعة اليرموك إحدى مؤسسات التعليم العالي في الأردن تسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة في نظامها التعليمي، ولتحقيق ذلك أنشأت الجامعة مركزاً للجودة يتابع العملية التعليمية وما يتعلق بها من عمليات داخل الجامعة وخارجها.

ويأتي ذلك استجابة لما حددته وزارة التعليم العالي في الأردن من ضرورة وجود مكتب خاص في المؤسسة يعمل ويضمن تقديم الشواهد والبراهين والأدلة التي تُؤكد القيام بدورها وتُحقق أهدافها بفاعلية وصدق وثبات، وذلك وفقاً لمعيار الجودة الثاني عشر المنصوص عليه في دليل هيئة الاعتماد.

فقد نص الدليل على اثني عشر معيار تمثلت في: رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها، والبرامج التعليمية وفاعليتها، والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والإيفاد والبحث العلمي والبعثات، والمكتبة ومصادر المعلومات، والحاكمية والإدارة، والمصادر المالية، والمصادر المادية، والنزاهة المؤسسية، والتفاعل مع المجتمع، وإدارة ضمان الجودة، (دليل التقويم الذاتي، 2008).

والمعيار الثاني: البرامج التعليمية وفاعليتها موضوع الدراسة الحالية، إذ ينص على ضرورة أن تطرح المؤسسة برامج جامعية تهدف إلى تخريج طلبة ذوي كفاءة في أحد التخصصات المعرفية المتوافرة، إذ يُعد الإبقاء على نوعية عالية الجودة في هذه البرامج مسؤولية المؤسسة بالدرجة الأولى، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بالدرجة الثانية (دليل التقويم الذاتي، 2008).

ويعد مجال بناء الخطط الدراسية في مستوييه: العام المتمثل بالبرنامج الأكاديمي، والخاص المتعلق بكل مساق على حدى أحد مجالات معيار جودة البرامج التعليمية وفاعليتها، والذي أولته هذه الدراسة أهمية من خلال بناء استبانة تحاول معرفة واقع الخطط الدراسية لمساقات التربية الإسلامية ومدى إسهامها في تحقيق جودة المنهاج التعليمي، إذ أن المنهاج التعليمي أحد أركان العملية التعليمية الذي توليه البرامج التعليمية في الجامعة اهتماماً من حيث التخطيط، والتنفيذ والمراجعة.

وقد تعددت تعريفات المنهاج التعليمي، حيث يعرف بأنه: "نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها بقصد إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي هيأهم الله لها، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم"(مدكور، 2001: ص14-15).

أو هو: مجموعة القيم، والحقائق، والخبرات، والمعارف، والمهارات، التي تقدمها المؤسسة التربوية إلى المتعلمين، مستخدمة جملة من الأساليب التربوية، وطرق التقويم، التي تضمن تحقيق الأهداف التعليمية فيهم، المتمثلة في الارتقاء في مجتمعاتهم، وتمكينهم من مجابهة التحديات الفكرية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية باقتدار، والاستفادة المثلى من الفرص المتاحة لديهم قدر الاستطاعة(سانو، 2005: 434/2).

إن المتأمل في هذه التعريفات وغيرها يجد أن مفهوم المنهاج التربوي لا يخرج عن كونه: القالب التربوي الذي يوفر فرص النمو للمتعلم في كل مجالات الشخصية في ضوء ما يقدم له من حقائق ومعارف بأساليب وطرق تدريسية متنوعة من خلال مؤسسة تعليمية.

فالمنهاج التربوي يقدم مباشرة للمتعلم، وفق نظام واضح المعالم، في ظل مؤسسة تعليمية تعنى بهذا الغرض وذلك من خلال عناصره التي حددها الباحثون بأربعة عناصر هي: الأهداف، والمحتوى، وأساليب ووسائل وأنشطة التدريس، والتقويم وعليه فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على واقع الخطط الدراسية لمساقات التربية الإسلامية ومدى تحقيقها لجودة عناصر المنهاج التعليمي الأربعة: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، وذلك من خلال استبانة أعدتها الباحثة لهذا الغرض، تناولت هذه العناصر كمجالات للاستبانة، إضافة إلى مجال المتطلبات العامة للتخطيط.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التراجع الملحوظ في المستوى التعليمي لطلبة قسم الدراسات الإسلامية[1]* يجعل الضرورة قائمة والحاجة ملحة لتفقد الخطط الدراسية الخاصة بالقسم، وتعهدها بالتطوير الدائم، خاصة في ظل ما يتمخض عن خبرات العاملين في القسم من ضرورة تطوير الخطط بشكل دائم ومستمر، وتزداد هذه الحاجة مع غياب الصياغة الموحدة وفق التصور المشترك لخطط مساقات التربية الإسلامية من قبل أعضاء القسم، الأمر الذي يتطلب دراسات ميدانية تقف على واقع الخطط؛ لتحدد من أين يبدأ التطوير، وعليه فإن الدراسة الحالية تحاول تقديم واقع الخطط الدراسية لقسم الدراسات الإسلامية في تخصص التربية الإسلامية، ومدى مساهمتها في تحقيق جودة المنهاج التعليمي، وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي من وجهة نظر طلبة قسم الدراسات الإسلامية؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر قسم الدراسات الإسلامية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والتحصيل، والسنة الدراسية).

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يأتي:

1. التعرف على درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي من وجهة نظر طلبة قسم الدراسات الإسلامية.
2. الكشف عن الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات استجابات طلبة قسم الدراسات الإسلامية بجامعة اليرموك حول درجة

* وهذا ما يلحظه معظم أساتذة القسم عند توجيه لهم سؤال بهذا الخصوص.

إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي حسب متغيرات: الجنس، والتحصيل، والسنة الدراسية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في الجانب النظري مما تقدمه من معلومات ومعارف تسهم في الارتقاء بالخطط الدراسية بشكل عام، وخطط مساقات التربية الإسلامية بشكل خاص، كما تظهر أهميتها في الجانب العملي فيما تقدمه لقسم الدراسات الإسلامية من صورة لواقع الخطط الدراسية؛ مما يتيح قدراً من تطوير واقع الخطط في ضوء نتائج الدراسة.

