تقويم مدخلات برامج الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية باستخدام نموذج CIPP

مقدم لليوم الدراسي المعنون بـ

نحو تقويم جامعي متميز في العملية التعليمية التعلمية

والمنوي عقده في

الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية

اعداد

سمر مشرف ابراهيم العبادلة

2015

مقدمة

لقد ازدادت أهمية التقويم مؤخراً بازدياد الحاجة إلى رفع كفاءة الأنظمة التربوية وتطويرها والبحث عن أفضل السبل لتحقيق أهدافها، ومراقبة مدى انسجامها مع البيئة الخارجية، وزيادة فعاليتها بحيث تتطور وتستمر بكلفة أقل. وهذا دفع الكثير من الجامعات إلى إعادة النظر في خططها وأهدافها وإجراءاتها، وإعطاء مزيد من الدعم والتشجيع لمراجعة برامج الدراسات العليا فيها على وجه الخصوص بهدف تطويرها بما يتلاءم مع متطلبات العصر.

ولكي تظل برامج الدراسات العليا حيوية ومتجددة، لا بد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر، بما يظهر مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، ويحدد مستوى كفاءة الخدمات المقدمة فيها، ومدى تطورها وتحسن جوانبها الكمية والنوعية، ويكفل قدرتها على استيعاب ومواكبة جميع التطورات المتسارعة في ميدان المعرفة. (الدوسري، 15:2004)

إن البرامج المراد تقويمها لم يكن لها سوى أهداف عامة لا ينفع معها استخدام أي أسلوب تقويمي آخر، حيث عندما اجتهد الخبراء بتفسير الأهداف تبين أن هناك تبايناً في تطبيقات البرنامج الواحد، لذا تم تبني هذا النموذج CIPP وهو أحد نماذج التقويم ذو التوجه التطويري والذي يهدف إلى التحقق من فاعلية برنامج ما، بهدف المساعدة في وضع البدائل، وتمثل الاختصارات:

السياق Context، المدخلات Input، العمليات Process، المخرجات Product

(Stufflebeam, 2003:45)

إن نموذج القرارات المتعددة CIPP ليس كالجيل الأول من نماذج التقويم التي ركزت على قضايا القياس، أو كالجيل الثاني التي ركزت على جوانب القوة والضعف فيما يتعلق بالأهداف، بل من الجيل الثالث من نماذج التقويم التي ركزت على عمليات صنع القرار التي ينبغي أن تظهر في كافة مستويات تطبيق البرنامج، وبشكل بنائي، وتدعم تحسين البرنامج، حيث يعتمد هذا النموذج على **فرضين: الأول:** هو أن التقويم يلعب دورا أساسياً في التغيير والتخطيط له، **والثاني:** أن التقويم جزء رئيس من البرنامج.

إن نموذج تقويم CIPP يركز على تطوير وتحسين فاعلية البرنامج، كما يساعد قيادة البرنامج في جمع المعلومات عنه بشكل منظم واستخدامها في إصدار حكم عليه، ويهدف النموذج إلى تزويد المديرين وصناع القرار عن معلومات مستمرة كنتاج عملية التقويم، للمساعدة في وضع البدائل، وهذا يسعى للتحسين لا لتصيد الأخطاء. والسبب الرئيس لتطبيق نموذج القرارات المتعددة هو تزويد صانعي القرار بالمعلومات المهمة، وللتمكين من تحقيق المساءلة Accountability، وبشكل كامل،

وكذلك فهم استراتيجيات البرنامج ومكوناته. وتكمن أهمية هذا النموذج في أنه يوفر النظرة الكلية للبرنامج من خلال فحصه بعمق. (Stufflebeam, 2000:19)

إن التوجهات السريعة نحو التخصصات العلمية الدقيقة، حتمت على الجامعات الفلسطينية كمؤسسات تربوية مجتمعية إعادة النظر في خطط برامج الدراسات العليا، والبحث في مدى تحقق أهدافها ومناسبتها لواقع المجتمع وحاجاته، وتلبية حاجات الدراسين.

ويبرز دور التقويم كعنصر مهم في بناء خطط تربوية ناجحة لبرامج الدراسات العليا، إذ لابد من إجراء دراسات تقويمية باستمرار ذات منهجية علمية دقيقة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وذلك للحكم على مدى تحقق أهداف هذه البرامج ومدى انسجامها مع متطلبات الدارسين وتطلعات المجتمع.

ومن خلال الاطلاع على مدخلات برامج الدراسات العليا، توصلت الباحثة إلى أن هناك حاجةً إلى تقويم مدخلات برنامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة (الأزهر، الإسلامية)، وذلك في ضوء نموذج القرارات المتعددة CIPP.

