Comprehensive Journal of Science
Volume (10), Issue (38), (Dec, 2025)
ISSN: 3014-6266

مجلة العلوم الشاملة
المجلد (10) ملحق العدد 38 ديسمبر 2025
ردمد: 3014-6266

اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية نحو جودة المقررات الدراسية
دراسة ميدانية على طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة طرابلس

وفاء عمر الحاج عمر البوعيشي
قسم إدارة الأعمال كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة طرابلس

تاريخ الاستلام:2025/11/02 –تاريخ المراجعة: 2025/12/1– تاريخ القبول: 2025/12/26– تاريخ للنشر : 2026 /1/20

الملخص :– تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية نحو جودة المقررات الدراسية وقد تناولت الدراسة خمسة محاور رئيسية هي : أهاف المقرر المقرر الدراسي ومحتوى المقرر وأساليب التقويم وتنوع الانشطة التعليمية وأداء عضو هيئة التدريس، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت استبانة مطورة بالاستناد إلى الدراسات السابقة وبما يتوافق مع أهداف الدراسة مع التحقق من صدقها وثباتها ، ويشمل مجتمع الدرسة طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة طرابلس بجميع الاقسام العلمية باختيار عينة عشوائية البالغ عددها (207) ويعتبر مقبول إحصائيا باستخدام (spss)ووزعت الاستبانة إلكترونيا عبر البريد الاكاديمي وأظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يوضحون أهداف المقرر ومحتواه للطلاب بدرجة جيدة مما يعزز فهمهم لمسار العملية التعليمية كما أظهرت أن المحتوى يتميز بالترابط والتسلسل المنطقي ، وبمستوى ملاءمة مقبول مع الوقت المخصص للتدريس أيضا أن أساليب التقييم المستخدمة تقيس مخرجات التعلم بدرجة مقبولة

الكلمات المفتاحية :– اتجاهات الطلاب ، المقرر الدراسي ، جودة المقرر الدراسي

1. مقدمة

تعد المقررات الدراسية في مؤسسات التعليم العالي أحد أهم الركائز الأساسية في العملية التعليمية، إذ تمثل الوسيط المباشر الذي تنتقل من خلاله المعرفة والمهارات والقيم إلى المتعلمين من الطلبة. ولا يقتصر دور المقرر الدراسي على كونه محتوى معرفياً فقط ، بل يتجاوز ذلك ليصبح أداةً فاعلة في تشكيل اتجاهات الطلبة نحو التعلم، وتنمية قدراتهم الفكرية والنقدية، وبناء شخصياتهم الأكاديمية والمهنية , ومن هذا المنطلق تبرز أهمية الاهتمام بجودة المقرر الدراسي، سواء من حيث أهدافه، أو محتواه، أو طرق تدريسه وتُعَدُّ اتجاهات الطلبة نحو المقررات الدراسية مؤشراً مهماً يمكن من خلاله الحكم على مدى كفاءة العملية التعليمية وجودتها، إذ تعكس هذه الاتجاهات مستوى رضاهم عن تلك المقررات، ومدى تحقيقها لتطلعاتهم وحاجاتهم الأكاديمية والمستقبلية. كما تسهم دراسة هذه الاتجاهات في توفير تغذية راجعة يمكن أن تساعد صانعي أعضاء هيئة التدريس في تحسين تصميم المقررات وتطوير طرق التدريس بما يتلاءم مع معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي.

وعليه، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تسليط الضوء على اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرارات الدراسية من خلال تناول مفهوم الاتجاهات الطلابية، وأبعاد جودة المقررات، والعوامل المؤثرة فيه

1.1 الدراسات السابقة

– **دراسة محمد الزيد(2018) بعنوان:** اتجاهات الطلبة نحو جودة المقررات الدراسية الجامعية

المنهج: المنهج الوصفي التحليلي – استبيان مطبق على طلاب جامعيين.

هدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو جودة المقررات الدراسية من حيث الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تبايناً في اتجاهات الطلبة، حيث قيّموا الأهداف بوضوح جيد، بينما كان هناك ضعف نسبي في وضوح طرق التقويم وارتباط المقررات بسوق العمل.

– **دراسة أحمد خليفة (2020) عنوان:** تقويم جودة المقررات الدراسية الجامعية من وجهة نظر الطلاب

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى رضا الطلاب عن جودة المقررات من حيث ملاءمة المحتوى، وطرق التدريس، والتقويم اتبعت المنهج الكمي وأظهرت النتائج أن الطلاب راضون بدرجة متوسطة عن المقررات، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير

– **دراسة عبد العزيز (2023) بعنوان:** اتجاهات الطلاب نحو جودة التدريس الجامعي وانعكاسها على جودة المقررات الدراسية – مجلة العلوم التربوية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى رضا الطلاب عن جودة المقررات وعلاقته بجودة التدريس وأظهرت النتائج أن جودة التدريس مرتبطة ارتباطاً وثيقاً برضا الطلاب عن المقرر، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية حسب الجنس والتخصص..

– **دراسة العتيبي (2015) بعنوان** "اتجاهات الطلبة نحو جودة المقررات الإلكترونية في جامعة الملك سعود"،

وهدفت إلى التعرف على اتجاهات الطلبة نحو جودة المقررات الإلكترونية من حيث وضوح الأهداف وتنوع الأنشطة وأساليب التقويم واستخدمت المنهج الوصفي توصلت الدراسة إلى أن غالبية الطلبة لديهم اتجاهات إيجابية نحو المقررات التي تتسم بجودة عالية في المحتوى وطرق التدريس.

– **دراسة الشمري (2017) بعنوان** جودة المقررات الدراسية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي بجامعة الكويت"، وخلصت إلى وجود علاقة طردية بين جودة المقرر ومستوى رضا الطلبة، حيث أبدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو المقررات التي تتسم بوضوح الأهداف وتوافقها مع سوق العمل.

– **دراسة عبد الحميد (2019)** بعنوان اتجاهات طلبة جامعة القاهرة نحو جودة المقررات الدراسية"، وأظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة كانت متفاوتة؛ حيث كانت إيجابية نحو أهداف المقررات، لكنها سلبية نسبيًا نحو أساليب التقويم التقليدية.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

أولا أوجه الاتفاق

1. معظم الدراسات العربية السابقة تناولت جودة المقررات الدراسية أو رضا الطلاب عنها.

هناك اهتمام مشترك بآراء الطلاب كعنصر أساسي لتقويم العملية التعليمية وجميعها تركز على المقرر الدراسي كأداة مركزية في تحقيق جودة التعليم الجامعي.

2. معظم الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي الكمي باستخدام الاستبانة واستخدام التحليل الإحصائي (اختبار "ت" وANOVA) للكشف عن الفروق بين المتغيرات.

3- النتائج غالباً تشير إلى أن رضا الطلاب متوسط إلى جيد.
تأكيد الحاجة إلى تحسين طرق التدريس وتنويع أساليب التقويم.

وجود تباين في الرضا بين الجوانب (الأهداف أوضح، بينما التقييم والمحتوى بحاجة إلى تطوير).

أوجه الاختلاف

1. بعض الدراسات ركزت على مقرر محدد (مثل التفكير النقدي)ودراسات أخرى تناولت جودة مقررات التربية الإسلامية أو إدارة اختبارات المقررات التربوية بينما دراستك تهدف إلى قياس اتجاهات الطلاب نحو جودة المقررات بشكل عام في الجامعة، أي أكثر شمولاً.

2. بعض الدراسات اعتمدت على رأي أعضاء هيئة التدريس والدراسة الحالية تركز على رأي الطلاب فقط، وهذا يميزها من حيث زاوية النظر.

3. الدراسات السابقة تناولت جوانب جزئية (مثل جودة الاختبارات، أو تحقيق أهداف مقرر واحد). والدراسة الحالية تناولت المحاور بصورة متكاملة: الأهداف – المحتوى – طرق التدريس – التقويم – العلاقة بسوق العمل.

4.بعض الدراسات أظهرت رضا عالٍ عن بعض المقررات (مثل اختبارات المقررات التربوية – جامعة المجمعة).
أخرى بينت وجود قصور واضح في جانب التقويم أو الكتاب الدراسي.
والدراسة الحالية تكشف عن فروقات محلية خاصة بالسياق الليبي (مثل ضعف البنية التعليمية، محدودية الموارد، الحاجة إلى ربط المقررات بسوق العمل).

3.1 مشكلة الدراسة

تعتبرجودة المقرر الدراسي من أهم الركائز التي تحدد فعالية العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، إذ لا يقتصر الأمر على محتوى المقرر فقط، بل يشمل كذلك طرق تدريسه، وأهدافه التعليمية، وملاءمته لاحتياجات الطلاب الأكاديمية والمهنية. ومع تزايد الاهتمام بمفهوم الجودة في التعليم الجامعي، أصبح من الضروري التعرف على اتجاهات الطلاب نحوالمقررات الدراسية باعتبارهم المستفيد المباشر منها.

إذ تشير بعض الدراسات إلى وجود فجوة بين ما يتوقعه الطالب من المقرر الدراسي وما يكتسبه فعلياً من معارف ومهارات (الزيدي، 2018، ص. 45)، في حين أظهرت دراسات أخرى أن تقييم الطلاب لجودة المقرر الدراسي يمثل مؤشراً حيوياً لتحسين الخطط التعليمية والمناهج الجامعية (خليفة، 2020: ص61). ومع ذلك، ما يزال هناك تفاوت في مدى رضا الطلاب عن جودة المقررات الدراسية من حيث وضوح الأهداف، ملاءمة المحتوى، وطرق تدريسه تنوع الأنشطة التعليمية طرق التقييم ، ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي:
ما طبيعة الاتجاهات المتكونة لدى طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو جودة المقرارات الدراسية من حيث (وضوح الاهداف, ملائمة المحتوى ,وطرق تدريسه ، أساليب التقويم ، تنوع الأنشطة التعليمية)؟

وتنشق من هذا السؤال التساؤلات الفرعية الآتية :

1. ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحو جودة أهداف المقرر الدراسي؟
2. ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحو جودة محتوى المقرر الدراسي؟
3. ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحو أساليب التقويم؟
4. ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحو تنوع الأنشطة التعليمية؟
5. ما طبيعة اتجاهات الطلبة نحوأداء عضو هيئة التدريس ؟

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق :-

4.1.1 التعرف على طبيعة اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة طرابلس نحو جودة المقرارات الدراسية وهو الهدف الرئيسي لهذه الدراسة

4.1.2 تقديم جملة من التوصيات في ضوء النتائج المتوصل اليها في هذه الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

تتفاوت جودة المقررات كما يُدركها الطلاب (وضوح الأهداف، جودة المحتوى، أساليب التقويم ، تنوع الأنشطة التعليمية ...)، ما ينعكس على رضاهم ودافعيتهم ومخرجات تعلمهم. و قياس اتجاهات الطلاب نحو جودة المقررات يمكّن الإدارة والأقسام العلمية من اتخاذ قرارات تطويرية بهذا الشأن

وتنبع أهمية هذه الدراسة من عدة جوانب نظرية وتطبيقية ومجتمعية ويمكن توضيحها فيما يلي

5.1.1 الأهمية النظرية: تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية المتعلقة بموضوع جودة المقررات الدراسية واتجاهات الطلبة نحوها، خاصة في البيئة الجامعية العربية التي ما زالت بحاجة إلى مزيد من الدراسات المتخصصة في هذا المجال.

