

تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس من وجهة نظر الخريجين

أ. ابتهاج النادي

مقدمة

قال تعالى : "اقرأ باسم ربك الذي خلق ! خلق الإنسان من علق ! اقرأ وربك الأكرم ! الذي علم بالقلم ! علم الإنسان ما لم يعلم " (سورة العلق ، من 1 - 5) . لطالما حث قرآننا الكريم على العلم والتعليم ، بدليل نزول أول آياته على الرسول صلى الله عليه وسلم ، والتي تؤكد على أهمية القراءة والكتابة .

وقد تدرجت مراحل الحفظ وتعلم القراءة والكتابة منذ زمن بعيد ، حتى وصلت بصورتها الحالية بمُسمى المراحل التعليمية (أساسي ، ثانوي ، جامعي ، دراسات عليا) .

التعليم العالي لم يعد ترفاً ثقافياً بل هو احد المراحل المهمة والمتقدمة من السلم التعليمي التي تعتمد أسلوباً ومبدأً مهما من اجل تنفيذ السياسة التربوية للبلد ، والجامعة هي المؤسسة التي يتمثل من خلالها التعليم العالي ، ولا سيما في مرحلة الدراسات العليا ، فإنها تعد كوادراً علمية وتقنية ذات مؤهلات تخصصية عالية قادرة على تلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية الملحة ، وبحوثها موجهة للمعالجة العلمية لمشكلات المجتمع ، ناهيك ما للدراسات العليا من آثار ايجابية على تحسين نوعية الأداء في دراسات الجامعة الأولية (الأسعد ، 2000 : 115) .

وكما هو متعارف عليه فإن برامج الدراسات العليا ، تزود الدول والمجتمعات بالمفكرين والعلماء الذين يسهمون إسهاما فعالا في إنتاج التراث العلمي والثقافي ونقله وتطويره ، وتساهم هذه البرامج في تطوير البحث العلمي ونقل المعرفة الإنسانية، وتساعد في سد احتياجات الجامعات من الكادر التدريسي المتخصص ، (الرشيد وآخرون ، 1990) . وعليه فقد أصبحت قضية تطوير التعليم الجامعي والعالي ، وتحسين مستواه ورفع كفايته والتحكم في تكلفته وحسن استثمارها ، من القضايا الرئيسة المثارة في عالمنا المعاصر استجابة لتحديات التغير السريع في جوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، وتدفق المعرفة نتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية .

إن برامج الدراسات العليا تقدم عادة بعد المرحلة الجامعية الأولى سواء كانت هذه الدراسات دبلوما عاليا ، درجة ماجستير أم درجة دكتوراه . فهي تلي المرحلة الجامعية الأولى وتكون الدراسة فيها امتدادا طبيعيا للدراسة الجامعية الأولى في مستوى أعلى وتخصص دقيق يسمح بعمق أكثر ومعرفة أغزر . وتتنوع برامجها لتشمل برامج ومجالات علمية متعددة تختلف باختلاف أنواع البحوث التي تجرى ، فمنها في مجال العلوم الأساسية والذي يهدف إلى التعمق في المعرفة العلمية والتطبيقية وتنمية قدرات الإنسان على فهم القوانين العلمية الأساسية ، ومنها مجال العلوم التطبيقية الذي يهدف إلى التوصل إلى الاكتشافات العلمية والتي تستخدم لأغراض علمية تطبيقية ، ومنها مجال التقويم الذي يهدف إلى تطوير الممارسات العملية في المجتمع (أبو علام ، 1998) . أما بالنسبة لبرامج الدراسات العليا في الجامعات المختلفة ، فنجدها تختلف باختلاف شروط القبول ونوعية الدرجات العلمية الممنوحة ، فبالنسبة لشروط القبول فنجدها تتنوع بتنوع التخصص والجامعة والمجتمع ، وبالرغم من أن مبدأ إتاحة حق التعليم لجميع الراغبين إلا أن فلسفة قبول طلبة الدراسات العليا تقوم أساسا على مبدأ الانتقاء بسبب ارتفاع كلفة الدراسة بمرحلة الدراسات العليا واحتياج الدراسات العليا إلى أساتذة ذوي كفاءة عالية من أعضاء هيئة التدريس ممن لهم خبرات طويلة في التدريس الجامعي والإشراف العلمي على الطلبة ، إضافة إلى احتياج برامج الدراسات العليا لمستويات معرفية وقدرات عقلية متميزة ومهارات بحثية لا تتوفر لدى الجميع ممن يتقدمون للالتحاق فيها (جابر ، 1988) ، لذا نجد أغلب الجامعات في دول العالم تعتمد شروطا معينة للقبول في هذه البرامج أبرزها التأهيل العلمي

المسبق واجتياز بعض اختبارات الاستعداد والقدرات العقلية وتقديم شهادات توصية أو خبرة واجتياز عدد من الاختبارات التحريرية أو الشفوية أو الأدائية واجتياز المقابلة الشخصية وإجادة لغة أجنبية . ويؤكد (مرسي ، 2002) ضرورة تنوع أساليب اختيار الطلبة لتشمل نوعية الدرجة الجامعية الأولى والصفات الشخصية للمتقدم .

أما بالنسبة للدرجات العلمية الممنوحة في برامج الدراسات العليا تنتوع لتشمل الدبلومات العليا ومدتها عادة عام دراسي واحد بمقررات دراسية ذات طبيعة أكاديمية أو تطبيقية ، ويتطلب الالتحاق بها الحصول على الدرجة الجامعية الأولى . والنوع الآخر هو درجة الماجستير وهي الدرجة التي تسبق درجة الدكتوراه ويتطلب الالتحاق بها الحصول على الدرجة الجامعية الأولى ، وأحياناً يشترط الحصول على دبلوم عال في مجال التخصص . وتقدم فيها مقررات دراسية عالية المستوى بالإضافة إلى التدريب على البحث العلمي وتقديم رسالة أو أطروحة تتميز بالجدة

والأصالة . أما بالنسبة لدرجة الدكتوراه فيتقدم لها الطلاب الحاصلين على درجة الماجستير ، وقد تتطلب هذه الدرجة دراسة مقررات دراسية في موضوع التخصص إلى جانب تقديم رسالة تقوم على بحث علمي أصيل .

أما عن التعليم العالي في فلسطين ، فقد نما خلال العقدين الماضيين كماً ونوعاً ، فبناء على زيادة الإقبال على التعليم العالي من قبل الفلسطينيين في فلسطين ، وتلبية لحاجاتهم الاجتماعية والاقتصادية ، تم افتتاح عدد من الجامعات المحلية والكليات الجامعية حتى بلغ عددها في العام الدراسي 2001/2000 عشر جامعات وأربع كليات جامعية في الضفة الغربية وقطاع غزة ، إضافة إلى (16) كلية تقنية أو كلية مجتمع متوسطة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، 2001) .

وظهرت أصوات تطالب أن ينظر إلى التعليم العالي الفلسطيني على أنه وسيلة للتحرر من جميع أشكال القهر والعبودية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، مما يتطلب تقدير دور الطالب بشكل أفضل بحيث تتاح له فرصة المشاركة في الابتكار والتجديد في جوانب المعرفة ، وأن لا يكون مجرد مستهلك ومستوعب لها (شهبان ، 1990) . وإن كان الأمر كذلك في شأن التعليم العالي الفلسطيني عموماً ، فهو لا ريب أوجب حُسن التخطيط للدراسات العليا

وتنفيذ برامجها أو تقويمها. وهذا ما ستقوم به هذه الدراسة من أهمية تقييم طلبة الدراسات العليا في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبرامج الماجستير فيها ، آملاً أن يفيد من نتائجها إدارة الجامعة ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية والطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرهم ممن لهم علاقة ببرامج الدراسات العليا .

الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

تعتبر مؤسسات التعليم الجامعي في فلسطين حديثة النشأة ، وقد تطورت الجامعات الفلسطينية عبر مسيرتها منذ إنشائها وأصبح اليوم هناك (11) جامعة وخمس كليات جامعية تمنح درجة البكالوريوس (6 - 3) ، وقد أنشئت جامعة النجاح الوطنية وهي جامعة فلسطينية النشأة والهوية والانتماء ، منفتحة على الحضارة العالمية ، تواكب التقدم العلمي ، وتوفر الأجواء السليمة العملية ، وقد حرصت جامعة النجاح على افتتاح برامج الدراسات العليا لما لها من أهمية في خدمة المجتمع وتطوره ، وتسلسل افتتاح البرامج كالتالي :

في عام 1918 بدأت النجاح مسيرتها مدرسة ابتدائية ، حيث كانت تستقبل الطلاب من جميع أنحاء فلسطين ومن بعض الأقطار العربية ، ثم تطورت في عام 1941 إلى كلية النجاح الوطنية ثم إلى معهد لإعداد المعلمين عام 1965 ثم إلى جامعة عام 1977 ، وهي الآن من كبرى الجامعات الفلسطينية في فلسطين .

تم إنشاء أول برنامج للحصول على درجة الماجستير في الجامعة ، بدءاً بالعام الدراسي 1980/1981، وذلك في تخصصات الإدارة والمناهج في كلية التربية .

وفي عام 1985 وسعت الجامعة ميدان الدراسات العليا ليشمل تخصصات أخرى في الكيمياء والدراسات الإسلامية والتربية ، وفي عام 1996 بدأ العمل ببرنامج الدكتوراه في الكيمياء بالتعاون مع جامعات ألمانية ، وبريطانية ، وكندية ، وأسبانية ، وغيرها ، وفي نفس العام تم استحداث برنامج الماجستير في العلوم البيئية ، والرياضيات والفيزياء في كلية العلوم ، وفي عام 2005 تم استحداث تخصصي ماجستير الإنتاج الحيواني ، والطاقة النظيفة وترشيد الاستهلاك . وفي عام 2006 تم اعتماد برنامج الماجستير في الإنتاج النباتي ، والماجستير في الإدارة الهندسية . أما الآن فهي تضم البرامج التالية :

- ماجستير العلوم البيئية .
- ماجستير الصحة العامة .
- ماجستير المنازعات الضريبية .
- برنامج الدكتوراه في الكيمياء .
- ماجستير كيمياء .
- ماجستير فيزياء .
- ماجستير علوم حياتية .
- ماجستير رياضيات .
- ماجستير الرياضيات المحوسبة .
- ماجستير هندسة المياه والبيئة .
- ماجستير هندسة إنشاءات .
- ماجستير هندسة طرق ومواصلات .
- ماجستير هندسة معمارية .
- ماجستير هندسة تخطيط حضري وإقليمي .
- ماجستير الإدارة الهندسية .
- هندسة الطاقة النظيفة وإستراتيجية ترشيد الطاقة .
- ماجستير الإنتاج الحيواني .
- ماجستير الصيدلة السريرية .
- ماجستير الجغرافيا .
- ماجستير اللغة العربية .
- ماجستير إنتاج نباتي .
- ماجستير تاريخ .
- ماجستير اللغويات التطبيقية والترجمة .
- ماجستير فقه وتشريع .
- ماجستير أصول الدين .
- ماجستير العلوم الإدارية .
- ماجستير إدارة السياسات الاقتصادية .
- ماجستير التخطيط والتنمية السياسية .
- ماجستير إدارة تربوية .
- ماجستير مناهج وتدریس .

- ماجستير أساليب تدريس رياضيات .
 - ماجستير أساليب تدريس اللغة الإنجليزية .
 - ماجستير أساليب تدريس علوم .
 - ماجستير في تخصص القانون العام .
 - ماجستير في تخصص القانون الخاص .
 - شهادة الاختصاص العالي في الطب - طب العائلة .
 - تمرير الصحة النفسية المجتمعية .
- (www.najah.edu)

مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظراً لأهمية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية وتنوعها ، وللظروف التي تعيشها الجامعة مادياً ومعنوياً في ظل الأوضاع الاقتصادية والسياسية الراهنة ، ولتأرجح درجة الإقبال عليها (أي برامج الدراسات العليا) ، فإنه لا بد من وقفة تقييم ومراجعة لتلك البرامج من حيث رسالتها وأهدافها وتكوينها ، كما لا بد من الوقوف على مدى تلبيتها لحاجات الطلبة ، والمشكلات التي تواجههم فيها ، لذا جاءت هذا الدراسة لتقويم برامج الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية ، وتحديد نقاط القوة فيها ، واستثمار ذلك بشكل يعود بالفائدة على الجامعة وعلى المجتمع بشكل عام ، إضافة إلى تحديد نقاط الضعف وعلاجها . وستعمل الدراسة الحالية على الإجابة عن الأسئلة التالية :

(1) ما تقييم طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبرامج الدراسات العليا فيها في مجالات الدراسة المحددة ؟

(2) هل هناك فروق في المحاور الأساسية لاستبانة برامج الدراسات العليا تعزي لمتغير الجنس ، الكلية ، المعدل التراكمي ، الحالة الاجتماعية ، والمستوى الدراسي ؟

(3) ما الطرق المناسبة لتطوير برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلبتها؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة - بشكل عام - إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، ومدى إسهامها و استجابتها لمتطلبات العملية التعليمية في الجامعة ، ومدى مواءمتها مع متطلبات سوق العمل ومختلف أوجه التنمية . وتتمثل أهداف الدراسة فيما يلي :

- (1) التعرف إلى تقييم طلبة الدراسات العليا لبرامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس .
- (2) التعرف إلى المشكلات التي يواجهها الطلبة فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بالجامعة .
- (3) التعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في برامج الدراسات العليا ، والتحديات والقضايا المتعلقة بها .
- (4) تقديم توصيات من أجل تفعيل دور برامج الدراسات العليا في الجامعة وتطويرها .

أهمية الدراسة

لكي تظل برامج الدراسات العليا حيوية ومتجددة ، لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر يكفل قدرتها على استيعاب ومواكبة جميع التطورات المتسارعة في ميدان التربية والتعليم . وبما أن المجتمع الفلسطيني حالياً يمر بمرحلة حرجة من تاريخ نضاله الطويل تحتاج منه أن يقيم عمله بين الفترة والفترة ، فالجامعات كمعاقل للصراع يقع عليها العبء الأكبر، لذا كان لابد من إخضاع برامجها عامة وبرامج الدراسات العليا خاصة للتقويم المستمر (للتأكد من تحقيقها لأهدافها ، وضبط سيرها بطريقة علمية سليمة ، ومعرفة نقاط الضعف ، ومحاولة تلافيها ونقاط القوة والشروع في تعزيزها) .

إن تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية على أسس علمية سوف يسهم في إلقاء الضوء على واقع هذه البرامج ، والتعرف إلى إيجابياتها وسلبياتها إذ يساعد ذلك في

التعرف إلى الاستثمار الأمثل لإمكانات الجامعة البشرية والمادية للوصول إلى أفضل مخرجات لديها .

وتتبع مكانة الدراسة الحالية في كونها من أوائل الدراسات - في حدود علم الباحثان - والتي تتناول موضوع تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، إضافة إلى تركيزها على استطلاع آراء طلبة الدراسات العليا في البرامج التي تلقوها خلال دراستهم لمرحلة الماجستير ، وهذه ميزة لأن الطالب عندما يمر بالخبرة من خلال التحاقه في البرنامج يصبح أكثر قدرة على تقييم البرنامج الذي تلقاها . وكذلك انسجامها مع توجهات وزارة التربية والتعليم العالي في تقييم البرامج المقدمة في الجامعات الفلسطينية وصولاً إلى ضمان الجودة للتعليم العالي.

كذلك يؤمل أن يتم الاستفادة من نتائج هذه الدراسة ، التي تعتبر تغذية عكسية تقيد أعضاء هيئة التدريس ، والمخططين ، لبرامج الدراسات العليا في الجامعة ، بالجوانب التي يجب التركيز عليها ، والتي تحتاج إلى تعديل أو تطوير ، مما يكفل للطلبة الجدد في الدراسات العليا إعداداً يتفق ومتطلبات العمل الأكاديمي البحثي بمفهومه الحديث .

فرضيات الدراسة

- (1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير الجنس .
- (2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير الكلية .
- (3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير المعدل التراكمي .
- (4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية .

(5) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير السنة الدراسية .

حدود الدراسة

للدراسة الحالية حدودها التي تتحدد بها نتائج الدراسة وإمكانية تعميمها ، ومن تلك الحدود :

- (1) **الحدود البشرية** : اقتصرت الدراسة على استقصاء آراء طلبة الدراسات العليا بكافة برامجها في جامعة النجاح الوطنية .
- (2) **الحدود الزمنية** : أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الصيفي من العام الدراسي 2008/2009م .
- (3) **الحدود المكانية** : طبقت هذه الدراسة على جميع طلبة الدراسات العليا بكافة برامجها في جامعة النجاح الوطنية .

مصطلحات الدراسة

التقويم : لغة ، هو تقدير قيمة الشيء أو الحكم علي قيمته وتصحيح أو تعديل ما أعوج . أما في مجال التربية فالتقويم هو إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار ، أو إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية (عودة ، أحمد ، 1993) ، ويقصد به في هذه الدراسة تقديرات أفراد العينة على محاور أداة الدراسة المختلفة .

الدراسات العليا : الدراسات العليا هي مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى ، التي يتابع فيها الطلاب دراستهم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس لنيل درجة الماجستير ، أو الدكتوراه ، وهي في هذه الدراسة المرحلة التي يتابع فيها الطلبة دراستهم في برنامج الماجستير بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس .

جامعة النجاح الوطنية : صرح تعليمي جامعي وطني ، يضم آلاف الطلبة تحت جناحه كل عام ، يقع المبنى الرئيسي على مشارف جبل جرزيم ، بينما يقع الحرم الجامعي الجديد منه في منطقة الجنيذ غرب مدينة نابلس .

الإطار النظري

تقويم الأداء الجامعي

التقويم

يمثل التقويم بصفة عامة مجموعة من الإجراءات والأساليب الكفيلة للكشف عن حركة مؤسسة أو نظام ما بكل مكوناته وخواصه وفعالياته ونتائجه . ويتطلب التقويم بهذا المفهوم ، إصدار حكم أو قرار بشأن إنجاز أو تحصيل مخرج ما . ولا يقصد من وراء الحادث أو الواقع عملية التشخيص فحسب ، وإنما يتجاوز ذلك إلى التوصيات والقرارات اللاحقة لتصحيح المسار أو تعديله أو دفعه بحسب بعده أو قربيه من تحقيق الأهداف المرسومة ، ومن ثم البحث عن أنجع وأنجح الوسائل والسبل التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين النوع وتطويره، دونما خلل واضح أو كبير في عامل "الكم" الذي يرتبط بالعامل الأول ارتباطاً عضوياً ومصيرياً ، حيث يستطيع الكم أن يصف السمة المقاسة ويفسرها ويقدمها للآخرين ويقارن بها بدرجة اتفاق وإقناع أعلى مما يستطيعه الوصف النوعي في المجال (شحاته، 2001) .

انطلاقاً من مفهوم التقويم بصفة عامة ، ما المقصود بتقويم الأداء الجامعي ؟

لا بد للجامعة التعليمية - في أي مرحلة من مراحلها كنظام تربوي - أن تقف خلال مسيرتها وقات تقويمية ناقدة مستمرة بغية دراسة الموقف الراهن أولاً ، وعلاقته بالفترة أو الفترات السابقة ثانياً ، ورسم تصورات الاستشراف المستقبلي لهذه المسيرة ثالثاً . لكل من هذه المكونات الثلاثة لا بد أولاً من تقويم المتغيرات الفاعلة في كل منها من ناحية ، وتشخيص السلبيات أو العثرات التي رافقت المسيرة وسبل التغلب عليها وتجاوزها من ناحية ثانية

والإيجابيات وسبل الحفاظ عليها وتعزيزها ودفعها نحو الأفضل من ناحية ثالثة ، والمستجدات العملية والتربوية والاجتماعية التي يمكن الاستفادة منها في التطوير المستقبلي المنشود من ناحية رابعة .