مشكلة الورقة:

تتحدد مشكلة الورقة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما الدرجات التقييمية لمدخلات برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية باستخدام نموذج CIPP؟
2. ما أهم المقترحات الواجب أخذها بعين الاعتبار في مجال المدخلات ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية؟

أهداف الورقة:

1. التعرف إلى الدرجات التقييمية لمدخلات برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

2. صياغة بعض المقترحات الواجب أخذها بعين الاعتبار في مجال المدخلات ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية.

أهمية الورقة:

تتمثل أهميـة الورقة في الجوانب التالية:

أ. تمثل خطوة علمية لتشخيص واقع مدخلات برامج الدراسات العليا في جامعات محافظة غزة (الأزهر، والإسلامية)، والتعرف إلى نقاط الضعف، ونقاط القوة، بما يفيد في تطوير مدخلات هذه البرامج مستقبلاً لتتلاءم واحتياجات الطلبة والمجتمع الفلسطيني في الألفية الثالثة.

ب. تقديم تغذية راجعة تفيد أعضاء هيئة التدريس في أثناء قيامهم بمهماتهم التدريسية والإشرافية، والمخططين لبرامج الدراسات العليا في الكلية والجامعة، 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.

ج. تزويد متخذي القرارات المتعلقة بالدراسات العليا في الجامعة بمعلومات وبيانات تساعدهم في تحسين الجوانب النوعية والكمية للعملية التعليمية.

منهج الورقة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على أسلوب البحث المكتبي وذلك لمناسبته لموضوع الورقة.

مصطلحات الدراسة:

1- تقويم مدخلات البرامج:

تعرف الباحثة تقويم البرامج اجرائياً بأنه: "عملية جمع البيانات حول مدخلات برنامج الدراسات العليا وتفسيرها في ضوء نموذج القرارات المتعددة CIPP؛ بهدف التحقق من مدى ملاءمة مدخلات البرنامج وتحديد جوانب القوة والضعف فيه، وتقديم ناتج التقويم لصاحب القرار للحكم على بدائل القرار حول البرنامج".

2- الدراسات العليا:

تعرف الباحثة الدراسات العليا اجرائياً بأنها: "البرامج التي يتابع فيها الطلبة الجامعيين دراستهم بعد المرحلة الجامعية الأولى والتي تتضمن المساقات الدراسية أو طرق التدريس أو تقنيات تعليمية وخدمات مساعدة، من إرشاد وانتهاء بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس في حالة الماجستير في جامعتي (الأزهر، والإسلامية) بمحافظات غزة ".

3- نموذج تقويم القرارات المتعددة CIPP:

أحد نماذج التقويم ذو التوجه التطويري (Improvement Oriented Evaluation) والذي قام بتصميمه دانيال ستفلبيم (Stufflebeam) عام 1971م، ويعمل هذا النموذج على التحقق من فاعلية برنامج ما من أربعة أبعاد، وهي (تقويم السياق، تقويم المدخلات، تقويم العلميات، تقويم المخرجات)، ويعتمد النموذج في تقييمه على جمع البيانات الوصفية والكمية حول برنامج الدراسات العليا.

4- تقويم المدخلات:

تعرف الباحثة المدخلات اجرائياً بأنه: " الفلسفة والأهداف والبنية التحتية (المنشآت- المباني) والتجهيزات العلمية (معامل- مكتبات) والهيئة العلمية والبرامج الدراسية من حيث تطبيق المعايير العالمية في القبول والأنشطة والخدمات.

الخلفية النظرية للورقة:

يعتبر هذا النموذج من أكثر النماذج تطبيقاً وقد طورته لجنة فاي دلتا كابا Phi Delta Kappa برئاسة دانيل **ستفلبيم (Stufflebeam)** أثناء قيامهم بتقييم بعض البرامج التعليمية الممولة من قبل الحكومة الفدرالية بولاية أوهايو الأمريكية (ياسين وآخرون، 56:2009).