حدود الدراسة:

تمثلت الحدود الزمانية للدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2013-2014) في جامعة اليرموك، في حين اقتصرت الدراسة في حدودها البشرية والمكانية على طلبة قسم الدراسات الإسلامية في كلية الشريعة في جامعة اليرموك، أما الحدود الموضوعية فقد اقتصرت على معيار جودة البرامج التعليمية وفاعليتها من معايير الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في الأردن، وخطط دراسية للمساقات الإجبارية في تخصص التربية الإسلامية في قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك.

مصطلحات الدراسة:

الجودة في التعليم: "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم؛ لرفع وتحسين جودة المنتج التعليمي، وبما يتناسب مع رغبات المستفيدين سواء كانوا طلاباً أو أولياء أمور، أو المجتمع المحلي وغيرها"

خطط التربية الإسلامية: مجموع الاستراتيجيات التي يحددها مدرسو مساقات التربية الإسلامية من خلال عملية ذهنية تنبؤية تساعد في اختيار الوسائل المناسبة لتحقيق أهداف المساقات.

المنهاج التربوي: القالب التربوي الذي يوفر فرص النمو للمتعلم في كل مجالات الشخصية في ضوء ما يقدم له من حقائق ومعارف بأساليب وطرق تدريسية متنوعة من خلال مؤسسة تعليمية.

الدراسات السابقة:

لدى مراجعة الباحثة للدراسات في موضوع معايير اعتماد الجودة الشاملة لمؤسسات التعليم العالي من خلال موقع جامعة اليرموك، إضافة إلى ما نشر عبر الشبكة العنكبوتية من أبحاث ورسائل وأطروحات جامعية، فقد وجدت أن هناك دراسات ذات صلة بموضوع الدراسة: حيث أجرت شبول (2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع الخطط الدراسية لبرنامج الدراسات الإسلامية بكلية الشريعة في جامعة اليرموك في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة الخريجين، وذلك باتباع المنهج الوصفي. وقد أظهرت نتائج البحث أن الخطط الدراسية لبرنامج الدراسات الإسلامية تفتقر إلى معايير الجودة الخاصة بإعداد الخطط الدراسية، وأن واقعها في ضوء معايير الجودة وأبعاده من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة الخريجين معاً قد كان ضمن درجة موافقة (حيادية). كما بينت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير (الطرف التربوي). أما بالنسبة لواقع الخطط الدراسية لبرنامج الدراسات الإسلامية وأبعاده من وجهة نظر طلبة المسارات المختلفة قد كان ضمن درجة موافقة (حيادية)، كما بينت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير (الجنس)، ووجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير (المسار)؛ لصالح وجهات نظر طلبة مسار الدراسات الأسرية في المرتبة الأولى، ومسار التربية الإسلامية في المرتبة الثانية، ومسار الدعوة والإعلام الإسلامي في المرتبة الثالثة.

في حين قام شبيطة وعويد بدراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق معايير الجودة في التخصصات الشرعية في الجامعات الفلسطينية، ومعرفة نقاط القوة والضعف بالبيئة الداخلية، في ضوء معايير الجودة للكليات الشرعية، والمعيقات الداخلية والخارجية في تطبيق معايير الجودة، حيث صمم الباحثان لهذا الغرض أداة تكونت من ستة أبعاد. وقد أظهرت النتائج أن مدى تطبيق معايير الجودة في التخصصات الشرعية (3.11)، بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية. وقد أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من نقاط القوة والضعف، في تطبيق معايير الجودة في التخصصات الشرعية. أما معيقات تطبيق معايير الجودة، فقد أوضح المبحوثون العديد من

المعيقات، من أهمها وجود درجة عالية من المركزية في اتخاذ القرارات الجماعية.

وقد هدفت دراسة الشرع والزعبي (2014) إلى الكشف عن مدى إمكانية تطبيق المواصفة الدولية ISO 9001:2008 في مجال الخطط الدراسية في كلية الشريعة. وقد خلصت الدراسة إلى أنه يمكن تطبيق ال (ISO:9001-2008) في مجال الخطط الدراسية ضمن الكلية كاملة أو القسم الأكاديمي، باعتبارها إحدى العمليات التي تقوم بها الكلية ولا تطبق على الخطط الدراسية بمعزل عن الإطار والمجال الذي تطبق فيه وهو الكلية أو القسم الأكاديمي.

كما قام بدح والصرايرة (2011) بدراسة هدفت إلى تطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعلم الإلكتروني، وقد اعتمد الباحثان الأسلوب التحليلي التركيبي النظري للتعرف على مفهوم إدارة الجودة وضمانها؛ من أجل رسم إطار عام لتطوير معايير إدارة الجودة يوضح كيفية انتفاع الإدارة بهذا النهج الجديد، وقد تكونت المعايير من عدة مجالات، وفي ظل استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني من خلال تقويم تلك المجالات ضمن مقاييس نوعية تتنوع الجودة فيها.

في حين قام الآغا (2011) بدراسة هدفت إلى تقديم استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الأداء الجامعي، من خلال المنهج الوصفي التحليلي، وقد خلصت الدراسة إلى بيان مفاهيم جودة التعليم التي ساهمت في تحديث العملية التعليمية، وتقديم مجموع المعايير والمؤشرات الخاصة بجودة التعليم.

وقد أجرى العمري (2008) دراسة هدفت إلى استطلاع تصورات أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الحكومية الأردنية نحو إمكانية إعداد خطة بكالوريوس معلم صف مشتركة على مستوى الجامعات الأردنية، من خلال المنهج الوصفي، وقد أبرزت النتائج أن هنالك تبايناً لدى أفراد عينة الدراسة نحو إعداد مثل هذه الخطة، وأن هنالك تبايناً بين أفراد عينة الدراسة يعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية، ومتغير الخبرة العملية نحو مجالات الدراسة.