وبما أن الجامعة مؤسسة تربوية ، وجهاز أكاديمي وإداري ومالي وخدمي ونظام تربوي يرتكز على فلسفة محددة ، ويبدأ بأهداف ومدخلات ويخضع للتنفيذ من خلال نتائج عملياته التربوية وينتهي بمخرجات ، لا بد أن تقف - أي الجامعة - مثل هذه الوقفات التقويمية وبصورة متتالية ومنظمة ومستمرة ، لتقويم مسيرتها وفعاليتها ومستوى أدائها لتؤشر المتحقق من أهدافها المرسومة ، وتخطط لتحسين ورفع كفاءتها ومستوى أدائها ونوعية خريجها سواء على الصعيد الأكاديمي أو على مستوى الخدمات البحثية أو الخدمات الاجتماعية المنوطة بها ، ولتتبين مستوى أدائها مقارنة بمستويات أداء أخرى على الأصعدة المحلية والقومية والإقليمية والعالمية ، حيثما كانت المقارنة في صالح تطوير ونماء العملية التعليمية الجامعية بكل أبعادها (شحاته ، 2001).

إن قياس الأداء الجامعي أصلاً يعتمد على عملية تكميم النوع نسبة إلى معايير محددة ، وبالتالي فإن قياس الأداء الجامعي يجب أن يبنى وفق الخطوات الرئيسية الثلاث التي تبنى عليها أداة القياس وهي :

- 1) تحديد النوع المراد قياسه بمجالاته وعناصره ومكوناته وبالشكل الذي يمكن أن يتحول من الصورة الوصفية إلى الوصف الكمي الرقمي .
- 2) بناء الأداة التي تقيس النوع المراد قياسه بحسب جدول النوعي الموصوف (بمكوناته ومجالاته في أعلاه) .
- 3) تحديد المعايير التي يمكن على ضوءها تفسير الكم الناتج من قياس النوع بحيث يمكن أن يحكم في ضوءها على مستوى الأداء المقدم أولاً ومقارنته بمستويات الأداء الأخرى أو المحكات الخارجية ثانياً .

أنواع التقويم في المؤسسات التعليمية

يمكن تقسيم التقويم في المؤسسات التعليمية إلى نوعين بحسب الجهة التي تقوم به وهما :

- (1) التقويم الذاتي : وهو الذي تقوم به المؤسسة التعليمية بنفسها وفقاً لنظمها وآليات عملها وبما يتفق والمعايير العالمية المعروفة .
- (2) التقويم الخارجي : وهو الذي تكلف بإجرائه جهة متخصصة من خارج المؤسسة التعليمية وقد تكون هذه الجهة وطنية أو إقليمية أو دولية ، وتقوم بذلك بالتعاون مع الجهات المختصة في المؤسسة من خلال البنية المختصة للبحث والتطوير المؤسسي .

دوافع ومبررات التقويم

يرى مالكوم فريزر (Malcolm Frazer، 1994) أن دوافع ومبررات وأسباب التقويم قد ساهمت في تحديدها ووضعها جهات عديدة تشمل الحكومات ، باعتبارها في كثير من الدول الممول الأساسي للتعليم العالي ، وجمهرة المواطنين باعتبارهم دافعي الضرائب الذين يريدون التحقق من حسن استخدامها ، وأصحاب الأعمال والمخدمين والطلاب وأسرهم الذين يتطلعون إلى جودة ونوعية وكمية للتعليم العالي يحقق تطلعاتهم وأهدافهم منه ، والمعلمون وأساتذة الجامعات وقياداتها الإدارية والأكاديمية ، التي تسعى للتحقق والتأكد من الجودة النوعية لما يقدم من برامج ومخرجات التعليم العالي . برزت خلال الخمسة عشر سنة الماضية دوافع ومبررات وأسباب كثيرة للتقويم رسمت إلى حد كبير الأهداف والأغراض التي ينبغي تحقيقها من خلال التقويم والمراقبة والمحاسبة والمساءلة لمؤسسات التعليم العالي ، ومنها :

أولاً : التوسع والتنوع الهائل الذي شهدته نظم ومؤسسات التعليم العالي . وقد لازم هذا التطور وترتب عليه أمور أخرى عديدة منها :

- (1) ظهور أنواع وأنماط جديدة من مؤسسات وبرامج وتخصصات علمية ومهنية في التعليم العالي .

2) ارتفاع أعداد الملتحقين بهذه المؤسسات والذي تزامن مع نقص الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم العالي (الاستثمارية والجارية) ، الأمر الذي أدى إلى ازدحام غير مقبول تجاوز القدرة الاستيعابية للعديد من مؤسسات التعليم العالي مع تدهور في البنية الأساسية ومن ثم تدهور في بنية التعليم والأنشطة البحثية والأكاديمية . ولقد ارتفعت أصوات من داخل وخارج الجامعات وعلى كافة المستويات الوطنية والقومية والدولية تنادي بضرورة العمل على التحقق من الجودة الملائمة والمواءمة لمخرجات التعليم العالي وأنشطته .

ثانياً : زيادة إدراك كثير من الحكومات ومؤسسات التعليم العالي والمنظمات والجهات الوطنية والإقليمية والدولية ذات الصلة بأمر التعليم العالي بالضوابط والممارسات والأساليب والمعايير الأكاديمية التقليدية المستخدمة في التقويم والحاسبة والمساءلة والمراقبة لمداخلات وعمليات وأنشطة ومخرجات التعليم العالي والتأكد من جودتها النوعية والكمية . وظهرت الدعوات لضمان النوعية (Quality Assurance) لمداخلات وعمليات وأنشطة ومخرجات مؤسسات التعليم العالي من خلال قيام كيانات (مستقلة ، محايدة ، مشتركة ، خاصة أو حكومية متخصصة) لتقوم بوضع وتطبيق معايير ومؤشرات وإجراءات مقننة وموضوعية بدلاً عن الاعتماد فقط على معايير التقويم الذاتي (Self-Evaluation) وتقويم الأقران (Peer-Evaluation) الذي ظل في كثير من مؤسسات التعليم العالي شأنًا داخلياً يمارس من خلال الأعراف والتقاليد الجامعية التقليدية ، ويقتصر ذلك إلى حد كبير على تقويم الجانب الأكاديمي (تقويم الطلاب ، تقويم الأساتذة للتعيين والترقية ، تقويم البحوث وتقويم البرامج والمقررات الأكاديمية) . وتحول التقويم من شأن داخلي إلى شأن عام يهتم كل الحكومات والطلاب وأسرهم ومؤسسات وهيئات المجتمع الوطني وقطاعات الإنتاج والعمل التي تريد أن تسعى للرضا والتقدم العملي والعلمي الذي تضمنه وتحققه جودة ونوعية لمخرجات وأنشطة مؤسسات التعليم العالي في علاقتها بالتنمية العامة وتطور مجتمعاتها .

ثالثاً : نشأة وتطور وانتشار التعليم العالي وظهور أنواع جديدة من مؤسسات وبرامج التعليم العالي (الجامعات الإلكترونية ، الجامعات المفتوحة ، برامج الانتساب ، التعليم بالمراسلة) ، الأمر الذي أدى إلى ظهور الحاجة الماسة للتقويم لغرضين :

1) ضبط الجودة وضمان استمرارية التقدم والتفوق لوجود مراقب .

(2) تسهيل عملية الاعتراف واعتماد الجامعات والكليات الخاصة والجديدة .

رابعاً : إن تقويم مؤسسات التعليم العالي يتصل بالعامل المادي والاقتصادي ، فقد اتضح جلياً ولأسباب عدة أنه ليس في مقدور الحكومات - حتى في الدول الغنية - أن توفر الاعتماد المالي والتمويل اللازم للتعليم العالي لأن معظم الحكومات قد أدركت دورها وقدراتها المحدودة في زيادة الصرف العام Public Expenditure . فقد شهدت معظم دول العالم تدهوراً اقتصادياً نتيجة لتدهور أسعار صادراتها الرئيسية (انخفاض أسعار البترول وانخفاض أسعار المنتجات الزراعية والمواد الخام) أو تدهور قيمة عملاتها أو للتضخم الاقتصادي بسبب الأزمات المالية والاقتصادية التي شهدتها . وارتبط مع هذا اتجاه معظم الدول - خاصة التي تعاني بشكل كبير من المصاعب الاقتصادية نتيجة لسياسات صندوق النقد الدولي IMF والبنك الدولي وغيرها من مؤسسات التمويل والتنمية والاستثمار الدولية والإقليمية إلى استخدام ما يسمى بسياسات إعادة الهيكلة الاقتصادية وإجراءات التقشف وتقليل الصرف الحكومي وعجز الميزانية العامة وخصخصة الموظفين والعمال ، ولقد ترتب على هذا أمرين :

(1) إن الحكومات قد بدأت تطلب قيمة لما تصرفه من مال Value for Money على كافة الأنشطة وبالتالي أصبحت تطلب من مؤسسات التعليم العالي مزيداً من الكفاءة في استخدام المدخلات وفي قيامها بعملياتها وأنشطتها .

(2) إن مؤسسات التعليم العالي - وقد أصبحت متطلباتها المادية والبشرية مرتفعة نتيجة لتزايد أعداد الطلاب والبرامج التي تقدمها ولتدني تمويلها من قبل الحكومات - أحست بالحاجة إلى مراجعة وتقييم أدائها (خاصة المالي والإداري) حتى تتمكن من حسن استخدام ما يتوفر لها من تمويل وموارد .

خامساً : حاجة المؤسسات العاملة تحت مظلة التعليم العالي إلى تقويم طرق أدائها في كافة الأنشطة لكي تضبط المدخلات وتظهر المخرجات بصورة جميلة . كذلك الحاجة إلى وجود نظام يربط بين المؤسسات التي لها ارتباط بالتعليم العالي بصورة مباشرة أو غير مباشرة وذلك لتنسيق الجهود والسعي إلى التطور والرقى بالتعليم لمواكبة العصر (Omari، 1993) .

كما أن هذا التطور ارتبط كذلك بإجازة التشريعات التي تعطي الحكومات مزيداً من السلطات في التخطيط والتنسيق لنظام التعليم العالي في وزارات أو مجالس أو أجهزة أو هيئات مسؤولة عن التعليم العالي في التخطيط والتنسيق والتمويل ، الأمر الذي أدى إلى أن تصبح لهذه الأجهزة السيطرة والتنسيق والإدارة المركزية بدلاً من أن تكون أجهزة وسيطة بين مؤسسات التعليم العالي والسلطات الحكومية ، وأصبحت هذه الوزارات والأجهزة تمارس كثيراً من أساليب التقويم والمراجعة لأداء وأنشطة مؤسسات التعليم العالي .

سادساً : نسبة لتزايد عدد مؤسسات التعليم العالي واتساع نطاق وتأثيرات العولمة ولضمان جودة التعليم العالي داخلياً وخارجياً بالإضافة إلى الحاجة لمعرفة المستويات والمؤهلات العلمية والاعتراف بالشهادات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي فقد أصدر المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي عقد في أكتوبر عام 1999م بباريس توصية هامة دعت إلى ضرورة قيام مؤسسات التعليم العالي بالتقويم النوعي لكافة وظائفها وأنشطتها ومخرجاتها عن طريق الدراسة الذاتية والتقييم الخارجي والعمل على إنشاء وتأسيس هيئات وطنية مستقلة . وكذلك وضعت معايير ومستويات دولية لضمان جودة التعليم العالي بما يراعي الإجراء المؤسسي والوطني والإقليمي (منظمة اليونسكو ، 1999) . أما المؤتمر الإقليمي العربي للتعليم العالي الذي عقد في بيروت ، فنجد فيه إشارة واضحة إلى إيلاء الجودة والتقويم للتعليم العالي أهمية قصوى . وقد أوصى المؤتمر بضرورة إنشاء آلية لتقييم نوعية التعليم العالي على كافة المستويات التنظيمية والمؤسسية والبرامج والعاملين والمخرجات .

سابعاً : أن التقويم يتصل بأمرين :

- 1) توالد قناعات لدى مؤسسات التعليم العالي بضرورة التقويم الدوري لأنشطتها ومدخلاتها ومخرجاتها حتى تستطيع أن تطور وتحسن من أدائها وتعمل على تلبية احتياجات مجتمعاتها ومن ثم تحصل على الدعم الذي تحتاج إليه .
- 2) نمو وتطور البحث العلمي في مجال وضع وتحسين أسس ومعايير وأدوات ومؤشرات التقويم النوعية والكمية والكيفية .

مقاييس وأبعاد التقويم

وهي المقاييس والأبعاد التي تستخدم ويتم على أساسها إجراء عمليات التقييم ، وتوجد بعض الاختلافات حولها . وتستخدم بعض البلدان كل أنواع التقييم وتختار بعض البلدان أنواعاً منها . ويمكن القول أن أهم المستويات والعناصر التي تستخدم في الاعتماد والتقييم بأنواعه المختلفة تشمل على الأبعاد المتصلة بالآتي (محمد سعود ، 2001) :

(1) تكامل المؤسسة وشخصيتها الاعتبارية : وتقوم من خلال التعرف على وجود ومدى

التكامل والتوافق بين شخصية المؤسسة وأهدافها وخططها وإجراءاتها وسلوكها في الفعاليات والمستويات المختلفة لها ، ومدى التوافق بين السياسات والإجراءات والصراحة والصدق مع الأطراف التي تتعامل المؤسسة معها . وكذلك ممارسة المؤسسة لاستقلالها وحريتها في تنفيذ مهامها الأساسية بانفتاح وموضوعية ، والتزامها بالمسؤولية الأخلاقية في مراعاة حاجات المجتمع بدون أي تحيز ، وتوفير الحرية الفكرية واحترام حرية الرأي وتوفير الأمن المادي والنفسي لهيئة التدريس والطلاب من الضغوط والمضايقات الداخلية والخارجية .

(2) البرامج والمناهج : وتشمل جميع المدخلات التي يتعرض لها الطلاب أثناء الدراسة

من مواد دراسية مقررة وما يتطلبه تدريسها من إمكانيات وأنشطة وخدمات . وتقوم البرامج والمناهج بمعناها الواسع هذا على أساس مؤشرات ملموسة تدل على ارتباطها بالأهداف الموضوعية . فالمقررات الدراسية ومحتواها تقوم على ضوء ارتباطها بالأهداف ، ومدى مرونتها ، وخضوعها للتقييم والمراجعة المستمرة ، وتزايد العمق والتنوع فيها كلما تقدم الطالب أكثر في الخطة الدراسية . كما يقوم البرنامج الدراسي بمدى التوازن الذي يحققه بين مواد التخصص ومواد الثقافة العامة وكذلك بتنوع مواد الثقافة العامة بما يخدم النمو الفكري الشامل للطلاب .

(3) المخرجات : وتشمل هذه خريجي المؤسسة وإنتاجها الكمي والكيفي في مجالات عملها

وتخصصاتها وأنشطتها . وتقوم المخرجات من خلال التعرف على أهداف المؤسسة التي وضعتها وتناسبها مع الأهداف التي ينبغي أن تكون لمؤسسة تعليم عالي من خلال التعرف على مدى تناسب أهداف المؤسسة ، وقدراتها وإمكانياتها من حيث جودة البرامج والكفاءات البشرية والموارد الأخرى الموجودة بالمؤسسة إضافة إلى مدى توافر البيئة المناسبة التي تساعد وتمكن من الوصول إلى الغايات المنشودة والإنجازات والفعاليات التي تمكنها من تحقيق أهدافها التي وضعتها ، ويتم في هذه العملية تقييم سجلات الخريجين واستطلاع آرائهم وطلب التقارير عن الخريجين من مستخدميهم .

(4) **سياسة قبول الطلاب :** وتتضمن الشروط المطلوب توافرها في الطلاب المتقدمين للالتحاق بالمؤسسة ، والإجراءات التي تتبع في قبولهم . وتُقوم هذه من خلال سياسات القبول وتوافقها مع أهداف المؤسسة ومواردها ، ومدى ملائمة البرامج والخدمات المتاحة لسياسات القبول ، وتمكن المؤسسة من تحقيق الارتباط المناسب بين سياسة القبول والممارسات التربوية فيها . وكما تُقوم سياسة القبول بما توفره للمؤسسة من معلومات واقعية وواقعية عن الرسوم الدراسية والمساعدات المالية وغيرها التي تقدم للطلاب وإمكانيات السكن الداخلي إن توافر بالمؤسسة .

(5) **الخدمات الطلابية :** وتشمل كل الخدمات الإرشادية والأكاديمية والاجتماعية والصحية والنفسية والجمعيات والأنشطة الرياضية والثقافية الفكرية والاجتماعية وعلاقة الطلاب بالإدارة والهيئة التدريسية وجودة إدارة وحفظ سجلات الطلاب والمعلومات الخاصة بهم . وتُقيم بالنظر في تنوعها وشمولها واستمرارها طيلة فترة دراسة الطالب وحتى انخراطه في العمل ، وتشمل مشاركات الخريجين في جمعيات الخريجين . وكذلك تُقوم الخدمات الطلابية من خلال فحص السياسات التي تحكمها والإجراءات التي تنفذ بها ومن حيث فاعليتها وتوافقها مع أهداف المؤسسة وغايات التعليم العالي ومراعاة مستوى الطلاب .

(6) **الهيئة التدريسية والإدارية والفنية المساعدة :** وتُقوم من خلال النظر في المؤهلات والخبرات والمقدرات والإجراءات المطلوبة للتعيين من حيث دقتها وموضوعيتها وعدالتها ، وكذلك الإجراءات التي تستخدمها المؤسسة في تقييم الهيئة التدريسية وإجراءات الترقية ، والرواتب والحوافز ، إضافة إلى مشاركة الهيئة التدريسية في الإدارة الجامعية ومدى ممارستهم وتمتعهم بالحرية الأكاديمية في البحث والتدريس ومدى توافر ونجاح أساليب وطرق التطوير المهني والأكاديمي عندهم . كما تقوم الهيئة الإدارية والفنية المساعدة على أساس المؤهلات والخبرات المتوفرة لديهم وإجراءات تعيينهم وترقيتهم وتطورهم المهني .

(7) **التنظيم والإدارة :** تُقوم من خلال التعرف على توفير متطلبات التعليم والتعلم وحسن توظيف الإمكانيات بما يعين على استمرار ونجاح المؤسسة ، وحسن انسياب المعلومات داخلها ونظم الاتصال القائمة بين العاملين ، ووجود التشريعات الواضحة من قوانين وأنظمة وتعليمات ، إضافة إلى تحديد الواجبات والمسؤوليات لكل وظيفة أو مستوى إداري وتنظيمي ، وتوفير التدريب المستمر للعاملين ، ونوعية العلاقات داخل المؤسسة ومع الجهات الخارجية . ويُقوم هذا الجانب أيضاً على أساس تشكيل وأداء المجلس الحاكم والموجه للمؤسسة من حيث صلاحياته ومدى فهم المجلس

لمسؤولياته ومعرفته الدقيقة بالمؤسسة ومقدرته في التحرر من صراع المصالح الشخصية واستجابته لحاجات ومصالح المؤسسة والأفراد بها .