5.1.2 الأهمية التطبيقية:يسهم في بيان اتجاهات الطلاب نحو المقررات الدراسية، وهو ما يوفر مؤشراً عملياً لأعضاء هيئة التدريس داخل الجامعات لتطوير محتوى المقررات وطرق تدريسها ويساهم في تحسين جودة العملية التعليمية من خلال تقديم توصيات يمكن أن تفيد أقسام الجودة وضمان الاعتماد الكاديمي.

5.1.3 الأهمية المجتمعية:يسهم في تخريج طلبة يمتلكون مستوىً عالياً من الرضا الأكاديمي، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على كفاءتهم العلمية والمهنية بعد التخرج.

يساعد في دعم توجهات الدولة نحو جودة مخرجات التعليم العالي بما يخدم التنمية المجتمعية والاقتصادية.

6.1 مجتمع الدراسة وعينتها

6.1.1- مجتمع الدراسة :- يتمثل في طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية والبالغ لعام (2025 – 2026)

6.1.2 عينة الدراسة :- اخترنا منهم بشكل عشوائي من طلبة وطالبات

7.1 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة الراهنة بالبحث والتقصي ، وتم استخدام صحيفة

الاستبيان التي تم توزيعها على العينة المختارة من مجتمع الدراسة والذى بلغ عددهم (طالب وطالبة)

مصادر جمع البيانات: اعتمدت الدراسة علي مصدرين رئيسيين في الحصول على البيانات اللازمة هما

1-**البيانات الثانوية:**-:وتم تجميع البيانات الثانوية المتصلة بالموضوع من خلال المراجع ذات العلاقة المتمثلة في الكتب والمجلات العلمية الدوريات والدراسات السابقة وشبكة المعلومات وغيرها من المراجع

2- المصادر الأولية :- وتمثلت في مفردات عينة الدراسة التي تم توزيع صحائف الاستبيان عليها

8.1 مصطلحات الدراسة

8.1.1 اتجاهات الطلاب نحو جودة المقرر: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس (مُكيَّف من SEEQ/CEQ) وتشير إلى موقفه الإيجابي/السلبي تجاه جودة المقرر بأبعاده. الجودة المتصوَّرة للمقرر: متوسط درجات أبعاد (جودة التدريس، وضوح الأهداف، تنظيم المحتوى، عدالة التقويم، ملاءمة العبء، ارتباط سوق العمل).

8.1.2 اتجاهات الطلاب :- الاتجاهات هي نزعات نفسية مكتسبة تعكس موقف الطالب الإيجابي أو السلبي نحو موضوع معين. بمعنى آخر: الاتجاه هو "ميل أو نفور" الطالب تجاه شيء ما، سواءً كان ذلك المقرر، الأستاذ، أو طريقة التدريس.

فالطالب لا ينظر للمقرر الدراسي كـ "محتوى أكاديمي" فقط، بل يتكون لديه موقف وجداني وفكري وسلوكي تجاهه.

8.1.3 جودة المقرر الدراسي :- جودة المقرر تعني مدى ملاءمة المقرر وأهدافه ومحتواه وأساليب تدريسه وتقييمه لاحتياجات الطلاب، ولمعايير الجودة في التعليم العالي

2.**الاطار النظري**

2.1 الاتجاهات

2.1.1 مفهوم الاتجاهات

لقد حظي موضوع الاتجاهات باهتمام واسع في العلوم النفسية والتربوية، نظرًا لدوره الكبير في تفسير السلوك الإنساني وتوجيهه. فالإنسان يتعامل مع المواقف المختلفة بناءً على اتجاهاته التي تشكّلت نتيجة خبراته ومعارفه ومعتقداته.

عرّف الزغلول الاتجاه بأنه: "حالة نفسية داخلية مكتسبة تنظم استجابات الفرد نحو موضوعات أو مواقف معينة بالقبول أو الرفض (الزغلول ,2005:ص 112)

وعرّفه الشويطر بأنه: "ميل مكتسب من خلال التعلم يجعل الفرد يستجيب بشكل إيجابي أو سلبي نحو الأشخاص أو الأفكار أو المواقف(الشويطر , 2010: ص 67).

أما Allport فقد اعتبر الاتجاه بأنه: "حالة من الاستعداد العصبي والنفسي المنظم من خلال الخبرة، تؤثر بصفة موجهة ودائمة في استجابات الفرد تجاه جميع موضوعات أو مواقف ذات صلة (Allport (1935,B . 798).

إذن، يمكن القول إن الاتجاهات الطلابية هي: مواقف ومشاعر ومعتقدات الطلبة التي تتشكل نتيجة تجاربهم التعليمية والاجتماعية، وتحدد استجابتهم نحو المقرر الدراسي بالقبول أو الرفض، أو بالرضا أو عدم الرضا.

2.1.2 أهمية الاتجاهات في العملية التعليمية

تُعَدّ الاتجاهات من العوامل النفسية والاجتماعية المهمة التي تؤثر بعمق في العملية التعليمية بجميع أبعادها، إذ تمثل المواقف والميول

التي يُكوّنها الأفراد – طلاباً أو معلمين – تجاه مكونات البيئة التعليمية. فالعملية التعليمية لا تقوم فقط على نقل المعرفة والمعلومات، بل تعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الاتجاهات التي يحملها المتعلم والمعلم نحو المادة الدراسية، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، والبيئة المدرسية أو الجامعية.

وقد أكد عدد من الباحثين على أن الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم تُعدّ من أهم محددات النجاح الأكاديمي، إذ تُسهم في رفع مستوى الدافعية للتعلم، وزيادة المشاركة الفاعلة، وتحسين التحصيل العلمي (الطويل، 2018، ص. 45). كما أن الاتجاهات السلبية قد تشكل عائقاً أمام تحقيق الأهداف التعليمية، وتؤدي إلى ضعف الانتماء للمؤسسة التعليمية وانخفاض مستوى الأداء (السرحان، 2019، ص. 62).

تلعب الاتجاهات الطلابية دورًا أساسيًا في:

1. تفسير سلوك الطلبة داخل قاعة الدرس وخارجها.
2. التنبؤ بالأداء الأكاديمي؛ فالاتجاه الإيجابي نحو المقرر يزيد من الدافعية والتفوق.
3. تعزيز الانتماء للمؤسسة التعليمية من خلال رضا الطلبة عن المقررات وجودتها.
4. توجيه عملية تطوير المناهج بناءً على ملاحظات واتجاهات الطلبة.

وقد أكد عبد الحميد (2016، ص 54) أن الاتجاهات الطلابية الإيجابية نحو المقرر تعتبر مؤشرًا مهمًا على نجاح العملية التعليمية وجودة المخرجات

2.1.3 مكونات الاتجاهات الطلابية

يتفق الباحثون على أن الاتجاهات تتكون من ثلاثة أبعاد رئيسة:

1. المكون المعرفي (Cognitive Component):ويتعلق بالآراء والمعتقدات التي يكونها الطالب عن المقرر الدراسي. مثل: "المقرر مفيد"، "المحتوى متناسب مع التخصص.

2. المكون الوجداني (Affective Component):وهو الجانب الانفعالي الذي يتمثل في مشاعر الطالب نحو المقرر (الرضا، الارتياح، أو الملل).

3. المكون السلوكي (Behavioral Component):ويتمثل في استعداد الطالب للتصرف بشكل معين تجاه المقرر، مثل: المواظبة على الحضور، المشاركة في الأنشطة، أو العزوف عنها.

وقد أوضح Rosenberg & Hovland (1960, p. 3) أن هذه المكونات الثلاثة تتكامل معًا لتشكل الاتجاه النهائي الذي يوجه سلوك الفرد.

2.1 جودة المقرر الدراسي وأبعاده

2.2.1 مفهوم جودة المقرر الدراسي

تُعد جودة المقرر الدراسي من المفاهيم التربوية الحديثة التي ارتبطت بحركة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. وهي تعني درجة توافق عناصر المقرر (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الأنشطة، أساليب التقويم) مع المعايير الأكاديمية والمهنية، بما يضمن تحقيق مخرجات تعلم فعّالة.

ورأى الخليلي جودة المقرربأنها : مدى تحقيق المقرر الدراسي لأهدافه التربوية والتعليمية من خلال محتوى متكامل وطرائق تدريس مناسبة وأساليب تقويم عادلة (الخليلي ,2012، ص 45) ويرى الهاشمي بأنها: "مجموعة المواصفات والمعايير التي ينبغي أن تتوافر في المقررليكون قادرًا على تلبية احتياجات الطلبة ومتطلبات سوق العمل (الهاشمي, 2017, ص 88)

أما Biggs & Tang) فقد أكدا أن جودة المقرر تتحقق عندما يوجد اتساق بين الأهداف التعليمية، وأنشطة التعلم، وأساليب التقويم (Alignment) وبذلك يمكن القول إن جودة المقرر الدراسي تعني مدى ملاءمة المقرر وفاعليته في تحقيق أهدافه التعليمية وتطوير معارف الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم بما يتفق مع معايير الجودة.

2.2.2 أهمية جودة المقرر الدراسي

تتمثل أهمية جودة المقرر في عدة جوانب، أبرزها:

1. تحقيق مخرجات تعلم ذات جودة عالية تسهم في تحسين كفاءة الخريجين.

2. زيادة رضا الطلبة عن العملية التعليمية.

3. تعزيز ثقة المجتمع وسوق العمل في مخرجات المؤسسة التعليمية.

4. تحفيز أعضاء هيئة التدريس على تطوير طرائق التدريس والتقويم.

وقد أشار اليونسكو (UNESCO, 2015, p. 19) إلى أن جودة المقررات الدراسية تشكل محورًا رئيسًا في جودة التعليم العالي وضمان استدامته.

2.2.3 أبعاد جودة المقرر الدراسي

تشير الأدبيات التربوية إلى أن لجودة المقرر الدراسي أبعادًا متعددة، من أهمها:

1. الأهداف التعليمية: وضوح الأهداف وشمولها وقابليتها للقياس، ومدى ارتباطها بمتطلبات التخصص وسوق العمل.
2. محتوى المقرر: حداثة المحتوى، عمقه، تكامله، وتلاؤمه مع الأهداف (عبد الحميد، 2016، ص 102).
3. طرق التدريس: تنوع الاستراتيجيات التعليمية، وفاعليتها في تنمية التفكير النقدي وحل المشكلات.
4. . أساليب التقويم: تنوع أدوات التقويم (اختبارات، بحوث، عروض تقديمية) وموضوعيتها وعدالتها في قياس مخرجات التعلم.
5. الأنشطة التعليمية: توفير أنشطة إثرائية وتطبيقية تدعم التعلم النشط وتزيد من تفاعل الطلبة.

وقد لخّص Ramsden (2003, p. 42) هذه الأبعاد في ثلاثية مترابطة: أهداف واضحة – تدريس فعال – تقويم بنّاء.