وقام كنعان (2005) بدراسة هدفت إلى الوقوف على مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري من خلال المنهج الوصفي. وقد خلصت إلى استخلاص تسعة وعشرين مؤشراً لمجالات الجودة في التعليم الجامعي من أبرزها: الطلاب، والخدمات الطلابية، والإدارة، والإمكانات المادية، والجامعة والمجتمع، واستقلالية الجامعات، والتنوع والتباين بين الجامعات.

وقد قام المعيقل (2004) بدراسة هدفت إلى تحليل الأهداف السلوكية الواردة في خطط دروس العلوم الشرعية واللغة العربية في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وذلك من خلال تحليل مئة خطة موزعة بالتساوي على التخصصين وعلى نوعي الخطط: طولية، وعرضية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معدل الأهداف كان 3,59 للكل خطة مع وجود فرق دال إحصائياً بين التخصصين، وعدم وجود فرق دال بين نوعي الخطط في ذلك وأن تركز الأهداف كان في المجال المعرفي مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، ووجود فرق دال بين نوعي الخطط، وأن تركز الأهداف كان في مهارات التفكير الدنيا مع عدم وجود فرق دال إحصائيا بين التخصصين، ووجود فرق دال بين نوعي الخطط، وأن نسبة كبيرة من الأهداف تضمنت أخطاء في صياغتها مع وجود فروق بين التخصصين وبين نوعي الخطط في بعض منها.

في حين هدفت دراسة Hans-UweErichsen (2003) من المعايير على مستوى أعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والمناهج، والوسائل التعليمية، والإدارة والتقويم.

وقد أجرى هارست (Hurst, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف كيف يطبق أعضاء هيئة التدريس مفاهيم الجودة الشاملة في قاعات الدراسة؟ وما العمليات التي يشملها التطبيق للجودة الشاملة، وذلك من خلال منهج البحث الكيفي، حيث جمعت مادتها من مقابلات شخصية وتحليل سجلات القاعات الدراسية والمشاهدات لمواقف تعليمية في ثلاث كليات من جامعة North Western University وقد خلصت الدراسة إلى رغبة أعضاء هيئة التدريس في تحسين أدائهم من خلال استخدام أسلوب الجودة الشاملة في بعض الفعاليات داخل الصف، وخاصة في مواقف استخدام اسلوب فريق العمل في التدريبات العملية، ومشاريع المجموعات، والتغذية الراجعة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى

نقص التنسيق والمشاركة والدعم لأعضاء هيئة التدريس لأخذهم بهذه المفاهيم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

إن المتأمل في الدراسات السابقة يجد أنها تشترك مع الدراسة الحالية في تركيزها على معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي كما في دراسة الشرع والزعبي (2014)، وبدح والصرايرة (2011) والآغا (2011)، وكنعان (2005)، وذلك على وجه العموم، أما على وجه الخصوص فتشترك الدراسة الحالية مع دراسة خدومي (2014)، وشبول (2014)، والعمري (2008)، والمعيقل (2004)، في تقييم الخطط الدراسية المتعلقة بالتخصص، أو المساق.

وتتفرد الدراسة الحالية في الاستفادة من أحد معايير الجودة المتمثل بالبرامج التعليمية وفاعليتها والمنصوص عليه في دليل هيئة الاعتماد الخاصة بوزارة التعليم العالي في الأردن، إذ تتفرد في التعرف على واقع خطط مسابقات التربية الإسلامية في قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، حيث يساعد في التعرف على درجة إسهام خطط مسابقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في قسم الدراسات الاسلامية في جامعة اليرموك. وتسعى الدراسة من خلال هذا المنهج الى توضيح وتفسير وتقييم نتائج الدراسة، كما توجد عليه في الواقع.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في قسم الدراسات الاسلامية في كلية الشريعة في جامعة اليرموك، والبالغ عددهم (1286) طالباً وطالبة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2014/2013م.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة حيث بلغ عدد الطلبة (160) طالباً وطالبة، بنسبة مئوية مقدارها (12.5%) من طلبة القسم. كما وتم توزيع (160) استبانة على الطلبة بعد موافقة الجهات المسؤولة، وقد أعيد منها (148) استبانة من استبانات الطلبة صالحة للتحليل الإحصائي أي بنسبة (92.5%) من أفراد العينة. والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الذين أجابوا على أداة الدراسة.

جدول 1 *توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة*

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	29	%19.6
	أنثى	119	% 80.4
السنة الدراسية	أولى	54	% 36.4
	ثانية	50	% 33.7
	ثالثة	20	%13.5
	رابعة	24	% 16.2
التحصيل العلمي	ممتاز	40	% 27.1
	جيد جدا	70	% 47.2
	جيد أو أقل	38	%25.7
المجموع	–	–	%100

يبين الجدول (1) أنه من حيث الجنس جاءت النسب لفئة الذكور (19.6%)، وفئة الاناث (80.4%)، وأما من حيث السنة الدراسية فإن ما نسبته (36.4%) كانوا لفئة سنة أولى، و(33.7%) لفئة سنة ثانية، و(13.5%) لفئة سنة ثالثة، و(16.2%) لفئة سنة رابعة. أما بالنسبة للتحصيل العلمي فجاءت النسب لفئة (ممتاز) (27.1%)، ولفئة (جيد جدا) كانت (47.2%)، ولفئة (جيد) كانت (25.7 %).

أداة الدراسة:

تم بناء استبانة في ضوء معيار البرامج التعليمية وفاعليتها من معايير الجودة المعتمدة في وزارة التعليم العالي في الأردن؛ وذلك للتعرف على درجة إسهام خطط مسابقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في قسم الدراسات الاسلامية في جامعة اليرموك.

حيث تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من (26) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المتطلبات العامة وضم سبع فقرات، والأهداف التعليمية وضم ست فقرات، والمحتوى التعليمي وضم ست فقرات، والأنشطة والتقويم وضم سبع فقرات.

حيث تأتي هذه الأداة لتقيس درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في قسم الدراسات الاسلامية في جامعة اليرموك. وأعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً متدرجاً وفق سلم ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وقد تم إعطاء التدريج الرقمي لتلك التقديرات (1,2,3,4,5) على التوالي.