(8) **التخطيط والموازنة والتدقيق** : وتُقَوِّمُ بالنظر إلى مدى وجود وفاعلية أجهزة وأساليب التخطيط قصيرة وطويلة المدى للمؤسسة ومدى المشاركة المؤسسية فيه . وتُقَوِّمُ الموازنة بالمشاركة المؤسسية في إعدادها وتحديد الأولويات والموارد والتقدير الدقيق لها والتقنيات مع توافر المرونة اللازمة في الالتزام والتنفيذ وفعالية وجودة النظام المعتمد للمحاسبة والتدقيق .

(9) **المكتبة ومصادر التعليم** : ويتم تقويم هذا الجانب من خلال تنوع مقتنيات المكتبة ومصادر التعليم والتعلم المتوافرة بالمؤسسة من كتب ومراجع ودوريات ووسائط التعلم المختلفة بما يلبي متطلبات الدراسة والتدريس والبحث ، ومدى توافرها بما يتناسب مع أعداد الطلاب والأساتذة وتنوع البرامج والمراحل الدراسية ، وكذلك الجودة والنوعية للمقتنيات ودرجة استعمالها من قبل الأساتذة والطلاب ، إضافة إلى كفاءة الجهاز العامل بها وتوفر المخصصات الكافية للمكتبة ومصادر التعليم وحُسن الخدمات والترتيبات المتصلة بالاستخدام والأداء .

(10) **الأبنية والمرافق والتجهيزات** : وتشمل هذه غرف الدراسة والمختبرات ومباني الإدارة والخدمات والساحات والملاعب وأجهزة الحاسوب . وتُقَوِّمُ هذه من حيث كفايتها وصلاحياتها للتشغيل والاستعمال ومدى توفر الصيانة ومراعاة إجراءات السلامة فيها ، وتوافر العناصر البشرية الفنية لتشغيلها ومتابعتها ، بالإضافة إلى توافر الطابع الجمالي فيها .

(11) **المطبوعات الرسمية** : ويقصد بها ما تصدره مؤسسة التعليم العالي من منشورات ومطبوعات للتعريف بها وبأهدافها وخدماتها وهيئاتها وبرامجها ونظمها . ويتم تقويمها من خلال جودة إخراجها ووضوحها وشمولها لكل ما يحتاج إليه من معلومات إلى مدى صدقها واتساقها مع أهداف وسياسة المؤسسة ، بما يفيد جمهور الطلاب والجمهور العام والمؤسسات الأخرى في اتخاذ القرارات المناسبة .

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات والأبحاث ، التي تناولت موضوع تقويم برامج الدراسات العليا عربيا وعالميا في الفترة الأخيرة ، وهذا يؤكد على أهمية هذا الموضوع ، وفي ما يلي بعض منها :

أولاً : الدراسات العربية

(1) دراسة المنيع (1991)

هدفت الدراسة تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الملك سعود من خلال تحليل بعض السجلات الطلابية ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة ، منها : قلة التخصصات العلمية والتطبيقية ، ووصول نسبة التسرب إلى (39.8%) من مجموع الطلبة خلال فترة مدتها عشر سنوات ، ازدياد نسبة التفرغ الجزئي في الكليات العلمية ، كالهندسة ، والعمارة ، والتخطيط ، حيث وصلت في الكليات العلمية إلى (53.1%) بينما وصلت نسبتها في الكليات النظرية إلى (37.8%) ، والتأخر في التخرج لدى بعض طلبة الدراسات العليا ، والمدة التي يقضيها الطالب في جامعة الملك سعود أطول من غيرها في بعض جامعات الدول العربية والأجنبية .

(2) دراسة الشريدة (1993)

أشارت هذه الدراسة إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك هي : جمود أنظمة الدراسات العليا وتعليماتها ، والشعور بارتفاع أثمان الكتب والمراجع ، وعدم تقديم الجامعة للدعم المادي الكافي للطلبة ، وتفشي الوساطة في الجامعة ، وتغيير الخطط الدراسية دون إشعار الطلبة ، وكان ترتيب الطلبة لمجالات المشكلات التي تواجههم تنازلياً : المجال الاقتصادي ، فالأكاديمي ، فالإداري ، فالنفسي ، ولم يختلف ترتيب الطلبة لمجالات المشكلات بشكل عام باختلاف الجنس أو التخصص في الدراسات العليا .

(3) دراسة الوردي وعليوي (1993)

أشارت إلى أن طلبة الدراسات العليا يعتقدون بأن المكتبة تقي بالحد الأدنى لحاجاتهم من مصادر المعلومات ، غير أنها تفتقر إلى توفير مجموعات مناسبة من المراجع ، وتعاني من عدم تكامل أعداد الدوريات ، وعدم توفر أدلة وفهارس خاصة بها ، وضعف الخدمات المكتبية ، وعدم توفر الأجواء ووسائل الراحة للبحث العلمي داخل المكتبة .

(4) دراسة داخل (1994)

فهدفت إلى معرفة نشأة وتطور الدراسات العليا ومعوقاتهما في الجامعات العراقية ، وطرح السبل للارتقاء بها . وتناولت الدراسة المتغيرات التالية (وظيفة التعليم الجامعي ، والتعليم الجامعي ، والنظام الدولي الجديد ، والدراسات العليا البدايات والتطور ، وأنماط الدراسات العليا ، والدراسات العليا وأعضاء الهيئة التدريسية ومقترحات لتطويرهم ، اتجاهات بحوث الدراسات العليا والتحديات ، ومعوقات الدراسات العليا وسبل الارتقاء بالدراسات العليا) . وكان من نتائج الدراسة أن من أبرز معوقات الدراسات العليا ما يلي : نقص أعداد الهيئة التدريسية من حملة شهادة الدكتوراه والفنيين والكوادر الوسيطة ، ونقص الأجهزة العلمية والمعدات المخبرية المتطورة ، افتقار المكتبات إلى المصادر والمراجع والمجلات والدوريات العلمية الحديثة عدم تلبية بعض مناهج الدراسات العليا ، احتياجات الدوائر والمؤسسات بالكفاءة المطلوبة ، والتسرع باستحداث دراسات عليا في كثير من الأحيان دون تهيئة مستلزماتها المادية والبشرية . وقدم الباحث عدداً من المقترحات للارتقاء بالدراسات العليا .

(5) دراسة إبراهيم (1995)

أشارت هذه الدراسة إلى قصور التعليم العالي في كافة مستوياته ومراحلته بشكل عام عن تحقيق الأهداف التنموية وتحقيق الكفاءة الخارجية له ، بدليل العجز الواضح في قوة العمل الماهرة ، وزيادة أعداد الخريجين في الكليات النظرية بصورة تفوق حاجة إليها مقابل العجز الملموس في خريجي الكليات العلمية

(6) دراسة البوهي (1995)

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الدراسي لطلاب الدراسات العليا (دبلوم تدريس ، ودبلوم مصادر تعلم ، ودبلوم إدارة مدرسية) ، كما يعكسه المعدل التراكمي للمقررات الدراسية في هذه البرامج ، بالإضافة إلى التعرف على العوامل المؤثرة على درجة الرضا (الجنس ، والسن ، ونوع الدراسة) . ولتحقيق ذلك اختيرت عينة من الطلاب والطالبات الدارسين والدارسات بالبرامج الثلاث موضع الدراسة ، وبلغ حجم العينة (134) طالباً ممثليين (81.79%) من مجموع الدارسين بهذه البرامج في العام الجامعي 1994/1993 واشتمل اختبار الرضا على (30) بنداً تغطي المحاور التالية : متطلبات الدراسة في البرنامج ، ومدى

مراعاتها لإمكانات ، وقدرات ، وميول الدارسين ، قدرة البرنامج على تحقيق أهداف الدارس وطموحاته ، وحرية الاختيار للدراسة في البرنامج ، ومدى ملائمة أساليب التعامل التي يستخدمها القائمون على تنفيذ البرنامج مع جنس الدارس وعمره وقدراته . وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الرضا عن الدراسة ، والإنجاز الدراسي تتأثر بعامل الجنس ، ولا تتأثر بعمر أو نوع البرنامج ، كما وجد أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين درجة الرضا عن الدراسة ، والإنجاز الدراسي ، حيث بلغ معامل الارتباط (0.45) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05) .

(7) دراسة موسى (1995)

وهي بعنوان "فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية" ، وقد هدفت إلى الكشف عن مدى قيام عضو هيئة التدريس الجامعي بالممارسات الأكاديمية سواء ما كان يتعلق منها بتخطيط العملية التعليمية قبل التدريس أو التطبيق للعملية التعليمية في أثناءه ، أو تقويم العملية التعليمية بعد هذا إلى جانب نشاطات أخرى مثل القيام بالأبحاث وحضور المؤتمرات والندوات . وقد استخدم الباحث استبانة مكونة من (48) فقرة قاست فاعلية الممارسات الأكاديمية الجامعية قبل التدريس وفي أثناءه وبعده ، وطبقها على عينة عشوائية طبقية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية مكونة من (239) عضواً منهم (218) أستاذاً جامعياً و (21) أستاذة جامعية يحملون درجة الدكتوراه . وكان أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ما يلي :

- (1) أن عضو هيئة التدريس الجامعي في الجامعات الفلسطينية يقوم بالممارسات الأكاديمية بدرجة عالية .
- (2) أن عضو هيئة التدريس الجامعي يقوم بالممارسات الأكاديمية المتعلقة بمجال تطبيق العملية التعليمية في أثناء التدريس بنسبة أعلى وبفرق له دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) من ممارسته لمجال تخطيط العملية التعليمية قبل التدريس أو تقويمها بعد التدريس .
- (3) أن الممارسات الأكاديمية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بنسبة 90% فأعلى كانت في معظمها ممارسات أكاديمية تتعلق بتطبيق العملية التعليمية في أثناء التدريس ، في حين أن الممارسات الأكاديمية التي يقوم بها بنسبة 10% فأدنى كانت في معظمها ممارسات أكاديمية تتعلق بتخطيط العملية التعليمية قبل التدريس وتقويمها بعده .

- (4) أظهر تحليل التباين اختلافاً في الممارسات الأكاديمية بين أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجامعات الفلسطينية .
- (5) أظهرت الدراسة أن للرتبة العلمية أهمية في فاعلية الممارسات الأكاديمية وبازدياد الرتبة الأكاديمية تزداد الفاعلية .
- (6) أظهرت النتائج كذلك أنه لا توجد أهمية في فاعلية الممارسات الأكاديمية تعزى إلى التخصص العلمي وسنوات الخبرة .
- (7) هناك اختلاف في الممارسات الأكاديمية لصالح المعلمات الإناث .
- (8) دراسة الصوفي ، والحدابي (1998)

هدفت لدراسة برامج الدراسات العليا في صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة ، وتم ذلك من خلال التعرف على تحقق بعض المعايير الأساسية الواجب توافرها في تلك البرامج للوقوف على جوانب القوة والضعف فيها . وشملت عينة الدراسة (48) عضواً ، و (98) طالباً وطالبة من طلبة كليات هي التربية ، والآداب ، والعلوم ، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة . وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي : أن برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء تركز في تقويمها على الاختبارات النهائية ، والمقالية ، والتركيز على الجانب المعرفي . وأن الكتب والمراجع التي تستخدم في محتوى هذه البرامج متوفرة بدرجة متوسطة . وأن البرامج تسعى جاهدة لتنمية الجانب الخلقى .

(9) دراسة زكريا يحيى لال (1999)

هدفت للكشف عن رضا بعض الطلاب والطالبات الدارسين في بعض كليات التربية ببعض الجامعات السعودية عن برامج الدراسات العليا . اختار الباحث ثلاثة تخصصات مختلفة من ثلاث كليات بثلاث جامعات ، حيث تم توزيع الاستبانة موضع الدراسة على (90) طالباً وطالبة ، وبالتساوي في جميع التخصصات ، للإجابة من أسئلة الدراسة واختبار الفروض التالية : لا يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس ومتغير التخصص ومتغير الجنس والتخصص معاً . واتضح من خلال النتائج صحة الفروض وتبين عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس في الرضا عن الدراسة في البرنامج .

(10) دراسة حداد (1999)

وهي بعنوان "معوقات البحث العلمي" وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات المشتركة التي تواجه البحث التربوي في بعض الدول العربية ، من خلال مراجعة وتحليل نتائج بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في تلك الدول . وقد توصلت الدراسة إلى وجود عشر مشاكل مشتركة يعاني منها البحث التربوي هي : إجراءات نشر البحوث ، وعدم وجود سياسة واضحة للبحث التربوي ، والعبء التدريسي الأسبوعي ، وعدم كفاية الدعم المالي المخصص للبحث العلمي ، ونقص الكوادر البشرية المدربة للقيام بالبحث التربوي ، وعدم وجود تنسيق بين مؤسسات البحث التربوي في البلد الواحد وبين البلدان العربية ، وعدم مشاركة قطاعات المجتمع المختلفة في تمويل البحث العلمي ، ومحدودية الخدمات المكتبية ، وقلة البحوث الجماعية ، وأخيراً عدم وجود قواعد معلومات في معظم الدول العربية .

(11) دراسة القرعاوي وموسى (1999)

وهي بعنوان "تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الملك فيصل من منظور إسلامي" . وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في تقويم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلابها وفقاً لمتغيرات : الجنس ، والتخصص الدراسي ، المستوى الدراسي .

تم قياس تقويم عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب وقد تكون من أربعة عوامل هي : الالتزام الديني والوطني والسماحة والإخلاص . وقد تم تطبيق هذا المقياس على عينة من طلبة كلية التربية بلغت (320) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية ، وقد تبين من نتائج الدراسة ما يلي :

- وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس في تقويم عضو هيئة التدريس لصالح الطلاب .
- كما يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة القسم الأدبي .
- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المستوى الدراسي للطلاب في تقويم عضو هيئة التدريس .
- كما لم يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين متغيري الجنس والتخصص الدراسي .

- علاوة على ذلك لم يوجد أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيري التخصص الدراسي والمستوى الدراسي .

- إلا أن النتائج أظهرت وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمستوى الدراسي في تقويم عضو هيئة التدريس .

(12) دراسة العتيبي (2000)

هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في الكليات النظرية بالجامعات السعودية . وقد تم تطوير أداة الدراسة استناداً للإطار النظري والدراسات السابقة ، وغطت الأداة عدد من المحاور . و تكونت عينة الدراسة من (156) طالباً و (178) عضو هيئة تدريس . وكان من أهم نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الداخلية النوعية لنظام الدراسات العليا في الجامعات السعودية عالية بصفة عامة . وهناك أربعة محاور تسهم في تحقيق كفاءة الدراسات العليا بدرجة عالية ، وهي : تثلية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة ، وتلبية برامج الدراسات العليا لحاجات المجتمع ، وكفاءة الإشراف الأكاديمي على الرسائل العلمية ، وكفاءة وأساليب التعليم والتعلم ، وبينت النتائج أيضاً أن خمسة محاور تسهم في تحقيق كفاءة الدراسات العليا بدرجة متوسطة ، وهي : الخدمات البحثية ، وأساليب تقويم الطلاب ، وخدمات المكتبة ، وأساليب تقويم برامج الدراسات العليا ، واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس . وأن هناك اختلافاً في تحديد مستوى كفاءة الخدمات المكتبية يعزى إلى متغيرات الجامعة والكلية والنوع . وهناك اختلاف دال إحصائياً في تحديد مستوى كفاءة الإشراف الأكاديمي يعزى إلى متغيري الجامعة والكلية . وكما بينت الدراسة وجود تسعة عوامل لها تأثير مهم في انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية النوعية ، وهي اختلاف معايير تقويم تحصيل الطلاب باختلاف أعضاء هيئة التدريس ، وعدم وجود خطة واضحة لتحديد موضوعات الأطروحات ، معاناة الطلبة من قلة المشرفين في التخصص المناسب ، افتقار الطلاب إلى مهارات استخدام المكتبة ومصادر المعلومات الأخرى ، وافتقار الصلة بين برامج الدراسات العليا ومؤسسات الإنتاج والخدمات في المجتمع ، واختيار الطلاب لتخصصات لا تناسب قدراتهم ، وافتقار برامج الدراسات العليا إلى الدراسات التقييمية ، وافتقار أعضاء هيئة التدريس إلى مهارات استخدام التقنيات الحديثة في التدريس ، وقلة المراجع والدوريات .

(13) دراسة البستان (2000)

حيث قام بمقابلة عمداء جامعة الكويت ورؤساء الأقسام والمدرسين فيها للتعرف على آرائهم بخصوص برامج الدراسات العليا فيها . أظهرت النتائج أن معظم أفراد العينة رأوا أن أهداف الدراسات العليا وهياكلها التنظيمية وسياسات القبول فيها بحاجة إلى مراجعة وإعادة النظر فيها ، في حين أجابوا أن افتتاح برامج الدراسات العليا يتم بعد إجراء مسح ميداني للتعرف على احتياجات المجتمع ، وأن هناك حوافز مادية ومعنوية للطلبة للالتحاق بالدراسات العليا ، وأن الجامعة توفر جميع مستلزمات الدراسات العليا . وأظهرت النتائج أيضاً نسبة موافقة متدنية من أفراد العينة على محتوى المقررات المطروحة ومستوى الإشراف على أبحاث الطلبة وفائدتها العملية ، وتنوع أساليب التقويم . هذا ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة تبعاً للجنس ، أو الدرجة العلمية ، أو التخصص ، أو سنوات الخبرة .

(14) دراسة مصمودي (2000)

وهي بعنوان " العوامل المفسرة لتأخر إنجاز بحوث ما بعد التخرج الأول، والثاني، ماجستير، دكتوراه ، كما يعبر عنها الطلبة" . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على عوامل تأخر إنجاز بحوث الدراسات ما بعد الشهادة الجامعية الأولى كما يعبر عنها الطلبة . تكونت عينة الدراسة من (217) باحث وباحثة ممن يحضرون للماجستير والدكتوراه . كانت الاستبانة مكونة من (13) فقرة للعوامل الديموغرافية ، و (10) فقرات للعوامل المرتبطة بالبحث ، و (6) فقرات للعوامل المرتبطة بالجامعة . استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وبينت النتائج أن البحث العلمي لا يحصل على أولوية الجامعة رغم أن هناك قوانين تنص على أن البحث العلمي يعتبر من الوظائف المهمة في الجامعة ، ويعتبر الاهتمام بالبحث العلمي معدوماً نسبياً ، مما أدى إلى تدني مكانة الباحث ، وضعف الإنفاق على البحث العلمي ، وانعدام المناخ العلمي من أجل البحث . وهذه النتائج توحى بضعف الإمكانيات التي إن وجدت يكون هناك شأن للبحث العلمي ، أي أن الوضع الاقتصادي يؤثر على الدراسة والبحث . وهذا له علاقة بدراسة الباحث ولكن بشكل آخر، حيث أن هذه الدراسة تبين أن الوضع الاقتصادي السيئ يعرقل البحث .