2.3 اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر الدراسي:

تعرف اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر الدراسي بأنها: مجموعة من الميول والمعتقدات والمشاعر التي يكوّنها الطلبة تجاه المقرر، من حيث تحقيقه لمعايير الجودة التعليمية مثل وضوح الأهداف، حداثة المحتوى، تنوع طرق التدريس، فعالية الأنشطة، وعدالة التقويم. يشير الشريف (2018، ص 73) إلى أن اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر تمثل انعكاسًا لتجاربهم التعليمية وما يترتب عليها من رضا أو عدم رضا.

- معايير قياس اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر الدراسي

تعتمد الدراسات التربوية في قياس اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر على مؤشرات محددة، أهمها

1. الأهداف: مدى وضوحها واتساقها مع احتياجات الطالب.

2.المحتوى: حداثته، شموليته، وارتباطه بسوق العمل.

3.تنوع الأنشطة التعليمية: فرص المشاركة والتفاعل والتطبيق العملي.

4- أساليب التقويم: تنوع أدوات التقييم وعدالتها في قياس نواتج التعلم.

5- أداء عضو هيئة التدريس

وقد أوضح عبد الرحمن (2019، ص 119) أن اتجاهات الطلبة نحو جودة المقرر تعد مؤشرًا حيويًا لمدى نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية.

2.3.1 اتجاهات الطلاب نحو أهداف المقرر

1. تعريف وأهمية الأهداف في المقرر

الأهداف تمثل الاتجاه العام لما يجب أن يحققه الطالب من معارف ومهارات واتجاهات، وهي تشكّل "خارطة الطريق" للمقرر.

وجود أهداف واضحة ومعلنة يعطي الطالب معرفةً بالمخرجات المتوقعة ويزيد من شعوره بالاتجاه الإيجابي: إذا رأى الطالب أن الأهداف منطقية وقابلة للتحقيق، فإن ذلك يولّد لديه دافعية أكبر

2. الأبعاد التي قد تُقاس بها اتجاهات الطلاب نحو أهداف المقرر

- وضوح الأهداف وصياغتها (هل هي مفهومة؟)
- ارتباط الأهداف بالتخصص والمجال العملي
- تحقق الأهداف فعليًا خلال المقرر
- إشراك الطلاب في معرفة الأهداف أو مراجعتها

3. دلائل من الدراسات

في دراسة "الاتجاهات نحو جودة التعليم بقسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة" أشار السيد يحيى محمد (2018) إلى أن الاتجاهات نحو جودة التعليم (بما في ذلك وضوح الأهداف) كانت إيجابية على العموم بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في القسم.

مع ذلك، هذه الدراسة لم تفصل بين الأهداف والمحتوى وطرق التدريس من حيث كل مكون على حدة بشكل دقيق بعبارات على مستوى الفرضيات، لكنها تعطي خلفية عن الاتجاه العام

2.3.2 اتجاهات الطلاب نحو محتوى المقرر

يعد محتوى المقرر الدراسي من أهم عناصر العملية التعليمية، فهو يمثل المادة العلمية التي تُبنى عليها الخبرات والمعارف

والمهارات التي يكتسبها الطالب. ويتوقف نجاح المقرر وفاعليته بدرجة كبيرة على مدى حداثة محتواه، وملاءمته لمستوى الطلاب، وارتباطه بأهداف البرنامج الدراسي، وقدرته على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.

وقد أشار العبدلي (2010، ص. 115) إلى أن وضوح المحتوى وتدرّجه المنطقي يسهم في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو المقرر، حيث يجعل الطالب أكثر قدرة على الاستيعاب والتفاعل. كما يرى الرفاعي (2014، ص. 92) أن ملاءمة محتوى المقرر لحاجات الطالب ومتطلباته المهنية المستقبلية من أهم محددات الاتجاهات الإيجابية، لأن الطالب عندما يدرك أن ما يدرسه سيعود عليه بالنفع في مجاله العملي يكون أكثر حماسًا ورضا.

أما المبارك (2017، ص. 144) فيؤكد على أهمية تحديث المحتوى بشكل مستمر بما يتلاءم مع التطورات العلمية والتكنولوجية، مبينًا أن الجمود في المقررات وعدم مواكبتها للتجديد يؤدي إلى اتجاهات سلبية لدى الطلاب. ومن جانبه يوضح السيد (2018، ص. 210) أن تنويع مصادر المعرفة في المحتوى، وإضافة أنشطة إثرائية وتطبيقية، يعزز الاتجاهات الإيجابية، إذ يشعر الطالب أن المقرر لا يقتصر على تلقين المعلومات بل يفتح له آفاقًا للبحث

كما أن المحتوى الذي يوازن بين الجوانب النظرية والعملية يعد عاملاً أساسياً في تشكيل اتجاهات الطلاب، حيث يرى العتيبي (2019، ص. 163) أن التركيز على الجانب النظري فقط دون إتاحة تطبيقات عملية يضعف من دافعية الطلاب بينما المحتوى الذي يشمل تدريبات عملية ودراسات حالة ومشاريع تطبيقية يزيد من فاعلية المقرر ويعزز الاتجاه الإيجابي نحوه.

ومن ثم يمكن القول إن اتجاهات الطلاب نحو محتوى المقرر تتأثر بعدة عوامل، من أبرزها:

1. حداثة المحتوى ومواكبته للتطورات العلمية.
2. ملاءمته لمستوى الطالب وتخصصه الأكاديمي.
3. ارتباطه بالحياة العملية والمستقبل المهني للطالب.
4. التوازن بين الجوانب النظرية والعملية.
5. احتواؤه على أنشطة وأساليب تعليمية متنوعة تشجع التعلم الذاتي.

2.3.3 اتجاهات الطلبة نحو تنوع الأنشطة التعليمية

تُعدّ الأنشطة التعليمية من المكونات الأساسية للعملية التعليمية الجامعية، إذ تمثل وسيلة فعالة لتطوير مهارات الطلبة وتنمية قدراتهم العقلية والاجتماعية والنفسية. فالأنشطة التعليمية لا تقتصر على المحاضرات النظرية، بل تمتد لتشمل المناقشات، والعروض التقديمية، وحل المشكلات، والمشروعات الجماعية، والتدريب الميداني، وغيرها من الأساليب التي تسهم في تفعيل دور الطالب وجعله محور العملية التعليمية.

يشير عبيد، محمد عبد اللطيف (2019، ص. 112) إلى أن الأنشطة التعليمية تمثل أحد أهم العوامل التي تؤثر في اتجاهات الطلبة نحو التعلم، إذ تساعدهم على اكتساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وتكسر الجمود في القاعات الدراسية، مما يعزز الدافعية نحو المشاركة والتعلم الذاتي.

كما يرى الهويدي، أحمد (2018، ص. 45) أن تنوع الأنشطة التعليمية داخل المقرر الدراسي يسهم في إشباع حاجات الطلبة

المختلفة، ويعالج الفروق الفردية بينهم، ويؤدي إلى تحسين اتجاهاتهم نحو المقرر والأستاذ في آن واحد.

وتشير الاتجاهات إلى مجموعة من المعتقدات والمشاعر والسلوكيات التي يُكوِّنها الطالب تجاه الموقف التعليمي، بما في ذلك الأنشطة المرتبطة بالمقرر. وقد أكدت دراسات أن اتجاهات الطلبة نحو الأنشطة التعليمية تتأثر بعوامل مثل: أسلوب الأستاذ في إدارة الموقف التعليمي، درجة ارتباط النشاط بأهداف المقرر، ومدى وضوح معايير التقييم المتعلقة به.

فقد بينت دراسة محسن، سمير عبد اللطيف لطفي (1995، ص. 87) حول اتجاهات طلبة جامعة النجاح نحو الأنشطة الطلابية أن مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية واللامنهجية ترتبط إيجابيًا بدرجة رضاهم عن عضو هيئة التدريس، خصوصًا عندما تكون الأنشطة مرتبطة بمحتوى المقرر وتُدار بطريقة تشاركية.

كما أظهرت دراسة طاهات، زهير ياسين وآخرون (2020، ص. 420) أن الطلبة يبدون اتجاهات إيجابية نحو الأساتذة الذين يستخدمون أنشطة متنوعة في القاعة الدراسية ،كالعمل الجماعي والعصف الذهني ودراسة الحالات ، لأنها تتيح لهم التفاعل والتطبيق العملي للمعرفة النظرية ، وتمنحهم شعورا بالعدالة في التقييم والاهتمام بأرآئهم.

ويضيف الشريف ، خالد عبدالله (2021،ص 153)أن تنوع الأنشطة التعليمية داخل المقرر يخلق بيئة تعليمية محفزة ،ويزيد من رضا الطلاب عن المقرر وعن أداء الأستاذ يبذل جهدا لتقريب المعرفة بطرق متعددة تراعي أنماط التعلم المختلفة

2.3.4ا اتجاهات الطلاب نحو طرق تدريس المقرر الدراسي

تُعد طرق التدريس من العناصر الجوهرية في العملية التعليمية، حيث تعكس الكيفية التي تُقدَّم بها المادة العلمية للطلاب، وتمثل الجسر الذي يصل بين محتوى المقرر الدراسي وبين استيعاب الطالب وتفاعله. وتؤثر الطرق التي يعتمدها عضو هيئة التدريس بشكل مباشر على اتجاهات الطلاب نحو المقرر، إذ إن الطريقة المناسبة تشجع على الفهم والمشاركة، بينما الأساليب التقليدية الجامدة قد تؤدي إلى اتجاهات سلبية.

يشير خليف (2012، ص. 133) إلى أن الطريقة التدريسية التي تعتمد على الحوار والنقاش تولد لدى الطلاب اتجاهات إيجابية، لأنها تسمح لهم بالتعبير عن آرائهم، وتمنحهم فرصة للتفاعل الفكري. كما يوضح الزعبي (2015، ص. 178) أن تنويع الطرق بين المحاضرة، والمناقشة، وحل المشكلات، والعرض العملي يساهم في جعل المقرر أكثر تشويقًا، ويجعل الطالب أكثر دافعية للتعلم.

ويؤكد أبو زينة (2016، ص. 201) أن استخدام الوسائل التعليمية الحديثة مثل العروض التقديمية والوسائط التفاعلية يعزز الاتجاهات الإيجابية نحو المقرر، لأنه يقرب المعلومات ويوضحها بطرق غير تقليدية. وفي السياق نفسه، يشير الطائي (2017، ص. 95) إلى أن الطرق النشطة في التدريس – مثل التعلم التعاوني والتعلم القائم على المشاريع – تزيد من مشاركة الطلاب في العملية التعليمية، وتقلل من الملل والجمود المرتبطين بالطرق التقليدية.

كما أظهرت دراسة السيد (2018، ص. 223) أن أسلوب الأستاذ في عرض الدرس، ومدى وضوحه وتنظيمه، له دور حاسم في تكوين اتجاهات الطلاب؛ فكلما اتسم العرض بالوضوح والربط بين الأفكار، كان لذلك أثر إيجابي على اتجاهات الطلاب نحو المقرر.