وتم اختيار مقياس ليكرت (Likert) الخماسي لأنه يعتبر من أكثر المقاييس استخداماً لسهولة فهم وتوازن درجاته، حيث يشير أفراد العينة الخاضعين للاختبار على مدى موافقتهم على كل عبارة من المتغيرات على النحو التالي:

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
5 درجات	4 درجات	3 درجات	2 درجة	1 درجة

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة لإبداء رأيهم حول فقرات الاستبانة، ومدى مناسبتها وشمولها لما تقيسه، وبعد إجراءات الصدق لأداة الدراسة، قامت الباحثة بالأخذ بملاحظات المحكمين من حيث الحذف والدمج والإضافة لفقرات الاستبانة بنسبة اتفاق (80%) فأكثر، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (35) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وبعد تحكيمها تم حذف وإضافة بعض الفقرات، إلى أن أصبحت بصورتها النهائية مكونة من (26) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وبذلك اعتبرت أداة الدراسة صالحة للتطبيق.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test – retest)، إذ تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة بفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدمت طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا(Cronbach Alpha)، والجدول (2) يبين معاملات ثبات الاستبانة على النحو الآتي:

الجدول 2 *معاملات ثبات الاستبانة*

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون	كرونباخ الفا
1	الأهداف التعليمية	0.87	0.84
2	الأنشطة والتقويم	0.82	0.72
3	المحتوى الدراسي	0.85	0.89
4	المتطلبات العامة	0.83	0.89

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة تراوحت بين(0.87– 0.82) لمعاملات ارتباط بيرسون، وتراوحت بين(0.89–0.72) لمعاملات كرونباخ الفا، وهذا يعني ان الاستبانة تتمتع بمعامل ثبات (استقرار) مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً: يتمثل المتغير المستقل في خطط مساقات التربية الإسلامية، في حين تتمثل المتغيرات المستقلة الثانوية التصنيفية في السنة الدراسية ولها أربعة مستويات: أولى، وثانية، وثالثة، ورابعة. والجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى. والتحصيل العلمي وله ثلاثة مستويات: ممتاز، وجيد جداً، وجيد أو أقل.

ثانياً: يتمثل المتغير التابع بجودة المنهاج التعليمي.

المعيار الإحصائي:

اعتمدت الباحثة النموذج الإحصائي ذي التدريج المطلق لتفسير استجابات أفراد الدراسة كما يلي: 1.00–1.49 بدرجة قليلة جداً، و1.50–2.49 بدرجة قليلة، و2.50–3.49 بدرجة متوسطة، و3.50–4.49 بدرجة كبيرة، و4.50–5.00 بدرجة كبيرة جداً.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مجالات أداة الدراسة

ككل، وعلى فقرات كل مجال. فيما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي للإجابة عن السؤال الثاني. بينما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيرات الدراسة: الجنس، التحصيل، والسنة الدراسية، على مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل، بالإضافة إلى تحليل التباين الأحادي. كما تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج السؤال الأول: ما درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي من وجهة نظر طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (3) ذلك.

الجدول 3 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	الأهداف التعليمية	3.68	0.54	2	مرتفعة
2	الأنشطة والتقويم	3.54	0.52	4	متوسطة
3	المحتوى الدراسي	3.31	0.49	3	متوسطة
4	المتطلبات العامة	3.30	0.49	1	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.46	0.28		متوسطة

يلاحظ من الجدول (3) أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.51) وانحراف معياري (0.28)، وجاءت مجالات الأداة في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.68–3.30)، وجاء في الرتبة الاولى مجال "الأهداف التعليمية"، بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.54) وبدرجة مرتفعة، وجاء في الرتبة الاخيرة مجال "المتطلبات العامة" بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (0.49) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. المتطلبات العامة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية بجامعة اليرموك في تحقيق جودة المنهاج التعليمي لفقرات هذا المجال، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول 4 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال المتطلبات العامة مرتبة تنازلياً*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	توفير نسخ ورقية لخطط مساقات التربية الإسلامية.	3.95	1.22	1	مرتفعة
2	توفير نسخ الكترونية لخطط مساقات التربية الإسلامية.	3.72	1.09	2	مرتفعة
3	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الأهداف العامة للمساقات.	3.68	0.91	3	مرتفعة
4	تتسم خطط مساقات التربية الإسلامية بالشمول.	3.28	0.79	4	متوسطة
5	تتصف خطط مساقات التربية الإسلامية بالتسلسل المنطقي للأفكار.	3.26	0.95	6	متوسطة
6	مناقشة خطط مساقات التربية الإسلامية مع الطلبة.	3.12	0.41	7	متوسطة
7	إفساح المجال للطلبة في تعديل خطط مساقات التربية الإسلامية.	2.81	0.50	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.30	0.49		متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال المتطلبات العامة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30) وانحراف معياري (0.49)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.81–3.95)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على "توفير نسخ ورقية لخطط مساقات التربية الإسلامية"، بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (7) التي تنص على "إفساح المجال للطلبة في تعديل خطط مساقات التربية الإسلامية" بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.50) وبدرجة متوسطة.

2. الأنشطة والتقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول 5 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال الأنشطة والتقويم مرتبة تنازلياً*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
20	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الأساليب العامة في التدريس	3.75	0.90	1	مرتفعة
21	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الطرائق المراد اتباعها في التدريس	3.68	0.91	2	مرتفعة

22	بيان خطط مساقات التربية الإسلامية وسائل التدريس العملية	3.60	0.80	3	متوسطة
23	فتح خطط مساقات التربية الإسلامية المجال للطلبة للمبادرة في اختيار الأنشطة	3.49	0.81	4	متوسطة
24	توزيع علامة المساق على ميادين التقويم	3.15	0.81	5	متوسطة
25	تحديد مواعيد الامتحانات في خطط مساقات التربية الإسلامية	3.00	0.85	6	متوسطة
26	تحديد ميادين التقويم في خطط مساقات التربية الإسلامية	2.97	0.47	7	متوسطة
الدرجة الكلية		3.45	0.52		متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال الأنشطة والتقويم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.45) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.75–2.97)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) التي تنص على "اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الأساليب العامة في التدريس"، بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (26) التي تنص على"تحديد ميادين التقويم في خطط مساقات التربية الإسلامية" بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (0.47) وبدرجة متوسطة.