(15) ندوة بجامعة الملك عبد العزيز بالسعودية (2001)

وهذه الندوة طرحت فيها العديد من البحوث والمناقشات المتعلقة بتطوير برامج الدراسات العليا في السعودية ، وكان من أهم توصياتها : الحرص على الخصوصية الدينية والثقافية والتاريخية في كافة البحوث التي يجريها طلاب الدراسات العليا ، الاهتمام بالتراث الإسلامي والعربي مع التأكيد على الاستفادة من كل معطيات العصر العلمية والتقنية بم لا يتعارض مع الخصوصية ، و زيادة تقدير أهمية البحث العلمي في الجامعات والمراكز البحثية وزيادة الميزانيات المرتبطة ببحوث طلاب الدراسات العليا ، و ربط خطط الدراسات العليا بالجامعات والبحوث التطبيقية للطلاب بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وكافة مجالات النشاط ، و التأكيد من أهمية الإشراف الجيد والفعال على رسائل الدراسات العليا ، و الاهتمام ببرامج الدراسات العليا بتشجيع إجراء البحوث في موضوعات تتصف بالإبداع والابتكار ، و تيسير وتبسيط الإجراءات الإدارية المتعلقة بتسجيل عنوان الرسالة ومناقشتها وإجازتها ، وكذلك تسريع حصول الطلاب على وثائق التخرج ، توفير مستلزمات البحث العلمي في الجامعات وعمادات الدراسات العليا ، وذلك فيما يرتبط بالتقنيات والمراجع العلمية الحديثة والمختبرات والتجهيزات ومستلزماتها ، والتنسيق والتعاون مع مؤسسات المجتمع لإشراكها في دعم وتمويل بحوث الدراسات العليا ومحاولة ربط موضوعات تلك البحوث باحتياجات المجتمع .

16) دراسة محمد عبد القادر عابدين (2003)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع برامج الدراسات العليا في جامعة القدس (القدس / فلسطين) ، والمشكلات التي تعترضها من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة فيها . أظهرت النتائج أن تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا جاء ذا درجة عالية في مجالات : أهداف الدراسات العليا ، ومحتواها ، وطرائق التعليم والتعلم ، وذا درجة متوسطة في مجالات : التقويم ، والمدرسين ، والسياسات مع وجود بعض التباين في ترتيب تلك المجالات . واتفق أعضاء هيئة التدريس والطلبة في أن التسهيلات في برامج الدراسات العليا متحققة بدرجة قليلة . وارتبطت مشكلات الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل رئيسي بغياب التسهيلات المادية والبحثية ، ثم ضعف ارتباطها بحاجات المجتمع للتنمية ، بينما ارتبطت من وجهة نظر الطلبة بشكل رئيسي بارتفاع رسوم الدراسة ، وغياب التسهيلات المادية والبحثية ، وطرح بعض المقررات مرة واحدة سنوياً ، وعدم الأخذ

بآرائهم في تقييم البرامج والمقررات . وأوصت الدراسة بإجراء مراجعة شاملة لبرامج الدراسات العليا ، وتوفير الدعم المادي للطلبة ، وتشجيع إجراء دراسات مرتبطة بحاجات المؤسسات الفلسطينية وبدعم منها ، وتوفير الدعم المادي والمعنوي لأعضاء هيئة التدريس لتطوير أنفسهم .

(17) دراسة عليان الحولي ، وسناء أبو دقة (2004)

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (91) خريجا من خريجي برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة في كليات الشريعة وأصول الدين والتربية والعلوم ، الذين أتموا إعداد رسائلهم العلمية واستوفوا إجراءات المناقشة . واتبع المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدمت استبانة تقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الخريجين . واستخدم المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار (ت) وأظهرت الدراسة أن برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية ، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة في الإشراف الأكاديمي وفعالية في طرق وأساليب التدريس المستخدمة وكذلك في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم ، أما بالنسبة للخدمات التي تقدمها المكتبة فقد أظهرت النتائج حاجة الجامعة إلى التطوير في هذا المجال . كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور " تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة " تعزى لمتغير النوع و لمتغير العمر ، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في محاور الاستبانة موضع الدراسة تعزى لمتغير المعدل التراكمي . وقد تم تفسير النتائج في ضوء أدبيات الدراسة وتم عرض عدد من التوصيات لتطوير البرامج من وجهة نظر الخريجين ومنها :

تطوير خدمات المكتبة المركزية لتتلاءم ، واحتياجات طلبة الدراسات العليا . إعادة النظر في عدد من برامج الماجستير ، والعمل على تحديث مناهجها ، وتعديل الخطط الدراسية ، وزيادة عدد مساقات التخصص (هذا خاص ببرامج الماجستير في كلية التربية) . توفير خدمات بحثية لطلبة الجامعة يشرف عليها أساتذة متخصصون يقومون بالرد على استفسارات الطلبة البحثية ، وعمل الإحصاءات اللازمة ، وتحكيم الاستبانات .

ثانياً : الدراسات الأجنبية

(1) دراسة هوجان (Hogan، 1992)

توصلت هذه الدراسة إلى أن حوالي (24%) من خريجي البكالوريوس لعام (1986) في الولايات المتحدة الأمريكية التحقوا بالدراسات العليا ، وأن هناك توقعات بارتفاع تلك النسبة بالسنوات اللاحقة . أما عن أهم أسباب الالتحاق بالدراسات العليا فهي : زيادة فرص ترقياتهم وتقدمهم الوظيفي في العمل ، وسد الفراغ الناتج عن عدم كفاية ما حصلوا عليه في مرحلة البكالوريوس من موضوعات ومهارات ، وللتعلم أكثر ، وتلبية متطلبات تحسين العمل بالحصول على مهارات إضافية ومؤهلات دراسات عليا كما هي الحال في التربية وإدارة الأعمال .

(2) دراسة (Amin، 1993)

وهي بعنوان "العلاقة بين تقويم المساق وتقويم الهيئة التدريسية في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة باوندي" ، بحثت هذه الدراسة في العلاقة بين فقرات معينة في نموذج تقويم المحاضر وبين تقويم المساق من قبل الطلاب . وقد تألفت العينة من (1064) طالباً وطالبة يدرسون في جامعة باوندي في الكاميرون . وقد أظهرت النتائج بأن المتغيرات التالية تساعد على التنبؤ بتقويم المساق بشكل كبير وهذه العوامل هي :

تزايد اهتمام الطالب بالمساق خلال الفصل الدراسي ، التنظيم العام للمساق ، وتصور الطلاب لما يستفيدونه من المساق .

(3) دراسة موتواني (Motwani، 1995)

بعنوان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم جهود حديثة واتجاهات مستقبلية وتضمنت الدراسة النظرية أربعة اتجاهات للجودة في التعليم وهي : التعريف والإجراءات، والدراسات المعيارية، والنماذج التصورية والتطبيق والتقويم . واشتملت الدراسة على مراحل تطبيق إدارة

الجودة الشاملة في التعليم وهي الوعي والالتزام، والتخطيط ، تطبيق البرنامج والتقويم والاتجاهات المستقبلية لتلك النواحي المقترحة .

(4) دراسة (Givian \$ Janet، 1996)

وهي بعنوان "العوامل المتعلقة بالطالب والمسابق التي تعمل كعوامل تنبؤ بدرجة الرضا نحو المسابقات للمستوى الجامعي في جامعة هارفورد"

بحثت هذه الدراسة في مؤشرات التنبؤ الخاصة بتقويم الطلاب للمسابقات . وقد تم الحصول على معطيات الدراسة من (33180) طالب وطالبة بـ (1114) مساق في (47) دائرة . وقد تضمنت مؤشرات التنبؤ التي تم بحثها : الرضا عن المساق ، صعوبة المساق ، إذا ما كان المساق ضمن تخصص الطالب ، إذا ما كان المساق مطلوباً ، وإذا ما كان الطالب في السنة الجامعية الأولى . أما المتغيرات الخاصة بمستوى المساق فقد تضمنت :

متوسط تقويم الطلبة الصعوبة ، نسبة الطلبة المتخصصين ، نسبة الطلبة الذين يدرسون المساق كمتطلب ، نسبة الطلبة الذين في السنة الجامعية الأولى ، حجم المساق ، الرتبة العلمية للهيئة التدريسية ، الإطار الذي يتم تدريس المساق من خلاله ، وإذا كان المساق متطلباً إجبارياً . وبعد استخدام الترتيب الخطي الهرمي لترتيب المعطيات تبين بأن العوامل التي تؤثر بشكل إيجابي على الرضا من المساق تضمنت : المسابقات الخاصة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية ، المسابقات الابتدائية ، درجة أعلى من صعوبة المساق ، نسبة عالية من المتخصصين ، المسابقات التعليمية ، وإذا كان الذي يُدرّس المساق أستاذ مساعد أو أستاذ مشارك ، وإذا كان الطالب في السنة الجامعية الأولى مع مجموعة من الطلاب في نفس المستوى .

أما العوامل التي تبين أن لها تأثيراً سلبياً على درجة الرضا نحو المساق فكانت :

مسابقات العلوم والرياضيات ، نسبة عالية من الطلاب تدرس المساق كمتطلب إجباري ، وكون الطالب يدرس مساقاً في العلوم أو الرياضيات ويجده أصعب من المسابقات الأخرى .

(5) دراسة (Murry and others، 1996)

وهي بعنوان "الصفات المميزة لتقويم الطلاب للتدريس عبرة فترة زمنية طويلة : هل تقويم التدريس يؤدي إلى تحسن في التدريس ؟ .

هدفت هذه الدراسة إلى بحث آثار تقويم الطلبة لتدريس أعضاء الهيئة التدريسية في (7) أقسام في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة ويسترن انتاريو ، وذلك خلال فترة (21) سنة . وقد تألفت العينة من (1322) عضو هيئة تدريس ، والذين قاموا بتدريس مساقات لمرحلة البكالوريوس خلال سنة أو أكثر في الأعوام الدراسية الممتدة بين 74/73 – 94/93 . وقد تم استخدام نفس نموذج التقويم المكون من (10) فقرات باستمرار خلال هذه الفترة . وقد ركز هذا النموذج على مهارات التدريس مثل شرح المادة بشكل واضح ، إظهار الحماس ، وتشجيع مشاركة الطلاب . وقد أظهرت النتائج بأن هناك تحسناً ذا دلالة قد طرأ على التدريس في خمسة أقسام من الأقسام السبعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية ككل ، وبالنسبة لمجموعة ثابتة مكونة من (72) عضو هيئة تدريس الذين درسوا بدون انقطاع خلال (21) سنة وهي فترة الدراسة . هذه النتائج بالإضافة إلى أدلة أخرى من آراء الهيئة التدريسية والتجارب الميدانية بالإضافة إلى التغذية الراجعة من الطلاب تدعم وجهة النظر القائلة بأن تقويم الطلاب للتدريس يساهم بشكل فعال في تحسين نوعية التدريس .

(6) دراسة (McGee، 1996)

وهي بعنوان "العوامل التي تتكون منها إجراءات التقويم في الكليات الحكومية" . شملت هذه الدراسة (247) كلية في (10) ولايات في الولايات المتحدة . وقد تم استخدام التحليل المسحي لتحديد طبيعة إجراءات التقويم المستخدمة في هذه الكليات . بالإضافة إلى ذلك فقد تم جمع وتحليل المعطيات المتعلقة بالعوامل الخارجية المؤثرة على التقويم مثل الاتفاقات والصفقات بين المحاضر والطلاب ، ورسالة الكلية ، وطريقة القبول في هذه الكلية .

وقد وجدت الدراسة بأن التدريس كان المحور الرئيس لإجراءات التقويم ، وأن التقويم بوساطة الطلاب كان الطريقة الأكثر استخداماً لتقويم أعضاء الهيئة التدريسية . أما في المرتبة الثانية بعد التدريس فتأتي الخدمات التي يقدمها عضو الهيئة التدريسية للكلية ، وبعد ذلك تأتي

مجالات أخرى مثل الخدمات التي يقدمها عضو الهيئة التدريسية للمجتمع أو المشاركة في نقابات مهنية . ولم تجد الدراسة بأن هناك تأثيراً ذا دلالة للعوامل الخارجية مثل عقد الصفقات بين المدرسين والطلاب وطريقة القبول في الكلية على الطريقة التي يتم تقويم الهيئة التدريسية بها . وقد تبين أيضاً أن أهداف الكلية تعكس دائماً في عملية تقويم أعضاء الهيئة التدريسية وخصوصاً إذا كانت الكلية ترى بأن الشراكة مع المؤسسات المحلية الصناعية والتجارية مهمة .

(7) دراسة (Schoofs، 1997)

وهي بعنوان "تحليل مفاهيمي لآراء أعضاء الهيئة التدريسية بتقويمات الطلاب في ثلاث كليات للفنون الحرة" . هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة آراء وتصورات أعضاء الهيئة التدريسية والعمداء والأكاديميين فيما يتعلق بتقويم الطلاب لهم . وقد سئل المشتركون بالدراسة عن كيفية استخدام هذه التقويمات لتحسين التدريس ، وأيضاً فقد تضمنت المقابلات أسئلة تتعلق بالإطار والعملية اللتين تتم من خلالهما تلك التقويمات ، وأسئلة أخرى حول إذا ما كان هناك إمكانية أن تترافق تقويمات الطلاب مع تقويمات أخرى من قبل الزملاء أو الإدارة أو مع تقويمات ذاتية . وقد ارتكزت هذه الدراسة على سؤالين رئيسيين : (1) ماذا يعتقد أعضاء الهيئة التدريسية في كليات الفنون الحرة الثلاث بخصوص تقويم الطلاب لتدريسهم ؟ (2) ما هي العوامل أو الخبرات التي تشكل معتقدات العمداء الأكاديميين والهيئة التدريسية المتعلقة بتقويم الطلاب لتدريسهم ؟

وقد تألفت عينة الدراسة من العمداء الأكاديميين وأعضاء من الهيئة التدريسية تم اختيارهم عشوائياً من ثلاث كليات للفنون الحرة في أبوا . أما أداة الدراسة فتشكلت من (18) مقابلة مفتوحة . وقد تم تحليل المعطيات باستخدام أسلوب المقارنة الثابت الذي يتضمن ترميز وتصنيف المعطيات .

وقد تم تجاهل تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع . وأظهرت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى تقويم الطلاب بشكل إيجابي ، ويفضل المدرسون إطار خاص بهم وليس محدد مسبقاً من الكلية . كما أظهرت الدراسة أن

أداء الطلبة يؤثر على كيفية تقويمهم لأعضاء هيئة التدريس . وقد تم جمع معلومات ديموغرافية عن المشاركين بالدراسة ومعلومات تتعلق بالمواد التي يقومون بتدريسها . وقد أشار أعضاء الهيئة التدريسية إلى وجوب استخدام نفس نموذج التقويم في التخصصات المختلفة ورغم بعض التحفظات التي أظهرها أعضاء الهيئة التدريسية بخصوص تقويمات الطلاب ، فقد أشار أكثر من ثلثي أعضاء الهيئة التدريسية بأنهم يستخدمون هذه التقويمات لتحسين تدريسهم .

وقد تبين أيضاً بأنه توجد آراء مختلطة بين المشاركين في المقابلات فيما يخص تقويمات يقوم بها الزملاء أو الإداريين أو التقويمات الذاتية . وتبين أيضاً أن الخبرة في التدريس كانت العامل الوحيد الذي شكل معتقدات وآراء الهيئة التدريسية فيما يتعلق بتقويمات الطلاب .

(8) دراسة بيتاي وجيمس (Beattie &James، 1997)

أشارت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس عبروا عن قلقهم من إمكانية إحراز الطلبة تقدماً مميزاً مشيرين إلى أن المبالغة في تقدير إمكانياتهم تُعرض المدرسين للخطر . واشتكى بعض أعضاء هيئة التدريس من افتقار طلبة الدراسات العليا لمهارات الكتابة والتحليل وجمع المعلومات . أما الطلبة فاشتكوا من أن بعض المدرسين لا يقومون بتفسير المصادر العلمية المتوفرة للطلبة ، وأن الطلبة لا يجدون الدعم الكافي من مدرسيهم .

(9) دراسة يوشيوجي (Ushiogi، 1997)

أظهرت هذه الدراسة أن الدراسات العليا اليابانية تهتم بالنمو الشامل للطلبة معرفياً ووجدانياً ، وأنها تستغرق من الطلبة وقتاً طويلاً ، الأمر الذي يستدعي أن تكون أكثر مرونة بحيث تتيح للطلبة الدراسة الجزئية أثناء العمل . وأشارت الدراسة إلى ضرورة التعاون بين الجامعات وأصحاب الشركات لتوظيف مخرجات الدراسات العليا في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية المختلفة .

(10) دراسة (Nasser &Classman، 1997)

وهي بعنوان "تقويم الطلاب للتدريس الجامعي : بناء التقويم وعلاقته بمميزات الطلاب" . تناولت هذه الدراسة العلاقة بين مميزات الطلاب وبين تقويمهم لتدريس الهيئة التدريسية ، وقد تم استخدام نموذج تقويم التدريس في إحدى الجامعات جنوب شرق الولايات المتحدة ، وبشكل خاص فقد بحثت الدراسة في : (1) كيفية تقويم الطلاب لأعضاء الهيئة التدريسية في كل فقرة من فقرات نموذج التقويم (2) ماهية تركيب نموذج التقويم (3) كيف يُقوّم الطلاب الذين يختلفون في ميزاتهم الشخصية بأعضاء الهيئة التدريسية في كل مجال من مجالات التقويم (4) أي من هذه المجالات يعتبر موضع جدل ، حيث أن هناك بعض العوامل تعطي تقويماً منخفضاً من قبل الطلاب وبشكل ثابت . وقد تم توزيع نموذج تقويم التدريس على (3448) طالب دراسات عليا و (2804) طالب في مرحلة البكالوريوس موزعين على (529) شعبة ، ويتم تدريسهم من قبل (260) محاضراً . وقد أشارت النتائج إلى أن تقويم الطلاب على مستوى الفقرات وعلى مستوى المجالات المكونة للتقويم قد تأثر فقط بالأسباب التي دفعتهم لدراسة هذا المساق ومدى اهتمامهم بموضوع المساق ، وقد أشارت النتائج بن المجالات الأربعة المكونة لنموذج التقويم لم تكن مناسبة لمعطيات الدراسة .

(11) دراسة (Wilson،1998)

وهي بعنوان "تقويم فعالية التدريس في مؤسسات التعليم العالي باستخدام مقاييس متعددة لقياس النتيجة" . طورت هذه الدراسة تقنية لتقويم فعالية التدريس في مؤسسات التعليم العالي باستخدام مقياسين لقياس النتائج ، الأول المقياس التقليدي وهي العلامة التي يحصل عليها المحاضر بعد تقويم الطالب له . أما المقياس الثاني عبارة عن امتحان شامل يقيس الأداء المعرفي لطلاب ذلك المحاضر . وقد تم دمج المقياسين لإيجاد مقياس موحد يستخدم لقياس فعالية التدريس.

وقد تم الحصول على المعطيات الخاصة بهذه الدراسة من استبانة تم توزيعها على الطلاب ، و امتحان شامل ، ومن السجلات الإدارية . وقد تألف مجتمع الدراسة من (700) طالب موزعين على (24) شعبة خاصة بمساق أساسيات الاقتصاد ، ويدرسها (12) محاضراً . وأظهرت النتائج أن تقويم الطالب للمحاضر يتأثر :

(1) بالعلامة المتوقعة للطالب .

(2) اختيار الشعبة .

(3) اللغة الأم للمحاضر .

(4) التخصص .

(5) إمكانات الطالب .

أما الأداء المعرفي للطالب فيتأثر بالعوامل التالية : إمكانات الطالب ، معدل الطالب ، العمر ، وجنس الطالب . وفيما يتعلق بالمقياس التقليدي أي تقويم الطالب للمحاضر كان لمتغير عدد الطلاب الكبير في الشعبة ارتباط سلبي ، بينما كان لعدد سنوات خدمة المحاضر ارتباط إيجابي . أما فيما يخص الامتحان الشامل للقدرات المعرفية فقد وجد هناك ارتباط سلبي لمساق الاقتصاد المتقدم ، بينما وجد ارتباط إيجابي لدرجة المحاضر العلمية ، ولم يكن هناك تأثير ذو دلالة لمتغيري العمر والجنس . وقد تبين أيضاً أن بعض المحاضرين المميزين كان يتم إهمالهم في طريقة التقويم التقليدية ، وأن بعض المحاضرين الذين كانت الطريقة التقليدية تعتبرهم مميزين تبين بأنهم متوسطون في الطريقة المعدلة .