إضافة إلى ذلك، فإن إشراك الطلاب في عملية التعلم من خلال الأسئلة، والمناقشات الصفية، وتوظيف أساليب التعلم النشط يساعد على تعزيز اتجاهاتهم الإيجابية نحو المقرر، كما يرى العتيبي (2019، ص. 187).

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن اتجاهات الطلاب نحو طرق تدريس المقرر الدراسي تتشكل وفق مجموعة من العوامل، أبرزها:

1. تنويع طرق التدريس وعدم الاقتصار على أسلوب المحاضرة التقليدية.

2. تفعيل المشاركة والحوار داخل قاعة الدرس.

3. استخدام الوسائط التعليمية والتكنولوجية الحديثة.

4. وضوح عرض المادة وتنظيمها من قبل الأستاذ.

5. الاعتماد على أساليب التعلم النشط والتعاوني.

2.3.5 اتجاهات الطلبة نحو أداء عضو هيئة التدريس

أولاً: مفهوم أداء عضو هيئة التدريس

يُعد أداء عضو هيئة التدريس أحد أهم المكونات الأساسية التي تحدد جودة العملية التعليمية وجودة المقررات الدراسية في مؤسسات التعليم العالي. فهو يمثل مجموعة من المهام والأنشطة التي ينفذها الأستاذ الجامعي داخل القاعة الدراسية وخارجها بهدف تحقيق أهداف المقرر ورفع مستوى تعلم الطلاب. ويشمل الأداء: الشرح، إدارة الوقت، استخدام طرق التدريس، التواصل، التقويم، وتقديم التغذية الراجعة (السرحاني، 2018، ص 112).

وقد أكدت الأدبيات التربوية أن جودة أداء الأستاذ الجامعي ترتبط بدرجة كبيرة بجودة المقرر، لأنه المسؤول عن تحويل محتواه إلى معرفة قابلة للفهم، وتقديمه بطريقة فعّالة ومبسطة تشجع الطلاب على التفاعل والاستيعاب (العمري، 2020، ص 87)

ثانياً: أهمية أداء عضو هيئة التدريس في جودة المقرر الدراسي

يؤثر أداء عضو هيئة التدريس في عدد من جوانب جودة المقرر، من أبرزها:

1. تحقيق أهداف المقرر : فكلما كان أداء الأستاذ منظماً وواضحاً، زاد احتمال تحقيق مخرجات التعلم، خاصة إذا قدّم الأهداف بطريقة واضحة منذ بداية الفصل (الغامدي، 2019، ص 54).

2. تحفيز الطلاب على التفاعل : إن استخدام أساليب تدريس متنوعة وأسئلة محفزة يزيد من تفاعل الطلاب وارتباطهم بالمقرر، وهو ما ينعكس إيجاباً على جودة التعلم (عبد اللطيف، 2017، ص 143).

3. جعل المحتوى واضح : حيث يلعب أسلوب الشرح ودقة توصيل المعلومات دوراً مهماً في مساعدة الطلاب على فهم المادة العلمية، مما يُعد مؤشراً مباشراً على جودة المقرر من وجهة نظرهم (الشمري، 2016، ص 211).

4. العدالة في تقويم الطلاب : يُعد التقويم العادل من عناصر جودة المقرر، ويعكس كفاءة الأستاذ في إدارة عملية القياس والتقويم (الحربي، 2018، ص 98)

5. توظيف التكنولوجيا في التدريس : يساهم ذلك في رفع مستوى الجودة من خلال تسهيل التعلم وشرح المفاهيم بطرق عصرية (العامري، 2021، ص 66).

ثالثاً: أبعاد أداء عضو هيئة التدريس المرتبطة بجودة المقرر : يمكن تحديد مجموعة من الأبعاد التي يقاس من خلالها أداء الأستاذ داخل سياق جودة المقررات، ومن أبرزها:

1 وضوح الشرح وتنظيم المحاضرة : حيث يؤكد الباحثون أن وضوح المادة وتنظيم عرضها يمثلان أحد أهم عناصر جودة التدريس، ويؤثران مباشرة على رضا الطلاب عن المقرر (الخليفة، 2015، ص 122).

2. استخدام طرق تدريس متنوعة : إن تنويع أساليب التدريس يساعد الطلاب على فهم المحتوى بطرق مختلفة

3. الإطار العملي للدراسة

بعد جمع بيانات الدراسة تمت مراجعتها تمهيداً لإدخالها للحاسوب، وقد تم إدخالها للحاسوب بإعطائها أرقاماً معينة، أي بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة بإستخدام البرمجية الإحصائية SPSS.V27.

3.1 قياس صدق وثبات أداة القياس (الاستبانة)

يُعرّف صـــدق المحتوى بأنه مدى قدرة الأداة البحثية على قياس ما صُـــممت من أجله، وذلك من خلال فحص مدى ملاءمة البنود لقياس أبعاد المتغيرات المستهدفة، وهو ما يُعرف أيضًا بالصدق الظاهري [1] (القحطاني، 2002، ص. 210).

ولضمان تحقيق صدق المحتوى في أداة جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة، تم الرجوع إلى أبرز الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتي أسهمت في بناء المسودة الأولية للاستبانة. عقب ذلك، خضعت الاستبانة لعملية تقييم علمي من خلال عرضها على نخبة من المتخصصين والخبراء في مجال الدراسة، بالإضافة إلى خبير في الإحصاء التطبيقي، حيث تفضلوا مشكورين بتقديم ملاحظاتهم ومقترحاتهم العلمية حول محتوى الأداة ومدى دقتها وملاءمتها لأهداف الدراسة.

وقد أُخذت تلك الملاحظات بعين الاعتبار، وتم إجراء التعديلات اللازمة من حيث الإضـــافة أو الحذف أو إعادة الصـــياغة لبعض البنود، وصولًا إلى إخراج الاستبانة بصيغتها النهائية التي استُخدمت في التطبيق الميداني.

3.1.1 : ثبات الاستبانة: يُقصـد بثبات الاسـتبانة مدى قدرتها على إعطاء نتائج متسـقة عند إعادة تطبيقها في ظروف مماثلة. ويُعد الثبات مؤشـرًا على اسـتقرار الأداة وموثوقية قياسـها، إذ يُفترض أن لا تتغير نتائجها بشـكل كبير عند اسـتخدامها في أوقات مختلفة مع نفس الفئة المستهدفة، ما لم تحدث تغيّرات حقيقية في الظاهرة المدروسة[2] (العساف، 1995: ص 430).

ويمثل الثبات أحد الشـروط الأسـاسـية للحكم على جودة الأداة البحثية، حيث يُعزز من مصـداقية البيانات ويُقلل من احتمالية تأثر

[1] ، الرياض، (ص210 – ص212)SPSS سالم القحطاني، وآخرون (1421 هـ/ 2002م): منهج البحث في العلوم السلوكية: مع تطبيقات على الـ

[2] صالح العساف (1995م): المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ص430.

النتائج بعوامل عشوائية أو ظرفية.

ولغرض التحقق من ثبات أداة القياس للدراسة (الاستبانة)، تم استخدام معامل ألفا كرونباخ(Cronbach's Alpha Coefficient) ، وهو من أكثر الأساليب شيوعًا لقياس الاتساق الداخلي لعناصر الأداة. ويُحسب هذا المعامل وفق المعادلة التالية [1] (Sekaran, 2006: p. 311):

$$R_{tt} = \left(\frac{n}{n-1}\right)\left(\frac{Sd_t^2 - \sum(Sd)^2}{Sd_t^2}\right)$$

حيث: R_{tt} تشير إلى معامل ارتباط ألفا. n: تشير إلى عدد فقرات القياس.

Sd_t^2: تشير إلى تباين الاختبار الكلي. $\sum(Sd)^2$: تشير إلى مجموع تباينات الفقرات.

ويتم تفسير نتائج معامل ألفا كرونباخ [2] (Bandalos, 2018, p. 173)، من خلال (أقل من 60%: ثبات ضعيف، (من 60% إلى أقل من 70%: ثبات مقبول)، (من 70% إلى أقل من 80%: ثبات جيد)، من 80% فأعلى: ثبات ممتاز)، وكلما اقتربت قيمة المعامل من 100%، دلّ ذلك على اتساق داخلي مرتفع، وهو ما يعزز من موثوقية نتائج الأداة.

وفي هذه الدراسة، تم احتساب معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول بالجدول التالي:

جدول (1) يبين قيم معامل الثبات (الفا كرونباخ) لكل محور من محاور الدراسة

ت	المتغير	الرمز	عدد الفقرات	معامل الثبات %
1	أهداف المقرر الدراسي.	X1	5	%82.6
2	محتوى المقرر الدراسي.	X2	5	%81.8
3	تنوع الأنشطة التعليمية.	X3	5	%83.5
4	أساليب التقويم المعتمدة.	X4	5	%83.4
5	أداء عضو هيئة التدريس	X5	5	%92.6
	الكلي	X	25	%95.0

1 Sekaran, U. (2006) Research Methods for Business A Skill-Building Approach, 4th edition, John Wiley & Sons (Asia), Singapore, p 311.

2 Bandalos, D. L. (2018). Measurement Theory and Applications for the Social Sciences. London, UK: SAGE Publications. (p. 173)

ويتبين من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل محور من محاور البحث، وكذلك قيمة ألفا لجميع الفقرات (95.0%)، هي قيم ثبات عالية جداً ومقبولة أحصائياً.

3.2 التحليل الإحصائي لفقرات الدراسة:

بعد الانتهاء من توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة وجمع البيانات المطلوبة، تم إدخالها إلى الحاسوب وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة الدراسة، وذلك بهدف التوصل إلى النتائج واختبار الفرضيات التي تم صياغتها مسبقًا.

3.2.1 وصف خصائص عينة الدراسة: خُصص القسم الأول من الاستبانة للأسئلة العامة التي تهدف إلى جمع معلومات أولية تساعد في التعرف على الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة. ويُبيّن الجدول رقم (2) توزيع العينة وفقًا لمتغيرات: النوع، الفئة العمرية، التخصص الدراسي، الفصل الدراسي، المعدل العام التراكمي.

جدول (2) يبين وصف عينة الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة %
النوع	ذكر	113	54.6
	انثى	94	45.4
الفئة العمرية	أقل من 20 سنة	42	20.3
	من 20 إلى 21 سنة	83	40.1
	من 22 إلى 23 سنة	55	26.6
	من 24 سنة فأكثر	27	13.0
التخصص الدراسي	إدارة الأعمال	54	26.1
	التجارة الإلكترونية	6	2.9
	التخطيط المالي	7	3.4
	التمويل والمصارف	13	6.3
	العلوم السياسية	3	1.4
	المحاسبة	79	38.2
الفصل الدراسي	السنة الأولى	44	21.3

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة %
	السنة الثانية	14	6.8
	السنة الثالثة	64	30.9
	السنة الرابعة	85	41.1
المعدل العام التراكمي	ضعيف جداً	1	0.5
	ضعيف	6	2.9
	مقبول	27	13.0
	جيد	72	34.8
	جيد جداً	58	28.0
	ممتاز	43	20.8

تشـير بيانات الجدول رقم (2) إلى أن عينة الدراسـة توزعت من حيث **النوع** بشـكل متقارب، حيث بلغت نسـبة الذكور (54.6%) بعدد (113) مفردة، مقابل (45.4%) للإناث بعدد (94) مفردة، مما يعكس توازنًا نسبيًا في التمثيل بين الجنسين.