3. الأهداف التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول 6 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال الأهداف التعليمية مرتبة تنازلياً*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
8	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على أهداف معرفية.	3.84	1.22	1	مرتفعة
9	ارتباط الأهداف في خطط مساقات التربية الإسلامية بمهارات البحث العلمي.	3.69	1.18	2	مرتفعة
10	ارتباط الأهداف في خطط مساقات التربية الإسلامية بالمهارات التكنولوجية.	3.54	1.28	3	متوسطة
11	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على أهداف وجدانية.	3.34	1.03	4	متوسطة
12	اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على أهداف مهارية.	3.38	1.20	5	متوسطة
13	انسجام أهداف خطط مساقات التربية الإسلامية مع المحتوى التعليمي.	3.33	1.11	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.68	0.54		مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال الأهداف التعليمية كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.68) وانحراف معياري (0.54)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.84– 3.33)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على أهداف معرفية"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (13) التي تنص على "ارتباط الأهداف في خطط مساقات التربية الإسلامية بالمهارات التكنولوجية" بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة.

4. المحتوى الدراسي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول 7 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال المحتوى الدراسي مرتبة تنازلياً*

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
14	عرض الموضوعات العامة في خطط مساقات التربية الإسلامية.	3.68	0.91	1	مرتفعة
15	عرض العناوين الجزئية في خطط مساقات التربية الإسلامية.	3.53	0.90	2	متوسطة
16	التسلسل المنطقي في عرض الموضوعات العامة والجزئية في خطط مساقات التربية الإسلامية .	3.51	0.92	3	متوسطة
17	التوزيع الزمني المنطقي للمحتوى في خطط مساقات التربية الإسلامية.	3.47	0.87	4	متوسطة
18	اتصاف المحتوى في خطط مساقات التربية الإسلامية بالشمول.	3.43	0.77	5	متوسطة
19	انسجام الموضوعات المطروحة في خطط مساقات التربية الإسلامية مع عناوين المساقات.	3.12	0.33	6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.31	0.49		متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي في مجال المحتوى الدراسي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.31) وانحراف معياري (0.49)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.68–3.12)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على "عرض الموضوعات العامة في خطط مساقات التربية الإسلامية"، بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.91) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على" اتصاف المحتوى في خطط مساقات التربية الإسلامية بالشمول " بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (0.33) وبدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحقيق الخطط لجودة المنهاج

التعليمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والتحصيل، والسنة الدراسية) في قسم الدراسات الإسلامية؟

1. **متغير الجنس:**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (ت) ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول 8 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية، واختبار (ت)، تبعاً لمتغير الجنس*

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأهداف التعليمية	ذكر	29	3.44	0.54	0.358	0.721
	أنثى	119	3.47	0.54		
الأنشطة والتقويم	ذكر	29	3.50	0.53	0.218	0.828
	أنثى	119	3.52	0.52		
المحتوى الدراسي	ذكر	29	3.36	0.55	1.627	0.106
	أنثى	119	3.49	0.45		
المتطلبات العامة	ذكر	29	3.36	0.55	1.627	0.106
	أنثى	119	3.49	0.45		
الدرجة الكلية	ذكر	29	3.41	0.29	0.508	0.612
	أنثى	119	3.49	0.27		

تشير النتائج في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي، وحسب اختبار (ت)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.508) وبمستوى دلالة (0.612) للدرجة الكلية، تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في باقي المجالات.

2. **متغير التحصيل:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير التحصيل، ويظهر الجدول (9) ذلك.

الجدول 9 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير التحصيل*

المجال	التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأهداف التعليمية	ممتاز	40	3.46	0.58
	جيد جدا	70	3.39	0.50
	جيد او اقل	38	3.54	0.55
	المجموع	148	3.46	0.54
الأنشطة والتقويم	ممتاز	40	3.60	0.52

	جيد جدا	70	3.42	0.46
	جيد او اقل	38	3.54	0.59
	المجموع	148	3.52	0.52
المحتوى الدراسي	ممتاز	40	3.39	0.49
	جيد جدا	70	3.41	0.45
	جيد او اقل	38	3.56	0.53
	المجموع	148	3.44	0.49
المتطلبات العامة	ممتاز	40	3.39	0.49
	جيد جدا	70	3.41	0.45
	جيد او اقل	38	3.56	0.53
	المجموع	148	3.44	0.49
الدرجة الكلية	ممتاز	40	3.46	0.29
	جيد جدا	70	3.40	0.21
	جيد او اقل	38	3.55	0.32
	المجموع	148	3.51	0.28

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير التحصيل، إذ حصل اصحاب فئة (جيد أو أقل) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.55)، وجاء اصحاب فئة (ممتاز) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (جيد جدا) إذ بلغ (3.40)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (10):

الجدول 10 *تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير التحصيل*

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأهداف التعليمية	بين المجموعات	.506	2	0.253	0.860	0.425
	داخل المجموعات	42.634	145	0.294		
	المجموع	43.140	147			
الأنشطة والتقويم	بين المجموعات	.897	2	0.448	1.646	0.196
	داخل المجموعات	39.511	145	0.272		
	المجموع	40.408	147			
المحتوى الدراسي	بين المجموعات	.801	2	0.401	1.684	0.189
	داخل المجموعات	34.494	145	0.238		
	المجموع	35.296	147			
المتطلبات العامة	بين المجموعات	.801	2	0.401	1.684	0.189

	داخل المجموعات	34.494	145	0.238		
	المجموع	35.296	147			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.630	2	0.315	4.273	0.016
	داخل المجموعات	10.697	145	0.074		
	المجموع	11.328	147			

* دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير التحصيل، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (4.273)، وبمستوى دلالة (0.016).