(12) دراسة رينولدز (Reynolds، 1998)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تصورات العاملين والطلبة بشأن البرامج المطروحة الهادفة إلى مقابلة احتياجات الطلبة بمساقات الدراسات العليا ، وتوصلت إلى أن المدرسون أظهروا رضا عن محتويات المساقات وفوائدها ، ورغبة في تطويرها مستقبلاً لتعين الطلبة على التحصيل . وانتقد المدرسون قلة الوقت المخصص للنشاط البحثي . أما الطلبة فأشاروا إلى اعتقادهم بترابط المساقات وأنها ممتعة ، وأنها ذات أهمية بالنسبة لهم تراوحت بين كونها مهمة جداً (Very Important) وأساسية (Essential) .

(13) دراسة (Jirovec \$ others ، 1998)

وهي بعنوان "تقويم التدريس : ماذا يخبرنا طلاب العمل الاجتماعي عن فعالية التدريس" . تناولت هذه الدراسة العلاقة بين تقويم الطلاب لقدرة الهيئة التدريسية على التدريس والعديد من المتغيرات المتعلقة بالمادة الدراسية والطالب والمحاضر . وقد أشار تحليل لخمسة آلاف نموذج تقويم إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين تقويم فعالية التدريس وتقويم المهارات التي

تتبعس في تنظييم الماده الدراسيه ، العلاقه مع الطلاب ، ووضع العلامات بشكل عادل . كما أشارت النتائج إلى شرعيه تقويم الطلاب للهيئه التدريسيه .

(14) دراسة Trice (2000)

هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة أكسفورد ، فقد بينت أن (72%) من الطلبة والذين بلغ عددهم (928) راضون عن نوعيه الخبرة الأكاديميه التي تلقوها في البرنامج ، وكانوا بالتحديد راضين عن كفاءه أعضاء هيئه التدريس (90%) من الطلبة ، وهذا التقييم لا علاقه له بالتدريس الصفي ، حيث قيم (57%) فقط منهم نوعيه التدريس بأنها جيده . وبين (81%) من الطلبة أنه من السهل التواصل مع أعضاء هيئه التدريس ، وبين (66%) منهم أن أعضاء هيئه التدريس يساندون الطلبة ويعطوهم تغذيه راجعه مفيده . أما بالنسبه للإشراف على رسائل الماجستير فقد قيم (39%) من الطلبة أن العمليه جيده عند تكوين الخطة ، و قيم (42%) العمليه أنها ممتازة في المراحل النهائيه .

(15) تقرير لجنة إدارة الالتحاق بجامعة Boise State University (2002)

بينت النتائج التي جمعت من (150) طالباً في الدراسات العليا أن أهم العقبات التي تواجه الطلبة هي الموارد الماليه ومواعيد العمل ، إضافة إلى عدم توفر المساقات التي يريدها الطالب . أما بالنسبه للخدمات الجامعيه التي أثنوا عليها فقد كانت توفر المساقات الصيفيه (68%) ، والمنح الجامعيه لطلبة الدراسات العليا والتعلم عن بعد (55%) أما بالنسبه لأرائهم عن البرامج التي درسوا فيها فقد أبدى (63%) منهم الموافقه على العبارات المتعلقة بنوعيه أعضاء هيئه التدريس ، وذكر (62%) من الطلبة أن البرامج لها سمعة أكاديميه جيده . أما بالنسبه للمعامل والتجهيزات فقد ذكر نصف أفراد العينه بأنها حديثه وتدعم بشكل ما برامج الدراسات العليا .

(16) دراسة Verhey (2002)

ألقت الضوء حول اتجاهات (842) من خريجي الدراسات العليا في جامعة SFSU في العام 2001/2000 ، أن (95%) من الطلبة أكدوا على أن الخدمات التي تقدمها المكتبة تعد من الأهم بالنسبه لهم في برنامج الماجستير ، حيث كانت النسب المئويه لتقديراتهم سواء جيد أو ممتاز لبرنامج الماجستير كالتالي : نوعيه التعليم (89.5%) ، ونوعيه التدريس (86.4%) ، والمناخ

التعليمي (86.1%) ، والخبرات التدريبية (84.7%) ، والرضا العام (84.7%) ، واهتمام أعضاء هيئة التدريس (81.3%) ، والمناهج (0.9%) ، وإجراءات القسم (67.7%) ، والخدمات المتوفرة للطلبة (53.6%) ، والوصول إلى المصادر (38.9%) .

التعليق على الدراسات السابقة

ومن العرض السابق للدراسات يتبين أهمية وحيوية الموضوع ، فقد تم التطرق إليه في بيئات مختلفة عربية وأجنبية ، ويتبين أن التركيز في عملية تقويم برامج الدراسات العليا في الدراسات الأجنبية كان يتم من خلال استطلاع آراء الطلبة الخريجين من هذه البرامج بعكس الدراسات التقويمية التي تمت في عدد من الجامعات العربية ، والتي كانت تستطلع آراء الطلبة الدارسين ، ونلاحظ أيضا أن معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي ، والاستبانة المتعددة الأبعاد لقياس متغيرات الدراسة ، وتناولت الدراسات موضوع برامج الدراسات العليا من جوانب مختلفة . فقد أشارت عدد من الدراسات إلى رضا طلاب الدراسات العليا عن برامجهم ، وبينت علاقة ذلك ببعض المتغيرات ، كالجنس ، والعمر ، ونوع الدراسة . وخلصت أغلب الدراسات العربية والأجنبية إلى وجود عدد من المعوقات في برامج الدراسات العليا ، وتم طرح العديد من التوصيات والاقتراحات للارتقاء بالبرامج وتطويرها . " وهذا كله يبين أهمية دراسة وتحليل قضايا التعليم العالي ، ومنها الدراسات العليا من مختلف الزوايا ، وأهمية المشاركة في تحليلها وتقويمها من مختلف المعنيين بقضايا التنمية في آماها القصيرة والبعيدة .

واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات العربية والإنجليزية في موضوعها - التقويم - وبعض المتغيرات ، ولكنها اختلفت عنها في بعض المتغيرات وزمانها ومكانها .

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: لأغراض هذه الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي الميداني والمنهج التحليلي لجمع البيانات من مجتمع الدراسة والتعرف على خصائصه ولمعرفة وتقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها ، وهذا الأسلوب يناسب أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة : تكون المجتمع في هذه الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس المسجلين في الفصل الصيفي من العام الدراسي 2008/2009 في الكليات العلمية والإنسانية . والجدول (1) التالي يوضح ذلك :

جدول (1) مجتمع الدراسة

الكلية	عدد الطلاب
علمية	117
إنسانية	323
المجموع	440

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (176) طالبا وطالبة ، بواقع (40%) من المجتمع الأصلي ، وقد تم اختيار العينة كعينة طبقية عشوائية ممثلة لجميع الكليات (العلمية ، الإنسانية) والجدول التالية تبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها.

1-متغير الجنس

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	97	55
أنثى	79	45
المجموع	176	100

يتبين من الجدول السابق أن 55% من عينة الدراسة من الذكور و 45% من العينة من الإناث

.

2- متغير الكلية

الجدول (3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الكلية

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية%
علمية	47	26.7
إنسانية	129	73.3
المجموع	176	100

يتبين من الجدول السابق أن 73.3 % من عينة الدراسة من الكليات الإنسانية و 26.7 % من العينة من الكليات العلمية .

3-متغير المعدل التراكمي الجامعي

الجدول (4) توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المعدل التراكمي الجامعي	التكرارات	النسبة المئوية%
أقل من 85%	118	67
85% فأعلى	58	33

100	176	المجموع
-----	-----	---------

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة معدلها التراكمي أقل من 85 % بنسبة 67% و 33% من العينة معدلها التراكمي 85% فأعلى .

4-متغير الحالة الاجتماعية

الجدول (5) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

النسبة المئوية%	التكرارات	الحالة الاجتماعية
56.8	100	متزوج
39.8	70	أعزب
3.4	6	غير ذلك
100	176	المجموع

يتبين من الجدول السابق أن 56.8% من العينة متزوجون و 39.8% منهم أعزبين و 3.4% غير ذلك .

5- متغير السنة الدراسية

الجدول (6) توزيع عينة الدراسة حسب متغير السنة الدراسية

النسبة المئوية%	التكرارات	السنة الدراسية
-----------------	-----------	----------------

42.6	75	سنة أولى
57.4	101	سنة ثانية فأكثر
100	16	المجموع

يتبين من الجدول السابق أن 57.4% من عينة الدراسة هم من طلاب السنة الثانية فأعلى و 42.6% من السنة الأولى .

أداة الدراسة: قام الباحثان بتطوير أداة الدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة ، حيث تكونت الاستبانة من:

القسم الأول: شمل مقدمة الاستبانة ويحتوي على مجموعة من العناصر التي تحدد هدف الدراسة ونوع البيانات والمعلومات التي يود الباحثان جمعها من أفراد عينة الدراسة ، وطمأنة المبحوثين على سرية المعلومات ، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

القسم الثاني: معلومات عامة والتي دخلت كمتغيرات في البحث وهذه المتغيرات هي متغير الجنس ، الكلية ، المعدل التراكمي الجامعي ، الحالة الاجتماعية ، والسنة الدراسية .

القسم الثالث : واشتمل على(76) فقرة قسمت إلى ثماني مجالات وهي :

المجال الأول : سياسات البرامج وتتمثل في (12) فقرة .

المجال الثاني : محتوى البرامج وتتمثل في (9) فقرات.

المجال الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة وتتمثل في (8) فقرات .

المجال الرابع : طرائق التعليم والتعلم وتتمثل في (6) فقرات .

المجال الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا وتتمثل في (9) فقرات .

المجال السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا وتتمثل في (14) فقرة .

المجال السابع : المكتبة وتتمثل في (8) فقرات .

المجال الثامن : المدرسين وتتمثل في (10) فقرات .

هذا وقد تم تصميم الاستبانة على أساس مقياس ليكرت خماسي الأبعاد ، وبناء عليه قد بينت الفقرات وأعطيت الأوزان كما هو آت :

أوافق بشدة : خمس درجات

أوافق : أربع درجات

محايد : ثلاث درجات

معارض : درجتين

معارض جدا : درجة واحدة

القسم الرابع : واشتمل على ما يلي :

نقاط القوة في البرنامج تتمثل في :

نقاط الضعف البرنامج تتمثل في :

أقترح للتحسين والتطوير في برنامج الدراسات العليا عمل ما يلي :

تفسير النتائج (معيار التقويم):

حيث يتم تحويل المتوسطات الحسابية إلى نسب مئوية وتفسر النتائج على هذا الأساس وفق المعيار التالي للموافقة:

(100% - 80%) كبيرة جدا.

(79.9% - 60%) كبيرة.

(59.9% - 40%) متوسطة.

(39.9% فأقل) منخفضة .

صدق الأداة: بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية وللتحقق من صدقها قام الباحثان بعرضها على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات المكونة للاستبانة ، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ومتغيراتها ،حيث طلب منهم بيان صلاحية العبارة لقياس ما وضعت لقياسه ، وقد أشاروا إلى صلاحية أداة الدراسة تعديل بعض فقراتها .

ثبات الأداة: لقد تم استخراج معامل ثبات هذه الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha) وقد بلغت قيمة معامل الثبات (93.3 %) وهو معامل ثبات جيد جدا يفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة :-

لقد تم إجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:-

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- توزيع الاستبانة .
- تجميع الاستبانة من أفراد العينة وترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).
- تفريغ إجابات أفراد العينة .
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها.

تصميم الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

1- المتغيرات المستقلة وتشتمل على :

- الجنس : وله مستويان :

• ذكر

• أنثى

- الكلية : ولها مستويان :

• علمية

• إنسانية

- المعدل التراكمي الجامعي : وله مستويان :

• أقل من 85%

• 85% فأعلى

- الحالة الاجتماعية : ولها ثلاثة مستويات :

• متزوج

• أعزب

• غير ذلك

- السنة الدراسية : ولها مستويان :

• سنة أولى

• سنة ثانية فأكثر

2- المتغيرات التابعة: وتشتمل على المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على أسئلة

الاستبانة المتعلقة بالتعرف على تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

بنابلس من وجهة نظر طلبتها .

المعالجات الإحصائية:-

من أجل معالجة البيانات استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك

باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية.
2. المتوسطات والانحرافات المعيارية
3. اختبارات للمتغيرات المستقلة (Independent sample t-test)
4. اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.
5. معامل كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha)

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تقييم طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبرامج الدراسات العليا فيها في مجالات الدراسة المحددة ، ودور متغيرات الدراسة في ذلك ، كذلك التعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في برامج الدراسات العليا ، وتحديد الطرق المناسبة لتطوير هذه البرامج من وجهة نظر طلبتها ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة وتم التأكد من صدقها ومعامل ثباتها ، وبعد عملية جمع الاستبانات تم ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وفيما يلي نتائج الدراسة تبعا لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول ومناقشتها :

ما تقييم طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبرامج الدراسات العليا فيها في مجالات الدراسة المحددة ؟

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لفقرات الدراسة ومن ثم ترتيبها تنازلياً وفق المتوسط الحسابي واعتمدت الباحثان المستويات الآتية للتقدير :-

(100% - 80%) كبيرة جداً.

(79.9% - 60%) كبيرة.

(59.9% - 40%) متوسطة.

(39.9% فأقل) منخفضة .

وفيما يلي جدول تبين هذه النتائج وفق مجالاتها:-

1-المجال الأول : سياسات البرامج

جدول رقم (7)

الأوساط الحسابية ، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الموافقة لفقرات المجال الأول مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
1	5	رسوم الدراسات العليا مرتفعة جداً	4.2750	0.9868	85.5 %	كبيرة جدا
2	7	تطرح بعض المقررات مرة واحدة في السنة	3.9250	1.0715	78.5%	كبيرة
3	10	يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية والاعتبارات السياسية والاجتماعية	3.6750	1.1851	73.5%	كبيرة
4	1	القوانين الخاصة بالدراسات العليا جامدة لا تتسجم مع ظروف الطلبة	3.6500	1.0513	73%	كبيرة
5	11	يوجد اتصال مباشر للجامعة مع مراكز المعلومات العالمية والعربية	3.4500	0.9323	69%	كبيرة
6	6	تحدد معايير موضوعية للقبول في الدراسات العليا في الجامعة	3.3500	1.2310	67 %	كبيرة
7	4	تؤكد الدراسات العليا في الجامعة على القيم الاجتماعية والعلمية للطلبة والمجتمع الفلسطيني	3.3250	1.0473	66.5%	كبيرة
8	2	مدة الدراسة في الدراسات العليا في الجامعة طويلة مقارنة مع الجامعات الأخرى	3.1500	1.0754	63%	كبيرة

كبيرة	61.5%	0.9971	3.0750	هناك توازن في القبول للدراسات العليا بين التخصصات المهنية والبحثية والتطبيقية	3	9
كبيرة	61.5%	1.2066	3.0750	تعتمد سياسة الدراسات العليا على التخطيط والانسجام مع السياسات الشاملة	8	10
متوسطة	50%	1.2609	2.5000	تتوفر منح بحث وتدرّيس مجزية للطلبة	12	11
متوسطة	48%	1.1277	2.4000	يجرى مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة قبل إنشاء برامج جديدة	9	12
كبيرة	66.4%	0.4757	3.3208	الدرجة الكلية لمجال سياسات البرامج		

يتبين من الجدول (7) أن طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس أعطوا موافقة كبيرة جدا على الفقرة التالية من مجال سياسات البرامج وهي : رسوم الدراسات العليا مرتفعة جداً . وهذا متوقع نظرا للظروف الاقتصادية السيئة .

بينما أعطوا موافقة كبيرة على بقية فقرات المجال وهي بالترتيب التالي : تطرح بعض المقررات مرة واحدة في السنة ، يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية والاعتبارات السياسية والاجتماعية ، القوانين الخاصة بالدراسات العليا جامدة لا تتسجم مع ظروف الطلبة ، يوجد اتصال مباشر للجامعة مع مراكز المعلومات العالمية والعربية ، تحدد معايير موضوعية للقبول في الدراسات العليا في الجامعة ، تؤكد الدراسات العليا في الجامعة على القيم الاجتماعية والعلمية للطلبة والمجتمع الفلسطيني ، مدة الدراسة في الدراسات العليا في الجامعة طويلة مقارنة مع الجامعات الأخرى ، هناك توازن في القبول للدراسات العليا بين التخصصات المهنية والبحثية والتطبيقية ، تعتمد سياسة الدراسات العليا على التخطيط والانسجام مع السياسات الشاملة .

لذلك على الجامعة التخطيط الجيد في طرح المساقات لكل فصل ، مع اعتماد سياسة قبول شفافة وبعيدة كل البعد عن العلاقات الشخصية والاعتبارات السياسية والاجتماعية . وأن يكون هناك توازن في القبول بين جميع التخصصات الهامة للمجتمع الفلسطيني .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرات التالية : تتوفر منح بحث وتدرّس مجزية للطلبة ، يجرى مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة قبل إنشاء برامج جديدة . وهذا يلقي عبأ على الجامعة بأن تقوم بعمل مسح ودراسات لاحتياجات المجتمع الفلسطيني قبل فتح واعتماد أي برنامج دراسي ، والبعد كل البعد أن يكون الهدف فقط تجاري .

الدرجة الكلية نحو مجال سياسات البرامج كانت كبيرة بنسبة (66.4%) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الشريفة ، 1993) التي توصلت إلى أن القوانين الخاصة بالدراسات العليا جامدة لا تتسجم مع ظروف الطلبة ، وتفشي الوساطة . لكنها لا تتفق مع دراسة (البستان ، 2000) التي توصلت إلى أن برامج الدراسات العليا تفتح بعد إجراء مسح شامل لاحتياجات المجتمع ، حيث أظهرت هذه الدراسة العكس .

2-المجال الثاني : محتوى البرامج

جدول رقم (8)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال الثاني مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	6	تضيف أبحاث الطلبة معارف جديدة	3.7000	0.7910	74 %	كبيرة
2	9	يسهم محتوى المقررات في تطوير قدرات الطلبة على البحث والاكتشاف والاستقصاء	3.5500	1.1536	71%	كبيرة
3	3	الأبحاث التي يجريها الطلبة ذات فائدة تطبيقية	3.3750	1.0786	67.5%	كبيرة
4	1	المقررات المطروحة عميقة في محتواها العلمي	3.3000	1.0670	66%	كبيرة
5	8	المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي	3.2000	1.1591	64%	كبيرة
6	5	تقتصر رسائل الطلبة على موضوعات سطحية	3.0750	1.1633	61.5%	كبيرة
7	4	تتسم أبحاث الطلبة بالعمق	2.9500	1.1756	59%	متوسطة
8	2	تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم وتطبيقات ذلك	2.9000	1.0077	58%	متوسطة
9	7	تخلو المقررات من التداخل والتكرار	2.7500	1.2142	55%	متوسطة
الدرجة الكلية لمحتوى البرامج						
			3.2000	.7055	64%	كبيرة

يتبين من الجدول (8) أن طلبة الدراسات العليا أعطوا موافقة كبيرة على الفقرات التالية :

تضيف أبحاث الطلبة معارف جديدة ، يسهم محتوى المقررات في تطوير قدرات الطلبة على البحث والاكتشاف والاستقصاء ، الأبحاث التي يجريها الطلبة ذات فائدة تطبيقية ، المقررات المطروحة عميقة في محتواها العلمي ، المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي ، تقتصر رسائل الطلبة على موضوعات سطحية . ويرجع الباحثان ذلك لما للأبحاث التي يكلف بها الطلبة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية من أثر فعال في تطوير قدرة الطلبة على البحث والاستقصاء وبالذات إذا كانت هذه الأبحاث ذات فائدة تطبيقية أو تتناقص مشكلة من مشاكل المجتمع الفلسطيني ، ويا حبذا أن يتم الأخذ بما يتم التوصل إليه في هذه الأبحاث من نتائج .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرات التالية : تتسم أبحاث الطلبة بالعمق ، تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم وتطبيقات ذلك ، تخلو المقررات من التداخل والتكرار .