أما من حيث **الفئة العمرية**، فقد جاءت الفئة (من 20 إلى 21 سنة) في المرتبة الأولى بنسبة (40.1%)، تلتها الفئة (من 22 إلى 23 سنة) بنسبة (26.6%)، ثم فئة (أقل من 20 سنة) بنسبة (20.3%)، في حين سجلت الفئة (24 سنة فأكثر) أدنى نسبة بلغت (13.0%). ويُظهر ذلك أن غالبية أفراد العينة ينتمون إلى الفئات العمرية الوسطى، وهو أمر يتسق مع طبيعة المرحلة الجامعية.

وبالنسبة لمتغير **التخصص الدراسي**، يتضح أن تخصص **المحاسبة** استحوذ على النسبة الأعلى من أفراد العينة بواقع (38.2%)، يليه تخصص **إدارة الأعمال** بنسبة (26.1%)، ثم تخصص **التمويل والمصارف** بنسبة (6.3%)، بينما سجلت تخصصات **التخطيط المالي** و**التجارة الإلكترونية** و**العلوم السياسية** نسبًا أقل، وهو ما يعكس تباين الخلفيات الأكاديمية للمبحوثين اللتخصصات ذات الصلة المباشرة بالعلوم الإدارية والمالية.

وفيما يتعلق بـــ **الفصل الدراسي**، أظهرت النتائج أن طلبة **السنة الرابعة** شكلوا النسبة الأكبر من العينة بنسبة (41.1%)، تلاهم طلبة **السـنة الثالثة** بنسـبة (30.9%)، ثم السـنة الأولى بنسـبة (21.3%)، في حين جاءت السـنة الثانية بأدنى نسـبة بلغت

(6.8%). ويُشير ذلك إلى أن معظم أفراد العينة في المراحل المتقدمة من الدراسة، الأمر الذي يعزز قدرتهم على استيعاب فقرات الاستبانة والإجابة عنها بدقة.

أما متغير **المعدل العام التراكمي**، فقد سجلت فئة **جيد** أعلى نسبة بلغت (34.8%)، تلتها فئة **جيد جدًا** بنسبة (28.0%)، ثم فئة **ممتاز** بنسبة (20.8%)، في حين انخفضت نسب فئات **مقبول** و**ضعيف** و**ضعيف جدًا** بشكل ملحوظ. ويعكس هذا التوزيع مستوى أكاديميًا جيدًا لغالبية أفراد العينة.

وبصفة عامة، تُظهر خصائص عينة الدراسة تنوعًا ديموغرافيًا وأكاديميًا مناسبًا، مع تركّز ملحوظ في الفئات العمرية المتوسطة والمستويات الدراسية المتقدمة، ومستويات تحصيل أكاديمي جيدة، مما يُعد عاملًا داعمًا لموثوقية البيانات وصلاحيتها للتحليل الإحصائي وتحقيق أهداف الدراسة.

3.2.2 التحليل الإحصائي لفقرات الدراسة:

بعد الانتهاء من جمع بيانات الدراسة، تمت مراجعتها وتنقيحها تمهيداً لإدخالها إلى الحاسوب. حيث تم ترميز الإجابات اللفظية بتحويلها إلى قيم رقمية محددة، وذلك لتسهيل إجراء التحليل الإحصائي عليها. وفي هذا الجزء أعطيت الإجابة "**غير موافق بشدة**" درجة واحدة، "**غير موافق**" درجتين، وأعطيت الإجابة "**موافق إلى حد ما**" 3 درجات، 4 درجات للإجابة "**موافق**"، فيما أعطت الإجابة "**موافق بشدة**" 5 درجات، وهذا الترميز يعبّر عن مستوى الموافقة على الفقرات، حيث كلما زادت الدرجة زادت درجة الموافقة، والعكس صحيح. وتُشكّل هذه القيم الرقمية مدخلات التحليل الإحصائي الذي يُجرى على بيانات عينة الدراسة الميدانية. ويهدف هذا التحليل إلى استخلاص النتائج من خلال استخدام مقاييس وصفية أساسية مثل: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، ونسب الإجابات لكل فقرة.

المحك المعتمد لتفسير المتوسطات الحسابية [1]: ((Allen and Seaman (2007) قبل عرض نتائج التحليل، تم تحديد معايير تُفسير المتوسطات الحسابية باستخدام مبدأ المدى (Range) لتحديد طول الفئة لكل درجة من درجات الترجيح. ويُحسب المدى وفق الصيغة التالية:

المدى هو الفرق بين أصغر قيمة وأكبر قيمة (أكبر قيمة – أقل قيمة).

المدى =5 – 1 = 4

[1] Allen, I., & Seaman, C. (2007). *Likert scales and data analyses*. Quality Progress, 40 (7), pp 64-65.

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المـــدى } (4)}{\text{عدد الفئات(الدرجات) } (5)}$$

طول الفئة = 0.80

يهدف تحديد مدى المتوسط الحسابي لإجابات المشاركين إلى تجاوز الاعتماد على القيم المطلقة، وذلك من خلال وضع إطار معياري يمكن من خلاله التعرف على درجة الموافقة لكل فقرة. يعرض الجدول التالي نتائج قياس مدى المتوسط الحسابي لإجابات عينة الدراسة وفق هذا الإطار.

جدول (3): مدى المتوسط الحسابي واتجاهاته

المدى	درجة الموافقة
من (1.00) الى اقل من (1.80)	غير موافق بشدة
من (1.80) الى اقل من (2.60)	غير موافق
من (2.60) الى اقل من (3.40)	موافق إلى حد ما
من (3.40) الى اقل من (4.20)	موافق
من (4.20) الى اقل من (5.00)	موافق بشدة

أولا:- محتوى أهداف المقرر الدراسي: يركز هذا الجزء على دراسة محتوى أهداف المقرر الدراسي، من خلال الفقرات التي تم تجميعها والتي تمثل هذا المحور، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (4) التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في البحث حول فقرات هذا المحور.

جدول رقم (4): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ودرجة الموافقة لفقرات المحور الاول

X1	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
1	أهداف المقرر الدراسي واضحة ومحددة منذ بداية الفصل الدراسي	3.86	0.906	موافق	71.5%
2	يوضح الأستاذ بين أهداف المقررومحتواه	3.91	0.956	موافق	72.8%
3	ترتبط أهداف المقرر الدراسي بواقع تخصصي ومتطلبات سوق العمل	3.54	1.148	موافق	63.5%
4	يمكن للطلاب تقييم مدي تحقق أهداف المقرر في نهاية الفصل	3.67	0.949	موافق	66.8%

X1	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
5	يوضح الأستاذ مخرجات التعلم المتوقعة ويوضح كيفية تحقيقها خلال الفصل الدراسي	3.88	0.960	موافق	72.0%

تُظهر نتائج الجدول رقم (4) أن **المتوسطات المرجّحة** لفقرات محور: **محتوى أهداف المقرر الدراسي**، تراوحت بين (3.54) و(3.91)، وبأهمية نسبية تراوحت بين (63.5%) و(72.8%)، وهي قيم تشير إحصائيًا إلى ميل استجابات أفراد العينة نحو **درجة الموافقة** على جميع فقرات المحور.

وقد حققت الفقرة "**يوضح الأستاذ بين أهداف المقرر ومحتواه**" أعلى متوسط مرجّح بلغ (3.91) وأعلى أهمية نسبية قدرها (72.8%)، تلتها الفقرة "**يوضح الأستاذ مخرجات التعلم المتوقعة ويوضح كيفية تحقيقها خلال الفصل الدراسي**" بمتوسط مرجّح (3.88) وأهمية نسبية بلغت (72.0%)، مما يعكس مستوىً مرتفعًا نسبيًا من الاتفاق بين المبحوثين حول وضوح أهداف المقرر واتساقها مع محتواه ومخرجاته التعليمية.

في المقابل، سجلت فقرة "**ترتبط أهداف المقرر الدراسي بواقع تخصصي ومتطلبات سوق العمل**" أدنى متوسط مرجّح بلغ (3.54) وأهمية نسبية قدرها (63.5%)، وهو ما يدل على أن درجة الموافقة عليها كانت أقل نسبيًا مقارنة ببقية الفقرات، مع الإشارة إلى أن هذه القيم ما زالت ضمن نطاق الموافقة الإحصائية وفق مقياس ليكرت المعتمد، مما يعكس وجود تباين نسبي في آراء الطلبة حول هذا الجانب.

وبصفة عامة، تؤكد المتوسطات المرجّحة والأهمية النسبية المحسوبة أن محور: **محتوى أهداف المقرر الدراسي**، يتمتع بمستوى مقبول إحصائيًا من الوضوح والتحديد، مع وجود مجال لتعزيز مواءمة الأهداف التعليمية مع متطلبات التخصص وسوق العمل.

ثانيا: محتوى المقرر الدراسي: يركز هذا الجزء على دراسة محتوى المقرر الدراسي، من خلال الفقرات التي تم تجميعها والتي تمثل هذا المحور، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (5) التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في البحث حول فقرات هذا المحور.

جدول رقم (5): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ودرجة الموافقة لفقرات المحور الثاني

X2	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
1	يغطي محتوى المفرر موضـــوعات حديثة ومرتبطة بالتخصص	3.52	1.136	موافق	62.9%
2	يتسم محتوى المقرر بالترابط والتسلسل المنطقي	3.82	0.873	موافق	70.4%
3	توجد أنشطة وتطبيقات عملية تدعم الجانب النظري في المقرر	3.41	1.219	موافق	60.3%
4	يتناســـب حجم المحتوى الـدراســـي مع الوقت المخصص للدراسة	3.81	0.994	موافق	70.3%
5	ترتبط موضـوعات المقرر باحتياجات سـوق العمل ومتطلبات التخصص	3.41	1.124	موافق	60.3%

تظهر نتائج الجدول رقم (5) أن **المتوسـطات المرجّحة** لفقرات محور: **محتوى المقرر الدراسـي**، تراوحت بين (3.41) و(3.82)، وبأهمية نسبية تراوحت بين (60.3%) و(70.4%)، وهي قيم تشير إحصـائيًا إلى ميل استجابات أفراد العينة نحو **درجة الموافقة** على فقرات هذا المحور.

وقد حققت الفقرة "**يتسـم محتوى المقرر بالترابط والتسـلسـل المنطقي**" أعلى متوسـط مرجّح بلغ (3.82) وأعلى أهمية نسـبية قدرها (70.4%)، تلتها الفقرة "**يتناسـب حجم المحتوى الدراسـي مع الوقت المخصـص للدراسـة**" بمتوسـط مرجّح (3.81) وأهمية نسـبية بلغت (70.3%)، مما يعكس مســـتوىً مرتفعًا نســـبيًا من الاتفاق بين المبحوثين حول تنظيم محتوى المقرر وتوازنه مع الزمن المخصص لتدريسه.