3. **متغير السنة الدراسية:**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير السنة الدراسية، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول 11 *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير السنة الدراسية*

المجال	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأهداف التعليمية	أولى	75	3.52	0.51
	ثانية	32	3.35	0.52
	ثالثة	9	3.30	0.53
	رابعة	32	3.46	0.62
	المجموع	148	3.46	0.54
الأنشطة والتقويم	أولى	75	3.54	0.48
	ثانية	32	3.41	0.53
	ثالثة	9	3.57	0.52
	رابعة	32	3.56	0.62
	المجموع	148	3.52	0.52
المحتوى الدراسي	أولى	75	3.52	0.37
	ثانية	32	3.45	0.56
	ثالثة	9	3.56	0.23
	رابعة	32	3.22	0.65
	المجموع	148	3.44	0.49
المتطلبات العامة	أولى	75	3.52	0.37
	ثانية	32	3.45	0.56
	ثالثة	9	3.56	0.23
	رابعة	32	3.22	0.65
	المجموع	148	3.44	0.49
الدرجة الكلية	أولى	75	3.52	0.23

	ثانية	32	3.41	0.30
	ثالثة	9	3.49	0.33
	رابعة	32	3.37	0.33
	المجموع	148	3.44	0.28

يلاحظ من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير السنة الدراسية، إذ حصل اصحاب فئة (سنة اولى) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.52)، وجاء اصحاب فئة (سنة ثالثة) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وجاء المتوسط الحسابي لفئة (ثانية) إذ بلغ (3.41)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (رابعة) إذ بلغ (3.37)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (12):

الجدول 12 *تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير السنة الدراسية*

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأهداف التعليمية	بين المجموعات	.857	3	0.286	0.972	0.408
	داخل المجموعات	42.283	144	0.294		
	المجموع	43.140	147			
الأنشطة والتقويم	بين المجموعات	.463	3	0.154	0.557	0.644
	داخل المجموعات	39.944	144	0.277		
	المجموع	40.408	147			
المحتوى الدراسي	بين المجموعات	2.213	3	0.738	3.211	*0.025
	داخل المجموعات	33.082	144	0.230		
	المجموع	35.296	147			
المتطلبات العامة	بين المجموعات	2.213	3	0.738	3.211	*0.025
	داخل المجموعات	33.082	144	0.230		
	المجموع	35.296	147			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.410	3	0.137	1.802	0.149
	داخل المجموعات	10.918	144	0.076		
	المجموع	11.328	147			

تشير النتائج في الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير السنة الدراسية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (1.802)، وبمستوى دلالة (0.149)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في باقي المجالات باستثناء المجالين (المتطلبات العامة) و(المحتوى الدراسي)، ولمعرفة عائدية الفروق تم عمل اختبار شيفيه للفروق.

الجدول 13 *اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي تبعاً لمتغير السنة الدراسية*

المجال	سنوات الدراسة	المتوسط الحسابي	سنة ثالثة	سنة اولى	سنة ثانية	سنة رابعة
			3.56	3.52	3.45	3.22
المحتوى الدراسي	ثالثة	3.56	–	0.04	0.11	0.34*
	اولى	3.52		–	0.07	0.30*
	ثانية	3.45			–	0.23*
	رابعة	3.22				–
	سنوات الدراسة	المتوسط الحسابي	سنة ثالثة	سنة اولى	سنة ثانية	سنة رابعة
			3.56	3.52	3.45	3.22
المتطلبات العامة	سنة ثالثة	3.56	–	0.04	0.11	0.34*
	سنة اولى	3.52		–	0.07	0.30*
	سنة ثانية	3.45			–	0.23*
	سنة رابعة	3.22				–

*الفرق دال احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول السابق أن الفرق كان لصالح فئة (سنة ثالثة) وفئة (سنة اولى) وفئة (سنة ثانية)عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة) في مجال (المحتوى الدراسي) وفي مجال (المتطلبات العامة).

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي من وجهة نظر طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك؟

كانت درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.51) وانحراف معياري (0.28)، فكان في الرتبة الأولى مجال الأهداف التعليمية وفي الرتبة الأخيرة مجال المتطلبات العامة.

وتأتي هذه النتيجة؛ نظراً للخطوات المتتابعة التي تخطوها جامعة اليرموك؛ من أجل تحقيق التطور في كافة المجالات، فجامعة اليرموك ما زالت في طور السعي لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في معيار جودة البرامج التعليمية وفاعليتها، الأمر الذي ينعكس بالضرورة على الخطط الأكاديمية في قسم الدراسات الإسلامية، إذ أن هناك نسبة من الرضا والارتياح في استجابات الطلبة نحو الخطط التي يقدمها قسم الدراسات الإسلامية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة كل من خدومي (2014) والشرع والزعبي (2014)، والآغا (2011). حيث أكدت خدومي (2014) على أن معلم التربية الإسلامية لا يتمتع بجودة تدريسية عالية؛ إذ أن معايير الجودة التي تحقق معلماً يتمتع بجودة أداء تدريسي عال لا تتوفر في المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات التي مروا بها خلال سنوات الدراسة، وأن هناك حاجة ماسة لإعادة النظر فيها بما يتناسب مع المعايير الدولية لبرامج إعداد المعلم وتدريبه.

في حين أشار الشرع والزعبي إلى أنه يمكن تطبيق ال (ISO:9001-2008) في مجال الخطط الدراسية ضمن الكلية كاملة أو القسم الأكاديمي، باعتبارها إحدى العمليات التي تقوم بها الكلية ولا تطبق على الخطط الدراسية بمعزل عن الإطار المجال الذي تطبق فيه وهو الكلية أو القسم الأكاديمي ككل، وهذا يسهم بالضرورة في الارتقاء بجودة عناصر العملية التعليمية. وهذا ينسجم تماماً مع ما قدمه الآغا (2011) من استراتيجيات تضمن جودة أداء التعليم الجامعي.

وعليه يمكن القول أن درجة إسهام خطط مساقات التربية الإسلامية في تحقيق جودة المنهاج التعليمي جاءت متوسطة يمكن الارتقاء بها إذا توفرت إرادة وإجراءات تسهم في رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس في هذا المجال.