ويمكن تفسير ذلك أن معظم الدارسين يجدون مقررات الدراسات العليا بحاجة إلى تغيير وتعديل ؛ لكونها هي ذاتها المعتمد عليها منذ فترة ، وإن العالم يتسم بالانفجار المعرفي في جميع التخصصات ، مما أنعكس سلباً أو إيجاباً في تغيير المجتمع لا سيما في اقتصاديات السوق والنمط الاستهلاكي ، إضافة إلى كونها مقررات في الأغلب تلقينية لا بحثية ، تعتمد كتاب محدد يتم تلقينه للطلاب حسب طريقة التدريس القديمة ، مما يجعلها بعيدة عن واقع وحاجات الطالب العلمية والمهنية ، وعدم قدرتها استيعاب ومواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة .

الدرجة الكلية نحو مجال محتوى البرامج كانت كبيرة بنسبة (64%) .

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الصوفي وزميليه ، 1998) ، ودراسة (البستان ، 2000) .

3-المجال الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة

جدول رقم (9)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال الثالث مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	2	تساعد المساقات الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية	3.5500	1.0365	71%	كبيرة
2	7	المقررات المطروحة تؤهل الطلبة لمتابعة دراساتهم العليا	3.5500	1.1082	71 %	كبيرة
3	3	تناسب الموضوعات التي تتضمنها المساقات الدراسية مع تخصصات الطلبة	3.5000	1.0860	70%	كبيرة
4	6	برنامج الشامل يحد من فرص متابعة الطلبة لدراساتهم العليا	3.5000	1.1323	70 %	كبيرة
5	8	تقسيم برامج الدراسات العليا إلى الأطروحة والشامل يؤثر سلباً في دافعية الطلبة	3.4500	1.1756	69 %	كبيرة
6	1	تتيح برامج الدراسات العليا الفرص لإشباع اهتمامات الطلبة العلمية	3.4250	1.0595	68.5%	كبيرة
7	5	الكتب والمراجع متوافرة للطلبة بحيث يمكن الرجوع إليها بسهولة	3.3000	1.2026	66%	كبيرة
8	4	لا يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم	3.0500	1.2999	61 %	كبيرة

الدرجة الكلية لمجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.4156	0.6152	68.3 %	كبيرة
---	--------	--------	--------	-------

يتبين من الجدول (9) أن طلاب الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس أعطوا موافقة كبيرة على جميع فقرات مجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة وهي بالترتيب التالي : تساعد المساقات الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية ، المقررات المطروحة تؤهل الطلبة لمتابعة دراساتهم العليا ، تتناسب الموضوعات التي تتضمنها المساقات الدراسية مع تخصصات الطلبة ، برنامج الشامل يحد من فرص متابعة الطلبة لدراساتهم العليا ، تقسيم برامج الدراسات العليا إلى الأطروحة والشامل يؤثر سلباً في دافعية الطلبة ، تتيح برامج الدراسات العليا الفرص لإشباع اهتمامات الطلبة العلمية ، الكتب والمراجع متوفرة للطلبة بحيث يمكن الرجوع إليها بسهولة ، لا يستفيد طلبة الدراسات العليا من المساقات التي يدرسونها عند إعداد أطروحاتهم . وكانت الدرجة الكلية نحو مجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة كبيرة بنسبة موافقة (68.3%) . وهذا يشير إلى أن مساقات البرامج المختلفة تعمل على تنمية قدرات الطلبة البحثية وتؤهلهم لمتابعة دراساتهم العليا . ولكن على الجامعة إعادة النظر في برنامج الشامل لما له من أثر سلبي على الطلبة وعلى فرص متابعتهم لدراساتهم العليا .

4-المجال الرابع : طرائق التعليم والتعلم

جدول رقم (10)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال

الرابع مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	4	يستخدم أسلوب الدراسة الذاتية في الدراسات العليا	3.7500	0.9806	75%	كبيرة
2	5	يتم تعزيز دور الطالب في التعلم بتشجيعه	3.5000	0.9337	70 %	كبيرة

				على المشاركة الفعالة		
كبيرة	69 %	1.0365	3.4500	أسلوب التدريس في الدراسات العليا تقليدي لا يسمح بالإبداع	1	3
كبيرة	68.5%	1.0595	3.4250	طرائق التدريس المختلفة تتناسب وطبيعة الدراسات العليا وأهدافها	2	4
كبيرة	61.5%	1.3085	3.0750	الفروق الفردية بين الطلبة وخصائصهم الشخصية محل تقدير المدرسين بشكل عام	3	5
متوسطة	59.5%	1.1655	2.9750	تستخدم التقنيات التربوية المتنوعة في التدريس	6	6
كبيرة	65.3%	0.5954	3.2625	الدرجة الكلية لمجال طرائق التعليم والتعلم		

يتبين من الجدول (10) أن موافقة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس كانت كبيرة على الفقرات التالية : يستخدم أسلوب الدراسة الذاتية في الدراسات العليا ، يتم تعزيز دور الطالب في التعلم بتشجيعه على المشاركة الفعالة ، أسلوب التدريس في الدراسات العليا تقليدي لا يسمح بالإبداع ، طرائق التدريس المختلفة تتناسب وطبيعة الدراسات العليا وأهدافها ، الفروق الفردية بين الطلبة وخصائصهم الشخصية محل تقدير المدرسين بشكل عام .

ويرجع الباحثان ذلك إلى : اعتماد كثير من أعضاء الهيئة التدريسية أسلوب الدراسة الذاتية لمناسبتها في هذا المجال ، كما أن الكثير من أعضاء الهيئة التدريسية يتيحوا الفرصة أمام الطالب للمشاركة بشكل فاعل . ولكن على أعضاء الهيئة التدريسية مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرة التالية : تستخدم التقنيات التربوية المتنوعة في التدريس . وهذا يشير إلى أن هناك نقص في استخدام التقنيات التربوية المتنوعة وضرورة العمل على توفير ما يمكن من هذه التقنيات لأهميتها .

كانت الدرجة الكلية لاتجاهات عينة الدراسة نحو مجال طرائق التعليم والتعلم كبيرة بنسبة موافقة (65.3%) .

وهذا يدل على امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس الفعال ، وحرصهم على تعزيز دور الطالب وتوجيهه . أما بخصوص استخدام أسلوب تدريس تقليدي في الدراسات العليا وتدني درجة استخدام التقنيات التربوية المتنوعة في التدريس ، فقد يكون السبب في ذلك قلة توفر الإمكانيات اللازمة للإبداع والتجديد في أساليب التدريس في الجامعة ، أو تردد المدرسين في استخدام طرائق فردية إبداعية نظراً لحاجتها إلى مزيد من الوقت والجهد والتواصل مع الطلبة ، وهذا ما لا تتيحه الظروف الحالية لكثرة الأعباء التدريسية والوظيفية الملقة على كواهل المدرسين في الدراسات العليا في الجامعة .

5-المجال الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا

جدول رقم (11)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال الرابع مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	1	يتم إعداد تقارير سنوية عن مستوى أداء البرامج	3.0250	1.0739	60.5%	كبيرة
2	5	يطور القسم برامج الدراسات العليا في ضوء احتياجات المجتمع الفلسطيني	2.9000	1.2362	58 %	متوسطة
3	8	يتم الاستعانة بالخبرات المطلوبة لتطوير	2.8750	1.2234	57.5 %	متوسطة

				برامج الدراسات العليا		
متوسطة	57.5%	1.2647	2.8750	يتم تطوير مساقات الدراسات العليا لتواكب الانفجار العلمي والتقدم التكنولوجي	6	4
متوسطة	57%	1.2517	2.8500	تطور الأقسام الأكاديمية برامج الدراسات العليا في ضوء نتائج لبحوث التربوية	4	5
متوسطة	56.5%	0.9842	2.8250	المعيار المطبق في تصنيف الطلبة إلى برنامج الشامل و الأطروحة موضوعي	9	6
متوسطة	56.5%	0.9578	2.8250	يتم إعداد تقارير دورية عن معوقات العمل	2	7
متوسطة	56.5%	1.3183	2.8250	يشترك الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في تقويم برامج الدراسات العليا	3	8
متوسطة	55.5%	1.2707	2.7750	يتم متابعة المراجع والكتب من حيث الحداثة	7	9
متوسطة	57.3 %	0.8841	2.8639	الدرجة الكلية لمجال تقويم برامج الدراسات العليا		

يتبين من الجدول (11) أن موافقة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس كانت كبيرة على الفقرة التالية : يتم إعداد تقارير سنوية عن مستوى أداء البرامج .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على بقية فقرات المجال وكانت بالترتيب التالي : يطور القسم برامج الدراسات العليا في ضوء احتياجات المجتمع الفلسطيني ، يتم الاستعانة بالخبرات المطلوبة لتطوير برامج الدراسات العليا ، يتم تطوير مساقات الدراسات العليا لتواكب الانفجار العلمي والتقدم التكنولوجي ، تطور الأقسام الأكاديمية برامج الدراسات العليا في ضوء نتائج لبحوث التربوية ، المعيار المطبق في تصنيف الطلبة إلى برنامج الشامل والأطروحة

موضوعي ، يتم إعداد تقارير دورية عن معوقات العمل ، يشترك الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في تقويم برامج الدراسات العليا ، يتم متابعة المراجع والكتب من حيث الحداثة .

كانت الدرجة الكلية لاتجاهات عينة الدراسة نحو مجال تقويم برامج الدراسات العليا متوسطة بنسبة موافقة (57.3%) . وهذه النسبة تعتبر غير مرضية ، فعلى الجامعة العمل على تطوير برامج الدراسات العليا باستمرار وعلى أسس مهنية وعلمية وفي ضوء احتياجات المجتمع الفلسطيني ، وضرورة الاستعانة بالخبرات ، لنستطيع مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في كافة المجالات . كذلك على الجامعة اعتماد معيار أكثر موضوعية في تصنيف الطلبة إلى برنامجي الشامل والأطروحة ، والبعد في ذلك عن العلاقات الشخصية قدر الإمكان .

6-المجال السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا

جدول رقم (12)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال

الرابع مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	11	يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بإعداد تقارير علمية عن موضوعات مساقات الدراسات العليا	3.7500	0.8697	75%	كبيرة
2	7	يركز التقويم على الحفظ والاستذكار	3.7500	0.9541	75 %	كبيرة
3	13	عدد اختبارات أعمال الفصل للمساق مناسبة	3.5750	1.1068	71.5 %	كبيرة
4	4	يتصف تقويم الطلبة بقلّة الدقة	3.5000	1.0860	70%	كبيرة
5	1	يتم تقويم الطلبة بناء على علاقاتهم	3.5000	1.2810	70%	كبيرة

				الشخصية مع المدرسين		
كبيرة	66.5%	1.0473	3.3250	يهدف التقويم إلى معرفة درجة تحقق الأهداف	3	6
كبيرة	63%	1.1886	3.1500	تستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويم أداء طلبة الدراسات العليا	12	7
كبيرة	62%	1.3166	3.1000	يقيس الاختبار التحريري الذي يعقد في نهاية الفصل الدراسي تحصيل طلبة الدراسات العليا	8	8
كبيرة	61.5%	1.2888	3.0750	تعتبر الأبحاث الفصلية كافية لتقويم قدرة طالب الدراسات العليا على البحث العلمي	10	9
كبيرة	61.5%	1.2687	3.0750	يخصص أعضاء هيئة التدريس معظم درجات أعمال الفصل للأعمال البحثية (تقارير، تلخيص ...)	9	10
متوسطة	59.5%	1.0250	2.9750	تستخدم أساليب تقويم متنوعة تتناسب وطبيعة المقررات التي يدرسها الطلبة	2	11
متوسطة	57%	1.0013	2.8500	يشخص التقويم جوانب القوة والضعف لدى الطلبة	5	12
متوسطة	55.5%	1.0250	2.7750	يستفيد المدرسون من نتائج التقويم في تعديل السلوك التعليمي	6	13
متوسطة	50.5%	1.3772	2.5250	يتم الأخذ بآراء الطلبة في تقويم البرامج والمقررات الدراسية	14	14
كبيرة	64.2%	0.5586	3.2089	الدرجة الكلية لمجال تقويم طلاب الدراسات العليا		

يتبين من الجدول (12) أن موافقة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس كانت كبيرة على الفقرات التالية : يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بإعداد تقارير علمية عن موضوعات مساقات الدراسات العليا ، يركز التقويم على الحفظ والاستذكار ، عدد اختبارات أعمال الفصل للمساق مناسبة ، يتصف تقويم الطلبة بقلّة الدقة ، يتم تقويم الطلبة بناء على علاقاتهم الشخصية مع المدرسين ، يهدف التقويم إلى معرفة درجة تحقق الأهداف ، تستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويم أداء طلبة الدراسات العليا ، يقيس الاختبار التحريري الذي يعقد في نهاية الفصل الدراسي تحصيل طلبة الدراسات العليا ، تعتبر الأبحاث الفصلية كافية لتقويم قدرة طالب الدراسات العليا على البحث العلمي ، يخصص أعضاء هيئة التدريس معظم درجات أعمال الفصل للأعمال البحثية (تقارير، تُلخيص ...) . يرى الباحثان ضرورة اعتماد التقويم على أسس ومعايير علمية وواضحة وأن لا يعتمد على الحفظ والاستذكار وأن يتميز بالدقة قدر الإمكان وأن لا يتأثر بالعلاقات الشخصية والاعتبارات السياسية والاجتماعية .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرات التالية : تستخدم أساليب تقويم متنوعة تتناسب وطبيعة المقررات التي يدرسها الطلبة ، يشخص التقويم جوانب القوة والضعف لدى الطلبة ، يستفيد المدرسون من نتائج التقويم في تعديل السلوك التعليمي ، يتم الأخذ بآراء الطلبة في تقويم البرامج والمقررات الدراسية .

نستنتج من النتائج المذكورة أعلاه بوجود حرية لأعضاء الهيئة التدريسية في تحديد أساليب التقويم المتبعة حالياً ، مما يجعل تقويمهم يتلاءم وأهداف المنهج ومستوى طلابهم ، وعلى الرغم من ذلك فإن عضو هيئة التدريس لا يصل إلى المستوى المطلوب بأساليب تقويمه ولا يزال يعتمد على الامتحانات التحريرية وقد لا يتوقف الأمر عند هذا الحد ، بل التقويم لا يزال بعيد عن أساليب تقويم الطلبة ذاتياً لأنفسهم من أجل إعطائهم الفرصة لمعرفة التقويم من جهة ، وكتغذية عكسية من جهة أخرى ، والاهم من هذا كله تفتقر عمليات التقويم تماماً إلى التقويم التمهيدي أي القيام بالاختبارات القبليّة للتعرف على قدرات الطلبة واستعداداتهم، وهذا يعني أن أساليب التقويم التقليدية الحالية لا تتفق مع الاتجاهات العالمية الحديثة ، وقد يرجع ذلك إلى عدم إيمان عضو هيئة التدريس بالأساليب الحديثة ، أو لقلة خبرته لكون برامج الدراسات العليا قد نشأت حديثاً ، أو لضيق وقته مما يجعل تقويم الطالب غير دقيق وغير

شامل مما أدى إلى ابتعاد نواتج التعلم عن عمليات التقويم ، مما يترك أثراً سلبياً على عملية تحقيق الأهداف المنشودة في الدراسات العليا .

كانت الدرجة الكلية لاتجاهات عينة الدراسة نحو مجال تقويم طلاب الدراسات العليا كبيرة بنسبة موافقة (64.2%) .

7-المجال السابع : المكتبة

جدول رقم (13)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال الرابع مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	3	يستفيد طلبة الدراسات العليا من الغرف الموجودة بالمكتبة في القراءة	3.5500	0.9858	71%	كبيرة
2	2	لا يتوفر في المكتبة دوريات كافية لمواصلة البحث العلمي	3.4750	1.0857	69.5 %	كبيرة
3	7	تنشر عمادة المكتبات بالجامعة أطروحات طلبة الدراسات العليا المتميزة	3.3750	1.0546	67.5 %	كبيرة
4	6	يستخدم طلبة الدراسات العليا آلات التصوير المتوفرة في المكتبة لتصوير ما يرغبون من دراسات بسهولة	3.1500	1.4060	63%	كبيرة
5	4	تعتبر مدة إعارة الكتب لطلبة الدراسات العليا كافية	3.1250	1.2442	62.5%	كبيرة
6	8	توفر المكتبة إمكانيات المرور (الدخول) إلى المواقع البحثية على شبكة الإنترنت	3.0500	1.4313	61%	كبيرة

				للحصول على الأبحاث المطلوبة		
متوسطة	57%	1.2517	2.8500	يتوفر في المكتبة مراجع علمية حديثة كافية	1	7
متوسطة	56.5%	1.2171	2.8250	دوام المكتبة يتيح استخدامها في ساعات متأخرة	5	8
كبيرة	63.5%	0.6595	3.1750	الدرجة الكلية لمجال المكتبة		

يتبين من الجدول (13) أن موافقة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس كانت كبيرة على الفقرات التالية : يستفيد طلبة الدراسات العليا من الغرف الموجودة بالمكتبة في القراءة ، لا يتوفر في المكتبة دوريات كافية لمواصلة البحث العلمي ، تنشر عمادة المكتبات بالجامعة أطروحات طلبة الدراسات العليا المتميزة ، يستخدم طلبة الدراسات العليا آلات التصوير المتوفرة في المكتبة لتصوير ما يرغبون من دراسات بسهولة ، تعتبر مدة إعارة الكتب لطلبة الدراسات العليا كافية ، توفر المكتبة إمكانيات المرور (الدخول) إلى المواقع البحثية على شبكة الإنترنت للحصول على الأبحاث المطلوبة . وفي ضوء هذه النتائج يتوجب على مكتبة الجامعة توفير الدوريات الكافية والحديثة لأهميتها وبالأخص لطلبة الدراسات العليا ، كذلك تسهيل خدمة التصوير للطلبة ، وخدمة الدخول إلى المواقع البحثية على شبكة الانترنت للحصول على الأبحاث المطلوبة .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرات التالية : يتوفر في المكتبة مراجع علمية حديثة كافية ، دوام المكتبة يتيح استخدامها في ساعات متأخرة .

كانت الدرجة الكلية لاتجاهات عينة الدراسة نحو مجال المكتبة كبيرة بنسبة موافقة (63.5%) . ولا شك أن الحاجة ماسة وملحة لتحسين التسهيلات المادية والبشرية المتوفرة في برامج الدراسات العليا في الجامعة وبالأخص في المكتبة وتذليل كافة الصعوبات التي تعترض طريقها .

اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (عليوي ، 1993) التي أشارت إلى أن طلبة الدراسات العليا يعتقدون أن المكتبة تنفقر إلى الكثير من المراجع والدوريات الحديثة ، وضعف الخدمات المكتبية . واتفقت أيضا مع دراسة (الصوفي والحداوي ، 1998) ودراسة (العتيبي ، 2000) .

8-المجال الثامن : المدرسين

جدول رقم (14)

الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير لفقرات المجال الرابع مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	9	يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على المناقشة والحوار	3.7750	0.9997	75.5%	كبيرة
2	10	يحدد أعضاء هيئة التدريس أهداف المساق بشكل واضح	3.6750	1.0952	73.5 %	كبيرة
3	4	تنفقر برامج الدراسات العليا إلى مدرسين من حملة رتبة "أستاذ" و "أستاذ مشارك"	3.6500	1.0513	73 %	كبيرة
4	8	يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل مرتب ومفهوم	3.6000	0.9282	72%	كبيرة
5	2	يتعامل المدرسون مع طلبة الدراسات العليا بتقدير واحترام	3.5500	1.0849	71%	كبيرة
6	6	العلاقات الشخصية والمزاجية عامل مهم في تصنيف الطلبة إلى أطروحة وشامل	3.4750	1.3006	69.5%	كبيرة

كبيرة	67.5%	1.0048	3.3750	يجد طلبة الدراسات العليا تعاوناً من قبل أعضاء هيئة التدريس عند تحكيم أدوات الدراسة الخاصة بأطروحاتهم	7	7
كبيرة	66%	1.1368	3.3000	يفتقر أعضاء هيئة التدريس إلى التأهيل التربوي	5	8
كبيرة	61.5%	1.2066	3.0750	يتوفر أعضاء هيئة تدريس في كافة التخصصات اللازمة	3	9
متوسطة	54.5%	1.4498	2.7250	يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس في الدراسات العليا	1	10
كبيرة	68.4 %	0.4468	3.4200	الدرجة الكلية لمجال المدرسين		

يتبين من الجدول (14) أن موافقة طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس كانت كبيرة على الفقرات التالية : يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على المناقشة والحوار ، يحدد أعضاء هيئة التدريس أهداف المساق بشكل واضح ، تفتقر برامج الدراسات العليا إلى مدرسين من حملة رتبة "أستاذ" و "أستاذ مشارك" ، يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل مرتب ومفهوم ، يتعامل المدرسون مع طلبة الدراسات العليا بتقدير واحترام ، العلاقات الشخصية والمزاجية عامل مهم في تصنيف الطلبة إلى أطروحة وشامل ، يجد طلبة الدراسات العليا تعاوناً من قبل أعضاء هيئة التدريس عند تحكيم أدوات الدراسة الخاصة بأطروحاتهم ، يفتقر أعضاء هيئة التدريس إلى التأهيل التربوي ، يتوفر أعضاء هيئة تدريس في كافة التخصصات اللازمة . ويرجع الباحثان ذلك للتأهيل العالي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة . ولكن هناك ضرورة لزيادة التعاون المتبادل بين الطلبة والهيئة التدريسية وخاصة خلال مراجعة الطلبة ومناقشتهم المستمرة للمشرف خلال إعدادهم للأبحاث التي يكلفون بها . كذلك هناك حاجة ملحة لوضع معايير واضحة ودقيقة وبعيدة كل البعد عن

المزاجية في تصنيف الطلبة إلى برنامج الشامل والأطروحة وأن لا تأثر العلاقات الشخصية في ذلك .

بينما أعطوا موافقة متوسطة على الفقرة : يقوم أفراد من غير حملة الدكتوراه بالتدريس في الدراسات العليا . كانت الدرجة الكلية لاتجاهات عينة الدراسة نحو مجال المدرسين كبيرة بنسبة موافقة (68.4%) .

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية لمجالات الدراسة

الرقم	مجالات الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
1	سياسات البرامج	3.3208	0.4757	66.4 %	كبيرة
2	محتوى البرامج	3.2000	0.7055	64 %	كبيرة
3	تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.4156	0.6152	68.3 %	كبيرة
4	طرائق التعليم والتعلم	3.3625	0.5954	67.3 %	كبيرة
5	تقويم برامج الدراسات العليا	2.8639	0.8841	57.3 %	متوسطة
6	تقويم طلاب الدراسات العليا	3.2089	0.5586	64.2 %	كبيرة

7	المكتبة	3.1750	0.6595	63.5 %	كبيرة
8	المدرسين	3.4200	0.4468	68.4 %	كبيرة
	الكلية	3.2458	.4732	64.9%	كبيرة

يتبين من الجدول (15) أن جميع مجالات الدراسة باستثناء مجال تقويم برامج الدراسات العليا حصلت على درجة موافقة كبيرة من أفراد عينة الدراسة ، وكانت بالترتيب التالي :

مجال المدرسين حصل على نسبة موافقة (68.4%) ، مجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة حصل على نسبة موافقة (68.3%) ، مجال طرائق التعليم والتعلم حصل على نسبة موافقة (67.3%) ، مجال سياسات البرامج حصل على نسبة موافقة (66.4%) ، مجال تقويم طلاب الدراسات العليا حصل على نسبة موافقة (64.2%) ، مجال محتوى البرامج حصل على نسبة موافقة (64%) ، مجال المكتبة حصل على نسبة موافقة (63.5%) . بينما حصل مجال تقويم برامج الدراسات العليا على درجة موافقة متوسطة بنسبة (57.3%) .

الدرجة الكلية لدرجة تقييم طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبرامج الدراسات العليا فيها لجميع مجالاتها كانت كبيرة ، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها (64.9%) .

ثانيا:النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها :-

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الجنس "، من أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس ، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (16) التالي:-

الجدول (16) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الجنس

المجال	ذكر (العدد=97)		أنثى (العدد=79)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الأول : سياسات البرامج	3.3864	.5690	3.2407	.3270	.962	.342
الثاني : محتوى البرامج	3.2273	.8705	3.1667	.4513	.267	.791
الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.4432	.7173	3.3819	.4803	.310	.759
الرابع : طرائق التعليم والتعلم	3.3864	.7281	3.3333	.3961	.277	.783
الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا	2.7020	1.0510	3.0617	.5944	-1.291	.204
السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا	3.3084	.6863	3.0873	.3246	1.255	.217
السابع : المكتبة	3.1875	.7547	3.1597	.5420	.131	.897
الثامن : المدرسين	3.5500	.4897	3.2611	.3363	2.124	.040
الدرجة الكلية	3.2739	.5859	3.2116	.2955	.410	.684

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بدرجات حرية(174)

تنتبين من الجدول رقم (16) السابق، أن قيم مستويات الدلالة تساوي 0.342 ، 0.791 ، 0.759 ، 0.783 ، 0.204 ، 0.217 ، 0.897 ، 0.684 للمجالات سياسات البرامج، محتوى البرامج ، تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، طرائق التعليم والتعلم ، تقويم برامج الدراسات العليا ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، المكتبة والدرجة الكلية على التوالي ، وهذه

القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نقبل صحة الفرضية ، ونقول بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الجنس ". ومن خلال النظر للجدول تبين أن هناك تباعداً بين الأوساط الحسابية لفئات الجنس بين جميع المجالات والدرجة الكلية لصالح الذكور ، باستثناء مجال تقويم برامج الدراسات العليا فكانت الفروق لصالح الإناث .

وهذا يعني أن برامج الدراسات العليا ليست متحيزة لفريق دون آخر من الذكور والإناث بشكل يؤثر في نظرهم إليها ، أو ربما أن الفرص في العمل والدراسة ببرامج الدراسات العليا متكافئة للفريقين ، وأن توقعات الذكور والإناث ومعايير الحكم على برامج الدراسات العليا لديهم متماثلة كونهم يحملون خصائص علمية واجتماعية متماثلة أيضاً ، كما أن الإناث يقفن جنباً إلى جنب مع الذكور ويحاولن أن يثبتن وجودهن في جميع المجالات وهناك تنافس بينهما في كل شيء تقريباً .

بينما قيمة مستوى الدلالة تساوي 0.040 لمجال المدرسين وهذه القيمة أصغر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نرفض صحة الفرضية ، ونقول بأنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الجنس " .

ويمكن أن يعود ذلك لتعامل أعضاء الهيئة التدريسية مع الإناث بأسلوب يختلف عن تعاملهم مع الذكور ، سواء في التقييم أو في العلاقات الشخصية .

وانتقلت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (البستان ، 2000) ، و (دراسة الشريده ، 1993) .

ثانياً : نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها :-

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الكلية " ، من أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الكلية ، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (17) التالي:-

الجدول (17) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الكلية

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	إنسانية (العدد=129)		علمية (العدد=47)		المجال
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
.002	-3.312	.4327	3.4840	.4085	3.0179	الأول : سياسات البرامج
.058	-1.957	.7290	3.3547	.5785	2.9127	الثاني : محتوى البرامج
.485	-.706	.6467	3.4663	.5627	3.3214	الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة
.388	-.874	.6553	3.4231	.4657	3.2500	الرابع : طرائق التعليم والتعلم
.081	-1.792	.8878	3.0427	.8038	2.5317	الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا
.075	-1.831	.5932	3.3242	.4281	2.9949	السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا
.274	-1.109	.7399	3.2596	.459	3.0179	السابع : المكتبة
.278	-1.101	.4484	3.4769	.4400	3.3143	الثامن : المدرسين
.048	-2.048	.5018	3.3539	.3473	3.0451	الدرجة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بدرجات حرية(174)

يتبين من الجدول رقم (17) السابق، أن مستويات الدلالة تساوي 0.058 ، 0.485 ، 0.388 ، 0.081 ، 0.075 ، 0.274 ، 0.278 للمجالات محتوى البرامج ، تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، طرائق التعليم والتعلم ، تقويم برامج الدراسات العليا ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، المكتبة ، المدرسين على التوالي ، وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نقبل صحة الفرضية ، ونقول بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الكلية " . ومن خلال النظر للجدول تبين أن هناك تباعد بين الأوساط الحسابية لفئات متغير الكلية بين جميع المجالات والدرجة الكلية لصالح الكليات الإنسانية . وهذا شيء طبيعي فطلبة الكليات العلمية وطلبة الكليات الإنسانية يتواجدون في نفس الجامعة ونفس الظروف وتسري عليهم نفس القوانين والأنظمة .

بينما قيمة مستويات الدلالة تساوي 0.002 ، 0.048 لمجال سياسات البرامج والدرجة الكلية على التوالي ، وهذه القيم أصغر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نرفض صحة الفرضية ، ونقول بأنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الكلية " ولصالح طلبة الكليات الإنسانية .

ويرجع الباحثان ذلك لطبيعة الدراسة في الكليات العلمية التي تتطلب مناهجها ومقرراتها مواكبة التطور والانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي ، لذلك لا بد أن تكون سياسة البرامج أكثر مرونة في هذه الكليات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستي (الشريده ، 1993) و (البستان ، 2000) .

ثالثاً : نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها :-

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير المعدل التراكمي الجامعي " ، من أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المعدل

التراكمي الجامعي ، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (18) التالي:-

الجدول (18) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير المعدل التراكمي الجامعي

المجال	أقل من 85% (العدد=118)		85% فأعلى (العدد=58)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الأول : سياسات البرامج	3.3148	.4916	3.3333	.4602	-.114	.910
الثاني : محتوى البرامج	3.1728	.7626	3.2564	.5938	-.347	.731
الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.3889	.6433	3.4712	.5732	-.392	.697
الرابع : طرائق التعليم والتعلم	3.4259	.5417	3.2308	.6990	.970	.338
الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا	2.9424	.9034	2.7009	.8539	.806	.425
السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا	3.2381	.5857	3.1484	.5146	.471	.640
السابع : المكتبة	3.1759	.7216	3.1731	.5341	.013	.990
الثامن : المدرسين	3.4259	.4129	3.4077	.5283	.119	.906
الدرجة الكلية	3.2606	.5029	3.2152	.4221	.281	.780

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بدرجات حرية(174)

يتبين من الجدول رقم (18) السابق ، أن مستويات الدلالة تساوي 0.910 ، 0.731 ، 0.697 ، 0.338 ، 0.425 ، 0.640 ، 0.990 ، 0.906 ، 0.780 للمجالات سياسات البرامج ، محتوى البرامج ، تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، طرائق التعليم والتعلم ، تقويم

برامج الدراسات العليا ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، المكتبة ، المدرسين والدرجة الكلية على التوالي ، وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نقبل صحة الفرضية ، ونقول بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير المعدل التراكمي الجامعي ". ومن خلال النظر للجدول تبين أن هناك تباعد بين الأوساط الحسابية لفئات المعدل التراكمي الجامعي في مجال سياسات البرامج ، مجال محتوى البرامج ، مجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة لصالح ذوي المعدلات 85% فأعلى . أما بقية المجالات والدرجة الكلية فكانت فروق المتوسطات الحسابية لصالح ذوي المعدل التراكمي أقل من 85% .

رابعاً : نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها :-

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير السنة الدراسية "، من أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير السنة الدراسية ، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (19) التالي:-

الجدول (19) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير السنة الدراسية

المجال	سنة أولى(العدد=75)		سنة ثانية فأكثر (العدد=101)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الأول : سياسات البرامج	3.4583	.4472	3.2292	.4811	1.517	.137
الثاني : محتوى البرامج	3.5486	.5858	2.9676	.6923	2.760	.009

0.004	3.101	.6157	3.1927	.4518	3.7500	الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة
0.005	2.994	.5602	3.1528	.5145	3.6771	الرابع : طرائق التعليم والتعلم
0.001	3.598	.9203	2.5046	.4659	3.4028	الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا
0.074	1.836	.6466	3.0804	.3225	3.4018	السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا
0.316	1.016	.7293	3.0885	.5342	3.3047	السابع : المكتبة
0.580	.559	.4436	3.3875	.4615	3.4687	الثامن : المدرسين
0.004	3.078	.4715	3.0754	.3536	3.5015	الدرجة الكلية

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بدرجات حرية (174)

يتبين من الجدول رقم (19) السابق، أن مستويات الدلالة تساوي 0.137 ، 0.074 ، 0.316 ، 0.580 للمجالات سياسات البرامج ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، المكتبة ، المدرسين على التوالي ، وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نقبل صحة الفرضية ، ونقول بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير السنة الدراسية ". ومن خلال النظر للجدول تبين أن هناك تباعد بين الأوساط الحسابية لفئات متغير السنة الدراسية بين جميع المجالات والدرجة الكلية لصالح طلاب السنة الأولى .

بينما قيم مستويات الدلالة تساوي 0.009 ، 0.004 ، 0.005 ، 0.001 ، 0.004 للمجالات محتوى البرامج ، تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، طرائق التعليم والتعلم ، تقويم برامج الدراسات العليا والدرجة الكلية على التوالي ، وهذه القيم أصغر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) ، لذلك فإننا نرفض صحة الفرضية ، ونقول بأنه " توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير السنة الدراسية " .

ويرجع الباحثان ذلك لقلة خبرة طلاب السنة الأولى باعتبار أنه مر سنة واحدة أو أقل على التحاقهم في البرنامج ، أما طلاب السنة الثانية فأكثر فقد أمضوا فترة أطول في البرنامج لذلك يكون حكمهم أدق .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (البستان ، 2000) و دراسة (القرعاوي وموسى ، 1999) .

خامساً : نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها :-

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية " ، من أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الحالة الاجتماعية استخدمت المتوسطات الحسابية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين رقم (20، 21) التاليين:-

جدول (20) المتوسطات الحسابية لتقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية

المجالات	متزوج (100)	أعزب (70)	غير ذلك (6)
الأول : سياسات البرامج	3.2674	3.4226	3.2500
الثاني : محتوى البرامج	3.3287	2.9762	3.2222
الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة	3.4844	3.3571	3.0000
الرابع : طرائق التعليم والتعلم	3.3542	3.3571	3.5000

3.1111	2.8333	2.8611	الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا
3.1786	3.2755	3.1726	السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا
2.8125	2.9464	3.3385	السابع : المكتبة
3.4500	3.3071	3.4833	الثامن : المدرسين
3.1906	3.1844	3.2863	الدرجة الكلية

يتضح من خلال الجدول (20) أن هناك فروق في المتوسطات الحسابية لمتغيرات الحالة الاجتماعية في مجالات محتوى البرامج ، مجال تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، مجال المكتبة ، مجال المدرسين والدرجة الكلية لصالح المتزوجين ، بينما الفروق في مجالات سياسات البرامج ، تقويم طلاب الدراسات العليا كانت لصالح العازبين ، وللتحقق ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (21) يوضح ذلك :

الجدول (21) نتائج اختبار التباين الأحادي لدلالة الفروق لتقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	ف (المحسوبة)	مستوى الدلالة*
الأول : سياسات البرامج	المربعات بين الفئات	.224	.112	2	.481	.622
	المربعات الداخلية	8.603	.233	173		
	المجموع الكلي	8.827		175		
الثاني : محتوى البرامج	المربعات بين الفئات	1.100	.550	2	1.111	.340
	المربعات الداخلية	18.313	.495	173		
	المجموع الكلي	19.412		175		

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	ف (المحسوبة)	مستوى الدلالة*
الثالث : تلبية البرامج لحاجات الطلبة	المربعات بين الفئات	.507	.253	2	.658	.524
	المربعات الداخلية	14.255	.385	173		
	المجموع الكلي	14.762		175		
الرابع : طرائق التعليم والتعلم	المربعات بين الفئات	3.988E-02	0.001994	2	.054	.948
	المربعات الداخلية	13.787	.373	173		
	المجموع الكلي	13.827		175		
الخامس : تقويم برامج الدراسات العليا	المربعات بين الفئات	0.135	0.006775	2	.083	.921
	المربعات الداخلية	30.346	.820	173		
	المجموع الكلي	30.481		175		
السادس : تقويم طلاب الدراسات العليا	المربعات بين الفئات	0.009555	0.004777	2	.146	.864
	المربعات الداخلية	12.072	.326	173		
	المجموع الكلي	12.167		175		
السابع : المكتبة	المربعات بين الفئات	1.636	.818	2	1.975	.153
	المربعات الداخلية	15.326	.414	173		
	المجموع الكلي	16.963		175		
الثامن : المدرسين	المربعات بين الفئات	.276	.138	2	.681	.512
	المربعات الداخلية	7.508	.203	173		

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	ف (المحسوبة)	مستوى الدلالة*
	المجموع الكلي	7.784		175		
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.009814	0.004907	2	.210	.811
	المربعات الداخلية	8.634	.233	173		
	المجموع الكلي	8.733		175		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول رقم (21) إن قيم مستويات الدلالة تساوي 0.524 ، 0.340 ، 0.622 ، 0.811 ، 0.512 ، 0.153 ، 0.864 ، 0.921 ، 0.948 ، محتوى البرامج ، تلبية البرامج لحاجات الطلبة ، طرائق التعليم والتعلم ، تقويم برامج الدراسات العليا ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، المكتبة ، المدرسين والدرجة الكلية على التوالي وهذه القيم أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا نقبل صحة الفرضية ونقول بأنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) ، من حيث تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية بنابلس من وجهة نظر طلبتها تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية " .

وهذه النتيجة منطقية لأن جميع الطلبة سواء كانوا متزوجين أو عازبين أو غير ذلك ،يتواجدون بنفس المبنى الجامعي ويدرسون نفس المقررات ويتعاملون مع نفس أعضاء الهيئة التدريسية ، لذلك لا فروق بينهم في تقييم برامج الدراسات العليا .

ثالثاً : النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث ومناقشتها :

ما هي الطرق المناسبة لتطوير برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر طلبتها ؟

لتحديد الطرق المناسبة لتطوير برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلبتها تم تحليل الأسئلة النوعية في الاستبانة وتمحورت إجابات أفراد العينة في الكليات المختلفة حول **نقاط القوة في برامج الماجستير في الكليات العلمية والإنسانية** وكانت كالتالي : المقررات المطروحة عميقة في محتواها العلمي ، أبحاث الطلبة تضيف معارف جديدة ، يسهم محتوى المقررات في تطوير قدرات الطلبة على البحث والاكتشاف والاستقصاء ، تساعد المساقات الدراسية في برامج الدراسات العليا على تنمية مهارات الطلبة البحثية ، تتناسب الموضوعات التي تتضمنها المساقات الدراسية مع تخصصات الطلبة ، يتم تعزيز دور الطالب في التعلم بتشجيعه على المشاركة الفعالة ، يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على المناقشة والحوار ، يحدد أعضاء هيئة التدريس أهداف المساق بشكل واضح .

ولعل نقاط القوة تعزى إلى حسن التخطيط لإعداد مساقات الدراسات العليا وتنفيذها بشكل يتلاءم مع خطة التخصص . هذا بالإضافة إلى حرص أعضاء هيئة التدريس على إشراك الطلبة بشكل فعال في الحوار والنقاش داخل المحاضرة وحرصهم على تكليف الطلبة بالأبحاث التي تزيد من فهم الطلبة وتجعل منهم باحثين جيدين .

أما بالنسبة لنقاط الضعف في الاستبانة موضع الدراسة فقد تمحورت في الكليات حول النقاط التالية : رسوم الدراسات العليا مرتفعة جداً ، تطرح بعض المقررات مرة واحدة في السنة ، يتأثر القبول في الدراسات العليا بالعلاقات الشخصية والاعتبارات السياسية والاجتماعية ، عدم توفر منح بحث وتدريب مجزية للطلبة ، لا يتم إجراء مسح ميداني للتعرف إلى احتياجات المجتمع المختلفة قبل إنشاء برامج جديدة ، بعض المقررات يوجد فيها تداول وتكرار ، تقسيم برامج الدراسات العليا إلى الأطروحة والشامل يؤثر سلباً في دافعية الطلبة ويحد من فرص متابعة طلبة الشامل لدراساتهم العليا ، كما أن العلاقات المزاجية عامل مهم في تصنيف الطلبة إلى أطروحة وشامل ، كثير من مساقات الدراسات العليا لا يتم تطويرها لتواكب الانفجار العلمي والتقدم التكنولوجي ، لا يتم إشراك الطلبة في تقييم برامج الدراسات العليا ، يركز التقييم على الحفظ والاستذكار ، كما أن تقييم الطلبة يتم بناء على علاقتهم الشخصية مع المدرسين ، لا يتوفر في المكتبة دوريات كافية ومراجع علمية حديثة

لمواصلة البحث العلمي خصوصاً باللغة الإنجليزية ، كما أن دوام المكتبة لا يتيح استخدامها في ساعات متأخرة .

وأن معظم النتائج السابقة متوقعة فقد بينتها استمارة البحث الأولى مما يؤكد على أهمية التطوير في هذا المجال . فالمكتبة في الجامعة تحتاج إلى تطوير وتحديث لتتلاءم واحتياجات طلبة الدراسات العليا ، مع ضرورة توفير المراجع العلمية والدوريات الحديثة فيها . كذلك ضرورة العمل على توفير الحوافز لطلبة الدراسات العليا مثل توفير منح للطلبة لمتابعة دراستهم العليا . ضرورة التخطيط الجيد والانتباه لاحتياجات المجتمع الفلسطيني قبل فتح واعتماد أي برنامج للدراسات العليا ، والعمل على تقليل أعداد الطلبة في البرامج التي فيها اكتفاء ذاتي ، وأن لا يكون الهدف تجارياً بحثاً في الدراسات العليا . العمل على إلغاء برنامج الشامل لما له من آثار سلبية على الطلبة وفرص متابعتهم لدراساتهم العليا ، أو اعتماد معيار موضوعي أفضل في تصنيف الطلبة إلى شامل وأطروحة ، وأن لا يكون للعلاقات الشخصية أي أثر في ذلك . التخطيط الجيد لطرح المسابقات في الفصول الدراسية . كذلك اعتماد الدقة في تقييم الطلبة على أساس علمي بحث والابتعاد عن المزاجية في التقييم ، وأن لا يكون للعلاقات الشخصية أثر في ذلك .

أما بالنسبة لاقتراحات أفراد العينة للتطوير فقد كانت كثيرة ، والجدول التالي يوضح الاقتراحات الأكثر تكراراً والتي اشترك فيها أفراد العينة من الكليات المختلفة :

جدول رقم (22) : اقتراحات أفراد العينة

الرقم	الاقتراحات
(1)	اعتماد معيار آخر غير المعدل التراكمي في تصنيف الطلبة لبرنامج الشامل والأطروحة (قدرة الطالب على البحث والاستقصاء)

(2)	تغيير وتطوير المناهج لتواكب الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي الهائل ، وأن يتم ذلك بشكل دوري
(3)	تطوير خدمات المكتبة المركزية لتتلاءم ، واحتياجات طلبة الدراسات العليا
(4)	إعادة النظر في عدد من برامج الماجستير ، والعمل على تحديث مناهجها ، وتعديل الخطط الدراسية
(5)	طرح مواضيع رسائل الماجستير من واقع المجتمع ، وإعطاء فرصة أكبر للطلاب في اختيار الموضوع الذي يريده ، وكذلك اختيار المشرف
(6)	تقويم الطلبة بشكل علمي وموضوعي ودقيق بعيدا عن تأثير العلاقات الشخصية والسياسية ونوع الجنس في ذلك
(7)	منح فرص أكبر للطلاب من خلال التحفيز وتقديم المنح الدراسية لهم لإكمال دراستهم العليا
(8)	الإشراف الدقيق والعلمي على أطروحات الطلبة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية
(9)	الاهتمام بوجود أكثر من مدرس للمادة الواحدة ، وليس انحصارها في مدرس واحد
(10)	طرح المقررات الدراسية خلال السنة الدراسية بشكل منظم ومخطط له
(11)	العمل على تحسين العلاقات بين أعضاء الهيئة التدريسية ، حيث يشوبها التوتر والمحاور والتكتلات في بعض الأحيان
(12)	تخفيض الرسوم الدراسية لطلبة الدراسات العليا

ومما سبق يتبين أهمية استطلاع آراء المنتفعين من البرامج في الجامعة بصفة مستمرة ، فهناك تنوع وعمق في المواضيع والاقتراحات التي تطرح . ويوصي الباحثان بضرورة توفير مستلزمات البحث العلمي وذلك فيما يرتبط بالتقنيات والمراجع العلمية الحديثة والمختبرات

والتجهيزات والتنسيق مع مؤسسات المجتمع لإشراكها في دعم وتمويل البحوث وربطها بحاجات المجتمع وتحفيز الطلبة وتشجيعهم على البحث العلمي .

التوصيات

من العرض السابق يوصي الباحثان في ضوء نتائج الدراسة بما يلي :

- 1) اعتماد معيار آخر غير المعدل التراكمي في تصنيف الطلبة لبرنامج الشامل والأطروحة (قدرة الطالب على البحث والاستقصاء) .
- 2) الإشراف الدقيق والعلمي على أطروحات الطلبة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية ، مع الاهتمام بوجود أكثر من مدرس للمادة الواحدة ، وليس انحصارها في مدرس واحد .
- 3) تشكيل لجنة لدراسة مقررات الدراسات العليا من حيث الحاجة لها وإمكانية تطبيقها .
- 4) الاهتمام بمراجعة وتقويم برنامج الدراسات العليا بشكل مستمر من حيث الترابط والتدرج والتتابع من خلال التنسيق الأفقي والرأسي في تصميم المقررات وتزويد الطالب بمستحدثات المعارف العلمية والإنسانية لكي يستطيع أن يتفاعل إيجابيا مع حاجات السوق والمتغيرات السريعة والاتجاهات العالمية .

(5) أن تعتمد المقررات الدراسية في الدراسات العليا على أساس موضوعات بحثية ، لا تلقينية تعتمد على كتاب أو مقرر معين ، مما يساعد الطلبة في اختيار موضوعات بحوثهم المستقبلية ، لضمان الحداثة ، المواءمة ، التفكير التحليلي ، التعليم الذاتي واكتساب المهارات .

(6) مشاركة الطلبة في تصميم وتنفيذ وتقويم المقررات الدراسية بطريقة منفتحة ، والتدريب على كيفية الوصول إلى المعلومات ذاتيا من أجل جعل الطالب محور ارتكاز التعليم الجامعي ، بعيداً عن السلطوية في إعداد المقررات الدراسية .

(7) إنشاء برامج فعالة تسعى لإعادة تأهيل أعضاء هيئة التدريس الحاليين .

(8) توظيف وسائل التكنولوجيا في العملية التعليمية وما تتطلبه حياة الفرد الشخصية والاجتماعية مستقبلا ، والتركيز على التعليم الذاتي ، والتفكير التحليلي الناقد من خلال الأنشطة والمهارات في العملية التعليمية .

(9) أن تكون أساليب التدريس والتقويم في ضوء أهداف واضحة المعالم والصياغة(الأهداف التعليمية) ، وفي ضوء فهم عضو هيئة التدريس لخصائص طلابه النفسية والاجتماعية وفروقهم العلمية لزيادة حماسهم ودافعيتهم للدراسة .

(10) إعطاء مكتبة الجامعة درجة أكبر من الاهتمام والدعم ، وتوفير الميزانيات اللازمة لتزويدها بالمراجع الحديثة المتخصصة والدوريات الضرورية الكافية ، وزيادة ساعات دوامها المسائي .

(11) متابعة الأقسام المعنية للخريجين في المجتمع ، وفتح قنوات مع مؤسسات المجتمع المدني .

(12) تفعيل الاهتمام باللغة العربية الفصحى لكافة التخصصات (للطلبة والهيئة التدريسية) .

المراجع العربية

- (1) إبراهيم ، علي عبد الرزاق . (1995) : التعليم العالي وظاهرة البطالة بين خريجي الجامعات ، المجلة العربية للتعليم العالي ، 1 ، ص 41 - 55 .
- (2) أبو علام ، رجاء محمود . (1998) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . القاهرة : دار النشر للجامعات.
- (3) البستان ، احمد . (2000) : واقع برامج الدراسات العليا في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، 18 (70) ، ص 37 - 52 .
- (4) البوهي ، وفاروق ، السادة ، حسين . (1995) : العلاقة بين الرضا عن الدراسة والإنجاز الدراسي لطلاب دبلوم الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة البحرين . مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، 7 ، ص 173 - 198 .
- (5) الأسعد ، محمد . (2000) ، التنمية ورسالة الماجستير الجامعة في الألف الثالث ، بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

- (6) جابر، جابر عبد الحميد وآخرون . (1998) : الدراسات العليا بجامعة قطر . دراسات في بعض القضايا التربوية (المجلد العشرون)، مركز البحوث التربوية : جامعة قطر .
- (7) جامعة الملك عبد العزيز (2001) : توصيات ندوة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ، كلية الدراسات العليا .
- (8) حداد ، عفاف شكري . (1999) : معوقات البحث العلمي ، ندوة واقع البحث العلمي في الوطن العربي ، جامعة آل البيت ، المفرق ، الأردن ، ص 3 - 5 .
- (9) الحولي ، عليان ، وأبو دقة ، سناء . (2004) : تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، المجلد الثاني عشر ، العدد الثاني ، ص 391 - 424 .
- (10) الديراني ، محمد عبد . (1997) : البحث التربوي في كليات التربية ووسائل تطويره ، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الذي عقد في كلية التربية بجامعة دمشق ما بين 11 - 13 / 5 / 1997 ، دمشق ، سوريا .
- (11) الرشيد ، عبد الله الأحمد وآخرون . (1990) : معايير استحداث الدراسات العليا في جامعات الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج ، مكتب التربية العربي ، الرياض .
- (12) شحاته ، حسن . (2001) ، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي ، بين معالم النظرية والتطبيق ، القاهرة : مكتبة دار العربية للكتاب .
- (13) شهبان ، أسامة . (1990) : نحو مفهوم جديد لفلسفة التعليم العالي في الأرض المحتلة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، 25 ، ص 139 - 143 .
- (14) الشريدة ، محمد خلف . (1993) : مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد - الأردن .

(15) الصوفي ، محمد ، والحداوي ، داود (1998) : تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة . مجلة اتحاد الجامعات العربية ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، 33 ، ص 67 - 96 .

(16) عابدين ، محمد عبد القادر . (2003) : تقويم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس ، مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث ، (العلوم الإنسانية) ، المجلد (17) (1) .

(17) العتيبي ، خالد بن عبد الله (2000) : تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية . المملكة العربية السعودية : المطابع الوطنية الحديثة .

(18) عودة ، أحمد . (1993) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الأردن ، دار الأمل .

(19) القرعاوي ، سليمان ، وموسى ، رشاد . (1999) : تقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الملك فيصل من منظور إسلامي ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، جامعة الأزهر بغزة ، السنة السابعة ، عدد (14) ، ص 207 - 233 .

(20) كنعان ، أحمد . (2001) : البحث العلمي في كليات التربية بالجامعات العربية ووسائل تطوره ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (38) ، ص 5 - 6 .

(21) لال ، يحيى زكريا (1999) : برامج التأهيل العالي .. هل أدت الغرض؟ الرضا عن الدراسة في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلاب والطالبات في بعض الجامعات السعودية . مجلة اتحاد الجامعات العربية ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربي ، 35 ، ص 5 - 28 .

(22) محمد فتحي عبد الفتاح سعود : "ضمان النوعية في مؤسسات التعليم العالي بين التقويم الذاتي والاعتراف وتقدير ارتب" ، ورقة مقدمة للندوة العالمية عن المؤتمر العالمي لليونسكو حول التعليم العالي بين الواقع والتفعيل في دول الخليج العربية ، جامعة قطر ، 5 - 7 ديسمبر 2001.

(23) مرسى ، محمد منير . (2002) : الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي وأساليب تدريسه . القاهرة :عالم الكتب .

(24) مصمودي ، زين الدين . (2000) : العوامل المفسرة لتأخر إنجاز بحوث ما بعد الدرجة ، الأولى والثانية ، ماجستير ودكتوراه ، كما يعبر عنها الطلبة ، رسالة الخليج العربي ، مجلد 21 ، العدد (75) ، ص 13 – 56 .

(25) منظمة اليونسكو : الإعلان العالمي للتعليم العالي ، اليونسكو ، باريس ، 1999.

(26) المنيع ، محمد (1991) : تطوير الدراسات العليا بجامعة الملك سعود من خلال تحليل بعض السجلات الطلابية . مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوي ، 3 ، ص 227 – 258.

(27) موسى ، أحمد (1995) : فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس - فلسطين.

(28) الوردي ، زكي وعليوي ، محمد . (1993) : الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في مجال الخدمة المكتبية ، رسالة المكتبة ، 28 (4) ، ص 36 – 50 .

(29) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . (2001) : دليل الجامعات والكليات الفلسطينية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، رام الله - فلسطين .

المراجع الإنجليزية

- 1) Amin ، Martin . (1993) : Correlation of Course Evaluation at the Faculty of Letters and social Sciences of the University Yaounde ، ERIC Documents ، EJ ، 468981 .
- 2) Beattie، K. & James، R.، “Flexible coursework delivery to Australian postgraduates: How effective is the teaching and learning?” Higher Education، **33(2)**، (1997) ، 177 – 194.
- 3) BSU (2002). A survey of current and potential graduate students: Report 96-04. Retrieved Oct. 2002، from Boise State University، Web site: <http://www.boisestate.edu/iassess/gradabst.htm>
- 4) Chernay، G: “Accreditation and the Role of the Post-Secondary Accreditation، Washington، DC. COPA، 1990.
- 5) Hogan، J. “Graduate education in USA”، *Journal of Education Policy*، **7(5)**، (1992) ، 501 –509.

6) Jirovec , Ronald & Ramanathan Chathapuram , and others . (1998) : Course Evaluations : What are the Social work Students telling us about Teaching Effectiveness , ERIC Documents , EJ , No. 567559 .

7) Givian , Brennan & Janet , Robert . (1996) : Student and Course Factors Predicting Satisfaction in Undergraduate Courses at Harvard University , ERIC Documents , EJ. No. 567559 .

8) McGee , Richard Lee . (1996) : Factors in Faculty Evaluation Procedures in Community Colleges , Dissertation Abstracts International . A. 57/07 , p. 2824 .

9) MalColm Fazer: "Quality in Higher Education: An International Perspective" In: Diana Green (Editor), "What is Quality in Higher Education?" The Society for Research into Higher Education and Open University Press, Buckingham (England), 1994, pp. 101-102.

10) Motwani, Jaideep,(1995): Implementing T.Q.M in Education : Current Effort and Future Research Directions, Journal of Education for Business, V (71) N(2) November.

11) Murry , Harry & Jelley , Blake & Renaud , Robert . (1996) : Longitudinal Trends in Student Instructional Ratings . Does Evaluation of Teaching Lead to Improvement of Teaching ? ERIC Documents . ED. , No . 417664 .

12) Nasser , Fadia & Classman , David . (1997) : Student Evaluation of University Teachings : Structure and Relationship with Student Characteristics , ERIC Documents , ED , No. 407390.

- 13) Omari, as quoted by Neave, G. and Van Vught, F.A:
“Government and Higher Education Relationship Across Three Continents: the Winds of Change” Published for the International Association of Universities, Pergamon Press, London, 1993, P. 296.
- 14) Reynolds, B. “Student and staff perceptions of higher education in further education: The experience of a college of further education”, In: Mitchell, F. (ed.). Beyond the universities: The new higher education. Brookfield, Vermont: Ashgate Publishing Co., (1998) 23 – 38.
- 15) Schoofs , Nancy Carol . (1997) : A conceptual Analysis of the views of Student Evaluations of Faculty at three Liberal Arts Colleges , Dissertation Abstracts International , A. 58/05 , p. 1617 .
- 16)Trice, A. (2000). Oxford's graduate students: perspectives on academic and student life. Retrievent Oct. 2002, from Oxford University, Website: <http://www.adminplan.crown.Oxford.edu/reports/grad99exec.pdf>.
- 17)Ushioji, M., “Japanese postgraduate education and its problems”, Higher Education, **34(2)**, (1997), 237 –244.
- 18) Verhey, M. (2002). Graduate student perceptions of their SFSU experience. Retrieved Oct. 2002, from SFSU, Web site: <http://www.sfsu.edu/~acadplan/newsletters2002gs.htm>.
- 19) Wilson , Mark Lawrence . (1998) : An Examination of Instructional effectiveness in Higher Education Using Multiple

Outcome Measures , Dissertation Abstracts International , A.
59/04 , p. 1269 .

20) Worthen , B. , Sanders , J.Fitzpatrick, J. (1997) . **Program
evaluation:**

17) (www.najah.edu)