في المقابل، ســـجلت فقرتا "**توجد أنشـــطة وتطبيقات عملية تدعم الجانب النظري في المقرر**" و**"ترتبط موضـــوعات المقرر باحتياجات سـوق العمل ومتطلبات التخصـص"** أدنى متوسـط مرجّح بلغ (3.41) وأهمية نسـبية قدرها (60.3%)، وهو ما يدل على أن درجة الموافقة عليهما كانت أقل نسـبيًا مقارنة ببقية الفقرات، مع الإشـارة إلى أن هذه القيم ما زالت ضـمن نطاق الموافقة الإحصـــائية وفق مقياس ليكرت المعتمد، مما يعكس وجود تباين نســـبي في تقييم الجوانب التطبيقية ومواءمة المحتوى مع ســـوق العمل.

وبصفة عامة، تؤكد المتوسطات المرجّحة والأهمية النسبية المحسوبة أن محور: **محتوى المقرر الدراسي**، يتمتع بمستوى مقبول إحصائيًا من التنظيم والتسلسل، مع وجود مجال لتعزيز الجوانب التطبيقية وربط المحتوى بشكل أكبر بمتطلبات سوق العمل.

ثالثا:- تنوع الأنشطة التعليمية: يركز هذا الجزء على دراسة تنوع الأنشطة التعليمية ، من خلال الفقرات التي تم تجميعها والتي تمثل هذا المحور، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (6) التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في البحث حول فقرات هذا المحور.

جدول رقم (6): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ودرجة الموافقة لفقرات المحور الثالث

X3	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
1	يستخدم الاستاذ أساليب تدريس متنوعة (مناقشات – عروض تقديمية – حالات دراسية وغير ذلك)	3.62	1.259	موافق	65.6%
2	يشجع الاستاذ على الانشطة داخل المحاضرات التي تزيد من التفاعل والمشاركة	3.86	1.110	موافق	71.4%
3	توفر الأنشطة التعليمية فرصا لتنمية مهارات التفكير الابداعي	3.86	1.051	موافق	71.4%
4	تشجع طرائق التدريس التي يعتمدها الاساتذة على التعلم الذاتي والبحث	3.71	1.107	موافق	67.8%
5	تسهم الانشطة التعليمية في تعزيز مهارات العمل الجماعي لدى الطلبة	3.76	1.140	موافق	69.0%

تُظهر نتائج الجدول رقم (6) أن **المتوسطات المرجّحة** لفقرات محور: **تنوع الأنشطة التعليمية**، تراوحت بين (3.62) و(3.86)، وبأهمية نسبية تراوحت بين (65.6%) و(71.4%)، وهي قيم تشير إحصائيًا إلى ميل استجابات أفراد العينة نحو **درجة الموافقة** على فقرات هذا المحور.

وقد حققت فقرتا "**يشجع الأستاذ على الأنشطة داخل المحاضرات التي تزيد من التفاعل والمشاركة**" و**"توفر الأنشطة التعليمية فرصًا لتنمية مهارات التفكير الإبداعي"** أعلى متوسط مرجّح بلغ (3.86) وأعلى أهمية نسبية قدرها (71.4%)، مما يعكس مستوىً مرتفعًا نسبيًا من الاتفاق بين المبحوثين حول دور الأنشطة التعليمية في تعزيز التفاعل الصفي وتنمية القدرات الفكرية لدى الطلبة.

كما جاءت الفقرة "**تسهم الأنشطة التعليمية في تعزيز مهارات العمل الجماعي لدى الطلبة**" بمتوسط مرجّح (3.76) وأهمية نسبية بلغت (69.0%)، وهو ما يدل على إدراك الطلبة لأثر الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات التعاون والعمل ضمن فرق.

في المقابل، سجلت فقرة "**يستخدم الأستاذ أساليب تدريس متنوعة**" أدنى متوسط مرجّح بلغ (3.62) وأهمية نسبية قدرها (65.6%)، مما يشير إلى أن درجة الموافقة عليها كانت أقل نسبيًا مقارنة ببقية الفقرات، مع ملاحظة أن هذه القيم ما زالت ضمن نطاق الموافقة الإحصائية وفق مقياس ليكرت المعتمد، وهو ما يعكس وجود تباين نسبي في تقدير الطلبة لمدى تنوع أساليب التدريس.

وبصفة عامة، تؤكد المتوسطات المرجّحة والأهمية النسبية المحسوبة أن محور: **تنوع الأنشطة التعليمية**، يُقيَّم بمستوى مقبول إحصائيًا من قبل الطلبة، مع وجود مجال لتعزيز تنوع أساليب التدريس بما يدعم التفاعل، والتعلم الذاتي، وتنمية المهارات المختلفة.

رابعا:- أساليب التقويم المعتمدة: يركز هذا الجزء على دراسة أساليب التقويم المعتمدة، من خلال الفقرات التي تم تجميعها والتي تمثل هذا المحور، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (7) التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في البحث حول فقرات هذا المحور.

جدول رقم (7): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ودرجة الموافقة لفقرات المحور الرابع

X4	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
1	تتنوع أدوات التقييم بين مشاركة واختبارات وبحوث وعروض تقديمية	3.81	1.034	موافق	70.2%
2	تقيس أسئلة الاختبارات الفهم والتطبيق وليس الحفظ فقط	4.00	1.019	موافق	75.0%
3	يتم توضيح معايير التقييم للطلاب قبل تطبيقها تقيس أسئلة الاختبارات الفهم والتطبيق وليس الحفظ فقط	3.87	0.923	موافق	71.7%
4	يشعر الطلاب بعدالة وشفافية في تقويمهم الاكاديمي	3.54	1.100	موافق	63.5%
5	توفر أساليب التقويم تغذية راجعة واضحة تساعد الطلبة على تحسين مستواهم الاكاديمي	3.72	1.008	موافق	68.1%

تُظهر نتائج الجدول رقم (7) أن **المتوسطات المرجّحة** لفقرات محور: **أساليب التقويم المعتمدة**، تراوحت بين (3.54) و(4.00)، وبأهمية نسبية تراوحت بين (63.5%) و(75.0%)، وهي قيم تشير إحصائيًا إلى ميل استجابات أفراد العينة نحو **درجة الموافقة** على فقرات هذا المحور.

وقد حققت الفقرة "**تقيس أسئلة الاختبارات الفهم والتطبيق وليس الحفظ فقط**" أعلى متوسط مرجّح بلغ (4.00) وأعلى أهمية نسبية قدرها (75.0%)، مما يعكس مستوىً مرتفعًا من الاتفاق بين المبحوثين حول فاعلية أدوات التقويم في قياس الفهم والتطبيق العملي بدلًا من الاعتماد على الحفظ.

كما جاءت الفقرة "**يتم توضيح معايير التقييم للطلبة قبل تطبيقها**" بمتوسط مرجّح (3.87) وأهمية نسبية بلغت (71.7%)، وهو ما يشير إلى إدراك الطلبة لوجود وضوح نسبي في معايير التقويم، الأمر الذي يسهم في تعزيز شفافية عملية التقييم.

في المقابل، سجلت فقرة "**يشعر الطلبة بالعدالة والشفافية في تقويمهم الأكاديمي**" أدنى متوسط مرجّح بلغ (3.54) وأهمية نسبية قدرها (63.5%)، مما يدل على أن درجة الموافقة عليها كانت أقل نسبيًا مقارنة ببقية الفقرات، مع ملاحظة أن هذه القيم ما زالت ضمن نطاق الموافقة الإحصائية وفق مقياس ليكرت المعتمد، وهو ما يعكس وجود تباين نسبي في إدراك الطلبة لمستوى العدالة والشفافية في التقويم.

وبصفة عامة، تؤكد المتوسطات المرجّحة والأهمية النسبية المحسوبة أن محور: **أساليب التقويم المعتمدة**، يحظى بتقييم إيجابي إحصائيًا من قبل الطلبة، مع وجود مجال لتحسين الجوانب المرتبطة بتعزيز الشعور بالعدالة والشفافية في عملية التقويم.

خامسا:- أداء عضو هيئة التدريس: يركز هذا الجزء على دراسة أداء عضو هيئة التدريس ، من خلال الفقرات التي تم تجميعها والتي تمثل هذا المحور، حيث يتبين من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (8) التحليل الإحصائي لإجابات المشاركين في البحث حول فقرات هذا المحور

جدول رقم (8): المتوسط المرجح والانحراف المعياري ودرجة الموافقة لفقرات المحور الخامس

X5	الفقرة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الأهمية النسبة%
1	يحرص الأستاذ على توضيح المفاهيم المعقدة بطرق مبسطة	4.11	1.028	موافق	77.7%
2	يلتزم عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات والرد على استفسارات الطلبة	3.96	1.097	موافق	74.0%
3	يشجع الأستاذ على المشاركة ويظهر احتراما لآراء الطلبة	4.09	1.036	موافق	77.3%
4	يستخدم الأستاذ التغذية الراجعة لتصحيح أخطاء الطلبة وتحسين أدائهم	3.83	1.134	موافق	70.8%
5	يظهر عضو هيئة التدريس اهتماما بمتابعة تقدم الطلبة وتشجيعهم على تحسين أدائهم	3.89	1.123	موافق	72.3%

تُظهر نتائج الجدول رقم (8) أن **المتوسطات المرجّحة** لفقرات محور: **أداء عضو هيئة التدريس**، تراوحت بين (3.83) و(4.11)، وبأهمية نسبية تراوحت بين (70.8%) و(77.7%)، وهي قيم تشير إحصائيًا إلى ميل استجابات أفراد العينة نحو **درجة الموافقة** على جميع فقرات هذا المحور، وبمستوى مرتفع نسبيًا مقارنة ببقية المحاور.

وقد حققت الفقرة "**يحرص الأستاذ على توضيح المفاهيم المعقدة بطرق مبسطة**" أعلى متوسط مرجّح بلغ (4.11) وأعلى أهمية نسبية قدرها (77.7%)، تلتها الفقرة "**يشجع الأستاذ على المشاركة ويظهر احترامًا لآراء الطلبة**" بمتوسط مرجّح (4.09) وأهمية نسبية بلغت (77.3%)، مما يعكس مستوىً عاليًا من الاتفاق بين المبحوثين حول كفاءة عضو هيئة التدريس في تبسيط المحتوى العلمي وتهيئة بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والحوار.

كما سجلت الفقرة "**يلتزم عضو هيئة التدريس بمواعيد المحاضرات والرد على استفسارات الطلبة**" متوسطًا مرجّحًا بلغ (3.96) وأهمية نسبية (74.0%)، وهو ما يدل على رضا الطلبة عن مستوى الالتزام المهني لأعضاء هيئة التدريس.

في المقابل، جاءت الفقرة "**يستخدم الأستاذ التغذية الراجعة لتصحيح أخطاء الطلبة وتحسين أدائهم**" بأدنى متوسط مرجّح بلغ (3.83) وأهمية نسبية (70.8%)، مما يشير إلى أن درجة الموافقة عليها كانت أقل نسبيًا مقارنة ببقية الفقرات، مع بقاء التقييم

ضـمن نطاق الموافقة الإحصـائية وفق مقياس ليكرت المعتمد، وهو ما يعكس وجود تباين نسـبي في إدراك الطلبة لمسـتوى توظيف التغذية الراجعة في العملية التعليمية.