أما عن تفصيل نتائج المجالات فقد حصل مجال الأهداف التعليمية على درجة مرتفعة، حيث جاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين: المرتفعة، والمتوسطة، وتعزو الباحثة هذا إلى وضوح الرؤية لدى أعضاء هيئة التدريس في قسم الدراسات الإسلامية، في ظل العمل بروح الفريق الواحد، إذ تشير النتائج إلى أن اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الأهداف المعرفية قد حاز على المرتبة الأولى، وهذا أمر ملحوظ حيث يركز أعضاء هيئة التدريس على الأهداف المعرفية بشكل كبير وذلك على حساب الأهداف الوجدانية والنفس حركية، وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة المعيقل (2004)، حيث أشارت إلى التركيز على الأهداف المعرفية بعد تحليل خمسين خطة خاصة بالدروس الشرعية.

وتشير النتائج من جهة أخرى إلى قصور في صياغة الأهداف بحيث تكون منسجمة مع المحتوى الدراسي، حيث حصلت الفقرة التي تنص على" انسجام أهداف خطط مساقات التربية الإسلامية مع المحتوى التعليمي" على الرتبة الأخيرة؛ ولعل السبب في ذلك أن أعضاء هيئة التدريس في القسم لا يتعهدون الخطط الدراسية للمساقات بالتطوير والمراجعة، إضافة إلى أن البعض يضع المحتوى الدراسي للمساقات بعيداً عن النظر فيما صيغ من خطط وحدد من أهداف، يقيم المحتوى الدراسي بناء على مدى تحقيقه لتلك الأهداف.

أما مجال الأنشطة والتقويم فقد حصل على درجة متوسطة، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "اشتمال خطط مساقات التربية الإسلامية على الأساليب العامة في التدريس" على الرتبة الأولى ويعزى ذلك إلى أن استخدام الأساليب التعليمية أمر متاح بخلاف استخدام الوسائل التعليمية، الأمر الذي يؤكد أن أعضاء هيئة التدريس يضعون خططهم وفق الإمكانات المتاحة، إذ أن الوسائل التكنولوجية غير متوفرة في القسم.

ومن المعلوم أن الأخذ بمعايير الجودة الشاملة في التعليم يتطلب الاهتمام بهذا الجانب. وقد أكد على ذلك بدح والصرايرة (2011) من خلال رسم إطار عام لتطوير معايير إدارة الجودة في ظل استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني.

في حين تعزو الباحثة حصول الفقرة التي تنص على"تحديد ميادين التقويم في خطط مساقات التربية الإسلامية" على الرتبة الأخيرة إلى ضعف الخطط الدراسية في هذا العنصر، وتركيز أعضاء هيئة التدريس على الامتحانات باعتبارها العنصر الوحيد لتقييم الطلبة.

كما حصل مجال المحتوى التعليمي على درجة متوسطة، حيث حصلت جميع فقراته على درجة متوسطة، وقد جاءت الفقرة التي تنص على "عرض الموضوعات العامة في خطط مساقات التربية الإسلامية" على الرتبة الأولى، وتعزو الباحثة ذلك إلى تحديد مفردات مساقات التربية الإسلامية من قبل لجان متخصصة في قسم الدراسات الإسلامية، الأمر الذي يعكس وضوحاً في عرض موضوعات الخطة ومفرداتها.

أما الفقرة التي تنص على "انسجام الموضوعات المطروحة في خطط مساقات التربية الإسلامية مع عناوين المساقات" فقد حصلت على الرتبة الأخيرة؛ ولعل ذلك يعود إلى أن هناك تداخلاً في مساقات التربية الإسلامية ينعكس على الخطط من حيث التكرار وعدم الوضوح، إضافة إلى صياغة الخطط في بعض الأحيان بعيداً عن عناصر المنهاج المعتمدة للمساق.

والواقع العملي في قسم الدراسات الإسلامية يشير إلى أن المقررات المعتمدة للتدريس لا يتم تجديدها في ضوء الدراسات الحديثة والنتاجات العلمية المعاصرة، فبعضها لم يتغير ولم يجدد منذ عشر سنين.

أما مجال المتطلبات العامة فقد جاء بدرجة متوسطة، وقد حصل هذا المجال على الرتبة الأخيرة بالنسبة لباقي مجالات الأداة، فقد حصلت الفقرة التي تنص على "توفير نسخ ورقية لخطط مساقات التربية الإسلامية" على الرتبة الأولى، وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام أعضاء هيئة التدريس في قسم الدراسات الإسلامية بوصول الخطط الدراسية إلى جميع الطلبة، ويأتي ذلك استجابة للقوانين التي تلزم عضو هيئة التدريس بذلك. في حين حصلت الفقرة التي تنص على "إفساح المجال للطلبة في تعديل خطط مساقات التربية الإسلامية" على الرتبة الأخيرة، ويعود ذلك إلى أن

أعضاء هيئة التدريس في القسم يعملون على توفير الخطط الدراسية بين يدي الطلبة دون مناقشتها معهم، إضافة إلى إحالتهم عليها بين الحين والآخر الأمر الذي يتيح للطالب فرصة التدريب على النقد البناء، وصقل قدراته في بناء المنهاج التعليمي خاصة الطلبة الخريجون.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحقيق الخطط لجودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغيرات (الجنس، والتحصيل، والسنة الدراسية) في قسم الدراسات الإسلامية؟

تشير النتائج المتعلقة بمتغير الجنس إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقيق الخطط لجودة المنهاج التعليمي تعزى لمتغير الجنس، وتعزو الباحثة ذلك إلى البيئة التعليمية الموحدة التي ينتمي إليها الطلبة، بالإضافة إلى تقديم العملية التعليمية للطلبة وتعاطيهم مع عملية التعليم بغض النظر عن النوع الاجتماعي، ويؤكد ذلك ما جاءت به شبول (2014) حيث طبقت دراستها في قسم الدراسات الإسلامية مجتمع الدراسة الحالية.

أما متغير التحصيل فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقيق الخطط لجودة المنهاج تعزى لمتغير التحصيل، ويعزى ذلك إلى أن الخطط الدراسية متاحة لجميع الطلبة، حيث يتم توزيعها على جميع الطلبة، إضافة إلى توفرها إلكترونياً على مواقع أعضاء هيئة التدريس.

وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقيق الخطط لجودة المنهاج تعزى لمتغير السنة الدراسية باستثناء المجالين (المتطلبات العامة) و(المحتوى الدراسي)، وكان الفرق لصالح فئة (سنة ثالثة) ثم فئة (سنة اولى) ويليها فئة (سنة ثانية)عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة)، وتعزو الباحثة ذلك الى تعايش الطلبة مع واقعهم واحساسهم بالمسؤولية في السنة الثالثة والرابعة مقارنة مع طلبة السنة الاولى والثانية، لذلك شعروا بالحاجة الى المزيد من الاهتمام بدور الطالب في إبداء رأيه بالخطط الدراسية، والمساعدة في بنائها، وأن المحتوى الدراسي المقدم له لا يكفي لتخريج طلبة متخصصين بالتربية الإسلامية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. قيام قسم الدراسات الإسلامية بمراجعة لخطط مساقات التربية الإسلامية في ضوء عناصر المنهاج التعليمي.
2. زيادة اهتمام أعضاء هيئة التدريس في قسم الدراسات الإسلامية في جامعة اليرموك بالمتطلبات العامة للخطط من خلال تجديدها باستمرار، وتوفير الجديد منها إلكترونياً على مواقعهم، ومناقشتها مع الطلبة باستمرار في ظل تنفيذ المنهاج التعليمي.
3. توفير جانب من التوازن في طرح أهداف المساق في الخطة، بحيث يشمل المجالات الثلاث: المعرفي، والوجداني، والنفس حركي، بعيداً عن التركيز على المجال المعرفي وحده.
4. تشكيل لجان تعنى بوضع تصور موحد لخطط مساقات التربية الإسلامية في قسم الدراسات الإسلامية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الآغا، وفيق، والآغا، إيهاب (2011)، **استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الاداء الجامعي.** *المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي*، جامعة الزرقاء، الزرقاء–الأردن.

بدح، أحمد، والصرايرة، خالد، **تصور مقترح لتطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعلم الإلكتروني.** *المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي*، جامعة الزرقاء، الزرقاء–الأردن (2011).

بدر، ماجد، **التعليم العالي في الأردن بين المسؤولية الحكومية والقطاع الخاص.** مركز الدراسات والأبحاث عن الشرق الأوسط المعاصر، عمان، الأردن (1994).

دليل التقويم الذاتي والاعتماد العام للجامعات العربية. اتحاد الجامعات العربية، عمان، الأردن (2008).

دليل ضمان الجودة والاعتماد للتعليم العالي: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مركز الجودة والاعتماد، عمان، الاردن (2009).

زاهر، ضياء الدين، **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة (2005).

سانو، مصطفى قطب، **مناهج التعليم الديني في ضوء التغيرات المعاصرة: نظرة أصولية في الإصلاح المنشود**. *ندوة عالمية عن مناهج التعليم الديني في العالم الإسلامي –التحديات والآفاق–*، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (2005).

سليمان، نجدة إبراهيم، **رؤية مستقبلية لتقويم الجودة وضمان الجودة في التعليم العالي في مصر**. *مؤتمر تقويم الأداء الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي*، جامعة عين شمس، 8–10–كانون الأول (1998).

سهيل، رزق دياب، **مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني**. *المجلة التربوية والنفسية– الجامعة الإسلامية بغزة*،14(2)، (2006) 102–134.

شبول، أسماء، **واقع الخطط الدراسية لبرنامج الدراسات الإسلامية بكلية الشريعة في جامعة اليرموك في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة الخريجين، الجودة لإعداد الخطط الدراسية التي تعتمد لدى مؤسسات التعليم العالي في الدراسات الشرعية**. *المؤتمر العلمي الدولي الرابع لاتحاد الجامعات بالتعاون مع كلية الشريعة في جامعة اليرموك*، إربد–الأردن، 23–2014/9/24.

شبيطة، مها، وعويد، محمد، **مدى تطبيق معايير الجودة في التخصصات الشرعية في الجامعات الفلسطينية**. *المؤتمر العلمي الدولي الرابع لاتحاد الجامعات بالتعاون مع كلية الشريعة في جامعة اليرموك*، إربد، الأردن، 23–2014/9/24.

الشرع، ناصر، والزعبي، علي، **مدى إمكانية تطبيق (ISO9001) في الخطط الدراسية، الجودة لإعداد الخطط الدراسية التي تعتمد لدى مؤسسات التعليم العالي في الدراسات الشرعية**. *المؤتمر العلمي الدولي الرابع لاتحاد الجامعات بالتعاون مع كلية الشريعة في جامعة اليرموك*، إربد–الأردن، 23–2014/9/24.

عشيبة، فتحي درويش، **الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري**. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، ع(4)، (2000) 52–66.

العمري، خالد، **تصورات أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الحكومية الأردنية نحو إعداد خطة دراسية مشتركة لبكالوريوس معلم الصف**. *مجلة دراسات–العلوم التربوية*، 35(2)، (2008) 25–86.

فلية، فاروق، عبده، والزكي، أحمد عبد الفتاح، **معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية (2004).

كنعان، أحمد، **تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة**. *المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (المؤتمر العربي الرابع): تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد*، ج(1)، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، (2005) 128–171.

مدكور، علي محمد، **مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها**. دار الفكر العربي، القاهرة (2001).

المعيقل، عبد الله بن سعود، **دراسة تحليلية للأهداف السلوكية الواردة في الخطط الدراسية لمعلمي العلوم الشرعية واللغة العربية في المدارس الثانوية بمدينة الرياض**. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، 16(1)، (2004) 78–105.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Hans-Uwe Erichsen. **Quality Assurance by Accreditation presented, at the 12th annual meeting-of EDEN in Rhodes,** 15th-18th June (2003).

Hurst, C. M. **Total Quality Management in Higher Education: How concepts and processes Manifest Themselves in the classroom**, Ph.D, University of Idaho (2002). Retrieved 20\12\2013 from: http: //wwwlib. mi/dissertations.