وبصـفة عامة، تؤكد المتوسطات المرجّحة والأهمية النسبية المحسوبة أن محور: **أداء عضو هيئة التدريس**، يحظى بتقييم إيجابي مرتفع إحصـائيًا من قبل الطلبة، مع وجود مجال لتعزيز الممارسـات المتعلقة باسـتخدام التغذية الراجعة بما يسـهم في تحسـين تعلم الطلبة وتطوير أدائهم الأكاديمي.

3.3 الإجابة على تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي:

ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو جودة المقررات الدراسية؟

بناء على ذلك تم صياغة التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أهداف المقرر الدراسي؟**
2. ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **محتوى المقرر الدراسي؟**
3. ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **تنوع الأنشطة التعليمية؟**
4. ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أساليب التقويم المعتمدة؟**
5. ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أداء عضو هيئة التدريس؟**

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم تحديد المتوسط الفرضي لكل مقياس (محور) من محاور الدراسة وذلك بالاعتماد على عدد فقرات المقياس (المحور)، وبناء على ذلك فإن:

- الحد الأدنى للمقياس $\left(X_{(1)} = 1 \times k\right)$
- القيمة الوسطى (المتوسط الفرضي) للمقياس $\left(X_{(2)} = \mu = 3 \times k\right)$
- الحد الأعلى للمقياس $\left(X_{(3)} = 5 \times k\right)$

حيث: k عدد فقرات المقياس ، (1، 3، 5): القيمة الصـغرى والوسـطى والعليا لمقياس ليكرت الخماسـي المعتمد في الدراسـة على التوالي.

أولا: الإجابة على التسـاؤل الفرعي الأول: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصـاد والعلوم السـياسـية بجامعة طرابلس نحو **أهداف المقرر الدراسي؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصلة على التساؤل الفرعي الأول، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أهداف المقرر الدراسي**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتساب الدرجة الكلية لإجابات المشاركين في الدراسة من خلال تجميع استجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضي[1] (اندير، 2024م، ص242).

كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصائي متين للإجابة على التساؤل البحثي. يوضح الجدول التالي هذه المؤشرات الإحصائية بالتفصيل:

جدول (9): المؤشرات الإحصائية المتعلقة بالتساؤل الفرعي الأول

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
15	18.86	3.789	%69.3	14.673	* 0.000	%66.7	%71.9

؛ إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (9) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقياس بلغ $(\bar{X} = 18.86)$ بانحراف معياري قدره $(S_x = 3.789)$، كما أشارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصائية بلغت $(T_c = 14.673)$، بمستوى دلالة إحصائية $(P_{value} = 0.000)$ وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمد$(\propto = 0.05)$ هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس $(\bar{X} = 18.86)$ أكبر من المتوسط الفرضي $(\mu = 15)$، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **أهداف المقرر الدراسي**. وقد بلغت الأهمية النسبية للمقياس $(P_x = 69.3\%)$، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

[1] جمال محمد اندير (2024م): الإحصاء والاحتمالات، دار الوليد للنشر والتوزيع ، طرابلس – ليبيا، ص 242.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (66.7%، 71.9%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

ثانيا : الإجابة على التساؤل الفرعي الثاني: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **محتوى المقرر الدراسي؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصلة على التساؤل الفرعي الثاني، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **محتوى المقرر الدراسي**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتساب الدرجة الكلية لإجابات المشاركين في الدراسة من خلال تجميع استجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضي.

كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصائي متين للإجابة على التساؤل البحثي. يوضح الجدول التالي هذه المؤشرات الإحصائية بالتفصيل:

جدول (10): المؤشرات الإحصائية المتعلقة بالتساؤل الفرعي الثاني

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
15	17.97	4.094	%64.8	10.424	* 0.000	%62.0	%67.6

تُظهر * دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 البيانات

الواردة في الجدول (10) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقياس بلغ ($\bar{X} = 17.97$) بانحراف معياري قدره ($S_x = 4.094$)، كما أشارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصائية بلغت ($T_c = 10.424$)، بمستوى دلالة إحصائية ($P_{value} = 0.000$) وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمد($\propto = 0.05$) هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس $(\bar{X} = 17.97)$ أكبر من المتوسط الفرضي $(\mu = 15)$، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **محتوى المقرر الدراسي**. وقد بلغت الأهمية النسبية للمقياس $(P_x = 64.8\%)$، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (62.0%، 67.6%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

ثالثا :- الإجابة على التساؤل الفرعي الثالث: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **تنوع الأنشطة التعليمية؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصلة على التساؤل الفرعي الثالث، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **تنوع الأنشطة التعليمية**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتساب الدرجة الكلية لإجابات المشاركين في الدراسة من خلال تجميع استجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضي.كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصائي متين للإجابة على التساؤل البحثي. يوضح الجدول التالي هذه المؤشرات الإحصائية بالتفصيل: **جدول (11): المؤشرات الإحصائية المتعلقة بالتساؤل الفرعي الثالث**

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
15	18.80	4.405	%69.0	12.418	* 0.000	%66.0	%72.0

* دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (11) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقياس بلغ $(\bar{X} = 18.80)$ بانحراف معياري قدره $(S_x = 4.405)$، كما أشارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصائية بلغت

($T_c = 12.418$)، بمستوى دلالة إحصائية ($P_{value} = 0.000$) وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمد($\propto = 0.05$) هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس ($\bar{X} = 18.80$) أكبر من المتوسط الفرضي ($\mu = 15$)، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **تنوع الأنشطة التعليمية**. وقد بلغت الأهمية النسبية للمقياس ($P_x = 69.0\%$)، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (66.0%، 72.0%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

رابعا : الإجابة على التساؤل الفرعي الرابع: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أساليب التقويم المعتمدة؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصلة على التساؤل الفرعي الرابع ، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أساليب التقويم المعتمدة**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتساب الدرجة الكلية لإجابات المشاركين في الدراسة من خلال تجميع استجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضي.كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصائي متين للإجابة على التساؤل البحثي. يوضح الجدول التالي هذه المؤشرات الإحصائية بالتفصيل:

جدول (12): المؤشرات الإحصائية المتعلقة بالتساؤل الفرعي الرابع

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
15	18.94	3.946	%69.7	14.374	* 0.000	%67.0	%72.4

* دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (12) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقيـــاس بلغ ($\bar{X} = 18.94$) بانحـراف معياري قدره ($S_x = 3.946$)، كما أشـــارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصـــائية بلغت ($T_c = 14.374$)، بمستوى دلالة إحصـائية ($P_{value} = 0.000$) وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمد($\propto = 0.05$) هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس ($\bar{X} = 18.94$) أكبر من المتوسط الفرضـي ($\mu = 15$)، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصـــاد والعلوم الســياســية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **أســاليب التقويم المعتمدة**. وقد بلغـت الأهمية النسبيـة للمقيـاس ($P_x = 69.7\%$)، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (67.0%، 72.4%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

خامسا : الإجابة على %).التساؤل الفرعي الخامس: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **أداء عضو هيئة التدريس؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصـلة على %).التسـاؤل الفرعي الخامس، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصـاد والعلوم الســياســية بجامعة طرابلس نحو **أداء عضــو هيئة التدريس**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتســاب الدرجة الكلية لإجابات المشــاركين في الدراســة من خلال تجميع اســتجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصـائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضـي.كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضـمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصـائي متين للإجابة على التسـاؤل البحثي. يوضـح الجدول التالي هذه المؤشـرات الإحصـائية بالتفصـيل: جدول (13): المؤشـرات الإحصـائية المتعلقة ب%).التساؤل الفرعي الخامس

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
15	19.88	4.765	%74.4	14.747	* 0.000	%71.2	%77.7

* دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (13) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقياس بلغ ($\bar{X} = 19.88$) بانحراف معياري قدره ($S_x = 4.765$)، كما أشـــارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصـــائية بلغت ($T_c = 14.747$)، بمستوى دلالة إحصـائية ($P_{value} = 0.000$) وهي أقل من مسـتوى المعنوية المعتمد($\propto = 0.05$) هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس ($\bar{X} = 19.88$) أكبر من المتوسط الفرضـي ($\mu = 15$)، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصـاد والعلوم السـياسـية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **أداء عضـو هيئة التدريس**. وقد بلغـت الأهمية النسبيـة للمقيـاس ($P_x = 74.4\%$)، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (71.2%، 77.7%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

3 – 6: الإجابة على التسـاؤل الرئيسـي للدراسـة: ما اتجاهات طلبة كلية الاقتصـاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **جودة المقررات الدراسية؟**

يهدف هذا الجزء إلى تقديم إجابة مفصلة على التساؤل الرئيسي للدراسة، والذي يتمحور حول "اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو **جودة المقررات الدراسية**"؛ ولتحقيق هذا الهدف، تم احتساب الدرجة الكلية لإجابات المشاركين في الدراسـة من خلال تجميع اسـتجاباتهم على الفقرات المكوّنة للمقياس. وقد تم تطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample T-Test) لتقييم الدلالة الإحصائية للمتوسط الحسابي العام للمقياس مقارنةً بالمتوسط الفرضي. كما تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، وفترة الثقة للمقياس لضمان دقة النتائج وتوفير أساس إحصائي متين للإجابة على التساؤل البحثي. يوضح الجدول التالي هذه المؤشرات الإحصائية بالتفصيل:

جدول (14): المؤشرات الإحصائية المتعلقة بالتساؤل الرئيسي للدراسة

الاحصاءات				اختبار T		95% فترة الثقة حول الأهمية النسبية للمقياس	
المتوسط الافتراضي	المتوسط العام	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	قيمة الاختبار	الدلالة الاحصائية P-value	الحد الادنى	الحد الاعلى
75	94.46	17.894	%69.5	15.645	* 0.000	%67.0	%71.9

* دالة إحصائياً عند مستوى المعنوية 0.05

تُظهر البيانات الواردة في الجدول (14) أن قيمة المتوسط الحسابي العام لهذا المقياس بلغ $(\bar{X} = 94.46)$ بانحراف معياري قدره $(S_x = 17.894)$، كما أشـــارت نتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (المدرجة بالجدول المذكور) أن قيمة إحصـــائية بلغت $(T_c = 15.645)$، بمستوى دلالة إحصـائية $(P_{value} = 0.000)$ وهي أقل من مسـتوى المعنوية المعتمد$(\propto = 0.05)$ هذه النتيجة تؤكد أن المتوسط العام للمقياس دال إحصائيًا.

ونظرًا لأن المتوسط العام للمقياس $(\bar{X} = 94.46)$ أكبر من المتوسط الفرضـي $(\mu = 75)$، فإن هذه النتيجة تدعم الفرض الذي ينص على: طلبة كلية الاقتصـــاد والعلوم الســياســـية بجامعة طرابلس لديهم اتجاهات إيجابية نحو **جودة المقررات الدراســـية**. وقد بلغـت الأهمية النسبيـة للمقيـاس $(P_x = 69.5\%)$، وهي نسبة مرتفعة تعكس مستوى عالي من الإتجاهات.

علاوة على ذلك، أظهرت فترة الثقة عند مستوى 95% أن النسبة الحقيقية لهذا المقياس تقع ضمن النطاق (67.0%، 71.9%)، مما يعزز من موثوقية النتيجة الإحصائية المتحصل عليها.

وبناءً عليه، فقد تم ترتيب الإتجاهات الإيجابية لدى طلبة كلية الاقتصـــاد والعلوم الســياســـية بجامعة طرابلس نحو **جودة المقررات الدراسية** وفقًا للأهمية النسبية لكل منها على النحو التالي:

1. أداء عضو هيئة التدريس ، (74.4%).
2. أساليب التقويم المعتمدة، (69.7%).
3. أهداف المقرر الدراسي، (69.3%).
4. تنوع الأنشطة التعليمية ، (69.0%).
5. محتوى المقرر الدراسي، (64.8%).

ومع ذلك، فإن هذه النتيجة، على الرغم من إيجابيتها، لا ينبغي النظر إليها باعتبارها نهاية لمسار التطوير، بل تمثل **مؤشرًا مرحليًا** يعكس واقعًا جيدًا قابلًا للتحسين. فالجودة في التعليم الجامعي ليست مفهومًا ساكنًا، وإنما عملية ديناميكية تتطلب مراجعة مستمرة وتطويرًا دائمًا لمواكبة التحولات العلمية والتربوية، والاستجابة لتوقعات الطلبة ومتطلبات سوق العمل.

وعليه، يمكن القول إن الفرضية الرئيسية للدراسة قد تحققت إحصائيًا وموضوعيًا، حيث أظهرت النتائج اتجاهات إيجابية واضحة لدى الطلبة، غير أن هذه الاتجاهات تفتح في الوقت ذاته آفاقًا أوسع للعمل على تعزيز نقاط القوة القائمة، ومعالجة جوانب القصور النسبي، بما يسهم في الانتقال بجودة المقررات الدراسية من مستوى الرضا العام إلى مستوى التميز الأكاديمي المستدام.

3.4 النتائج والتوصيات

3.4.1: النتائج

استنادًا إلى نتائج التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة، وفي ضوء الإجابة على تساؤلاتها الفرعية والرئيسة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. **أهداف المقرر الدراسي (69.3%).**: أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو أهداف المقرر الدراسي جاءت بمستوى مرتفع، مما يعكس وضوح أهداف المقررات الدراسية وقدرتها على توجيه العملية التعليمية بصورة إيجابية من وجهة نظر الطلبة.
2. **محتوى المقرر الدراسي (64.8%).**: كشفت النتائج عن اتجاهات إيجابية مرتفعة نسبيًا نحو محتوى المقرر الدراسي، إلا أنه جاء في المرتبة الأخيرة مقارنة ببقية المحاور، مما يشـــير إلى الحاجة لمزيد من التطوير في ربط المحتوى بالواقع العملي ومتطلبات التخصص.
3. **تنوع الأنشطة التعليمية (69.0%).**: أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو تنوع الأنشطة التعليمية جاءت بمستوى مرتفع، وهو ما يدل على تقديرهم لأساليب التدريس المتنوعة التي تعزز التفاعل وتنمي مهارات التفكير والعمل الجماعي.
4. **أساليب التقويم المعتمدة (69.7%)..**: بينت النتائج وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة نحو أساليب التقويم، مما يعكس شعور الطلبة بعدالة التقييم وشفافيته وتنوع أدواته، وتركيزه على قياس الفهم والتطبيق.
5. **أداء عضو هيئة التدريس (74.4%)..**: سجّل هذا المحور أعلى نسبة من حيث الأهمية النسبية، مما يشير إلى رضا الطلبة بدرجة عالية عن أداء أعضاء هيئة التدريس من حيث وضوح الشرح، والتفاعل، والالتزام، وتقديم التغذية الراجعة.

6. **جودة المقررات الدراسية ككل (69.5%)**..: توصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات العامة لطلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو جودة المقررات الدراسية جاءت بمستوى مرتفع، وهو ما يعكس تقييمًا إيجابيًا عامًا لجودة العملية التعليمية المرتبطة بالمقررات الدراسية.

3.4.2 : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

1. **تطوير محتوى المقررات الدراسية:** ضرورة مراجعة وتحديث محتوى المقررات بشكل دوري، بما يضمن مواكبته للتطورات العلمية ومتطلبات سوق العمل، وتعزيز الجوانب التطبيقية وربطها بالواقع العملي للطلبة.
2. **الاستمرار في دعم أداء أعضاء هيئة التدريس:** تعزيز برامج التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس، وتشجيعهم على تبني أساليب تدريس حديثة قائمة على التفاعل والتعلم النشط، لما لذلك من أثر مباشر في رفع جودة المقررات الدراسية.
3. **تعزيز تنوع الأنشطة التعليمية:** التوسع في استخدام الأنشطة التعليمية التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي، والعمل الجماعي، والتعلم الذاتي، بما يسهم في رفع مستوى تفاعل الطلبة مع المقرر الدراسي.
4. **تحسين أساليب التقويم:** الاستمرار في تطوير أساليب التقويم بما يضمن عدالتها وشفافيتها، والتركيز على قياس نواتج التعلم، مع تقديم تغذية راجعة بناءة تساعد الطلبة على تحسين أدائهم الأكاديمي.
5. **تعزيز مواءمة أهداف المقررات مع مخرجات التعلم:** التأكيد على وضوح أهداف المقررات الدراسية منذ بداية الفصل وربطها بمخرجات التعلم المتوقعة، بما يعزز إدراك الطلبة لأهمية المقرر ودوره في بناء معارفهم ومهاراتهم.
6. **إجراء دراسات مستقبلية:** التوصية بإجراء دراسات مماثلة على كليات وجامعات أخرى، أو دراسة متغيرات إضافية مؤثرة في جودة المقررات الدراسية، بما يسهم في تعميم النتائج وتطوير العملية التعليمية.

الخاتمة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يتضح أن اتجاهات طلبة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة طرابلس نحو جودة المقررات الدراسية جاءت بصفة عامة **إيجابية وبمستوى مرتفع**، وهو ما يعكس رضا الطلبة عن مختلف مكونات العملية التعليمية المرتبطة بالمقرر الدراسي، ولا سيما أداء أعضاء هيئة التدريس وأساليب التقويم المعتمدة. وقد أظهرت النتائج وجود تفاوت نسبي بين محاور الجودة المختلفة، الأمر الذي يشير إلى أن جودة المقررات الدراسية تمثل منظومة متكاملة تتأثر بدرجات متفاوتة بعناصرها المختلفة.

وعلى الرغم من المؤشرات الإيجابية التي عكستها النتائج، فإن هذا المستوى من الجودة لا يُعد غاية في حد ذاته، بل يُمثل **مرحلة يمكن البناء عليها وتطويرها**، خاصة في ظل التغيرات المتسارعة في متطلبات التعليم الجامعي وتوقعات الطلبة وسوق العمل. ومن هذا المنطلق، تؤكد نتائج الدراسة أهمية تبني منهج التحسين المستمر، القائم على تعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب القصور النسبي، بما يسهم في الارتقاء بجودة المقررات الدراسية من مستوى الرضا إلى مستوى التميّز الأكاديمي.

وبناءً عليه، فإن ما خلصت إليه الدراسة من نتائج وتوصيات يُعد إطارًا إرشاديًا يمكن أن تستفيد منه الكلية في تطوير برامجها الأكاديمية، وتحسين ممارسات التدريس والتقويم، بما يحقق مزيدًا من المواءمة بين أهداف المقررات ومخرجات التعلم، ويسهم في رفع جودة التعليم الجامعي وتحقيق تطلعات الطلبة والمؤسسة التعليمية على حد سواء أولًا: المراجع العربية

1- إبراهيم، عبد الله بن محمد (2014). جودة المقررات الجامعية ومعايير الاعتماد الأكاديمي. الرياض: دار الزهراء.

2- أبو النصر، مدحت محمد (2017). إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

3- أحمد، محمد عبد الله، وعبد الرحمن، سميرة حامد (2009). نظرة ناقدة لمقررات اللغة العربية في التعليم العالي. مجلة شرق المتوسط الصحية.

4- البكري، ثامر ياسر (2012). تسويق الخدمات التعليمية. عمّان: دار اليازوري.

5- بني يونس، محمد محمود (2015). اتجاهات الطلبة نحو جودة التعليم الجامعي. مجلة العلوم التربوية.

6- التل، سعيد عبد الرحمن (2018). الجودة في التعليم العالي. عمّان: دار المسيرة.

7- التميمي، خليل إبراهيم (2016). تقييم جودة المقررات الدراسية من وجهة نظر الطلبة. مجلة التربية المعاصرة.

8- الجراح، عبد الناصر (2019). تقويم المناهج الجامعية. عمّان: دار الفكر.

9- جودة، محفوظ أحمد (2013). إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات. عمّان: دار وائل.

10- حسن، ربحي مصطفى (2015). جودة البرامج والمقررات الجامعية وعلاقتها برضا الطلبة. مجلة اتحاد الجامعات العربية.

11- الخطيب، أحمد بن علي (2014). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. الكويت: دار القلم.

12- سالم، علي سالم معتوق (2011). مؤشرات جودة الخدمات التعليمية المقدمة لطلاب الدراسات العليا من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، جامعة قاريونس – ليبيا.

13- السيد، محمد عبد الحميد (2016). تقويم البرامج التعليمية في ضوء معايير الجودة. مجلة دراسات تربوية.

14- الشريف، محمد بن حارب (2016). اتجاهات طلبة جامعة شقراء نحو التعليم الإلكتروني. مجلة البحوث التربوية

15- عبد العزيز، أسامة بن إسماعيل (2016). تقييم الطلبة لجودة المقررات بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة طيبة. مجلة المناهج.

16- العتيبي، خالد بن فهد (2017). ضمان الجودة في التعليم الجامعي. الرياض: مكتبة الرشد.

17- فرج، عبد الحكيم محمود (2018). جودة المقررات الجامعية وأثرها في التحصيل. مجلة كلية التربية.

18- قاسم، حسين محمد (2015). تطوير المناهج الجامعية في ضوء معايير الجودة. عمّان: دار المسيرة.

19- أحمد، طارق الهادي النائلي (2023). قياس جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر الطلاب..

ثانيا: الرسائل العلمية (ماجستير / دكتوراه)

1- أبو زيد، أحمد علي (2018). جودة المقررات الجامعية وعلاقتها برضا الطلبة. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

2- البوسيفي، فاطمة محمد (2020). تقييم جودة المقررات الدراسية من وجهة نظر طلبة كلية الاقتصاد. رسالة ماجستير، جامعة طرابلس.

3- الحداد، منى عبد السلام (2017). اتجاهات الطلبة نحو تطوير المناهج الجامعية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

4- سالم، علي سالم معتوق (2011). مؤشرات جودة الخدمات التعليمية. جامعة قاريونس.

5- الشيباني، عبد الله عمر (2019). ضمان جودة البرامج التعليمية في الجامعات الليبية. رسالة دكتوراه، جامعة بنغازي.

6- عبد السلام، نادية محمد (2016). تقويم جودة المقررات الجامعية في ضوء معايير الاعتماد. جامعة القاهرة.

مفتاح، رجب مسعود (2021). اتجاهات طلبة الجامعات الليبية