وكان مبرر قيام هذا النموذج أن البرامج المراد تقويمها لم يكن لها سوى أهداف عامة لا ينفع معها استخدام أي أسلوب تقييمي آخر في تلك الفترة مما أدى إلى قيام المسئولين عن البرامج بالاجتهاد بتفسير تلك الأهداف مما ترتب عليه تباين في تطبيقات البرنامج الواحد من موقع لأخر، وينطوي التقويم على ثلاثة محاور أساسية هي: (Stufflebeam, 2003:45)

1. تعريف التقويم على أنه الاستقصاء المنظم عن قيمة شيء ما.
2. طبيعة التقويم كإجراء عملي والذي يتم فيه تحديد المعلومات عن شيء معين وجمع هذه المعلومات وإعداد التقارير عنها ومن ثم وصفها؛ للحكم على مدى جدوى هذا الشيء وجدارته وأهميته، وكذلك نزاهته بهدف توجيه القرار بشأنه، ودعم المحاسبية (المساءلة)، ونشر الممارسات الفعالة وزيادة الفهم للظواهر المرتبطة بهذا الشيء

فلسفة نموذج القرارات المتعددة CIPP:

يتطلب نموذج CIPP من كل من المقوم والجهات المعنية من التقويم ما يلي:

1. التعرف إلى المستهدفين ذوي الحق في الانضمام لبرنامج ما.
2. توضيح حاجاتهم المطلوبة من البرنامج.
3. تحديد المعلومات لبناء وتصميم برامج وخدمات مفيدة تستجيب لهذه الحاجات.

4. تقويم البرامج والمساعدة في توجيهها لتطبيقات فعالة.

5. تقويم جدوى البرامج وجدارتها وأهميتها ومدى نزاهتها.

(Stufflebeam, 2003:48-51)

تقوم فلسفة النموذج على تقويم وتطوير الخدمة بشكل دوري ومستمر. وكذلك توجههم إلى الاستثمار الجيد والفعال لكل من الجهود والمصادر والوقت والتقنية، وذلك من أجل تحقيق حاجات المستهدفين الحقيقين، بشكل مناسب ومتساوي.

تقويم المدخلات Input Evaluation:

يتعلق تقويم المدخلات بعمليات التخطيط للبرنامج لتحقيق الأهداف الموضوعة له، ويعتبر هذا التقويم مصدراً مهماً للمساءلة حول تصميم البرنامج وميزانياته، كما يبحث في الحدود السياسية والاقتصادية والقيود النظامية والمصادر المتوفرة لتنفيذ البرنامج. (JICA,2004:78)

وفيه يتم تقديم معلومات تتعلق بإمكانات وموارد الجهة التي سيوكل إليها تنفيذ البرنامج، والاستراتيجيات البديلة للتنفيذ وتقييمها من حيث التكلفة والمنفعة والمدة الزمنية والعقبات الممكنة، وتحديد الخطط التي تكون أكثر ملاءمة للاحتياجات لتصميم طرق تنفيذ البرامج، وهو يخدم اتخاذ القرارات. وتمكن هذه المعلومات صانع القرار من الاختيار من بين البدائل المطروحة من حيث تحقيقها للأهداف، ويؤدي إلى تحديد الإجراءات والتسهيلات والأجهزة والأدوات والعاملين والميزانية والمواد التدريبية والجدول الزمني، والتغلب على المشكلات التي تم تحديدها في السياق، ويستخدم فيه تحليل الموارد، ومقارنة الحلول الممكنة للمشكلات، وهو يجيب عن تساؤلات مثل:

- ما الاستراتيجيات المعمول بها حالياً، والتي يمكن استخدامها في تحقيق أهداف البرامج؟
- ما الإجراءات المحددة المطلوبة لتنفيذ استراتيجية معينة؟
- ما الخصائص والاستراتيجيات البديلة؟ (Combs & elt. , 2008:124)

ويستفاد من تقويم المدخلات في الاختبار بين الخطط المقدمة، وتقديم العروض المالية، واختيار المصادر اللازمة، وتعيين العاملين، وجدولة الأعمال، أما في حالة التقويم النهائي فيساعد تقويم المدخلات في الحكم على خطط التنفيذ والاختيار من بين البدائل المناسبة ومراجعة ميزانية البرنامج ومدى وملاءمتها أيضاً. (ياسين، 19:2009)

ويعتمد التقويم في التعليم العالي على عنصر المدخلات في عملية تقويم برنامج ما، فيظهر شق تقويم المدخلات فيها بشكل واضح، ويشمل ذلك: معايير القبول، والأهداف كجزء من المدخلات، والمحتوى وأعضاء هيئة التدريس، واستراتيجيات التدريس وأساليب تقويم الأداء.

(العمري، 47:2011)

وفي ضوء ما سبق ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي وجد أن دراسة تقويم برامج الدراسات العليا قد حظيت باهتمام واسع من قبل الباحثين والدارسين، وانسجاماً مع أهداف الدراسة تعرض بعضاً من هذه الدراسات:

قام يورداكول وآخرون (Yurdakul et al, 2014) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج التنمية المهنية على الشبكة العالمية القائمة على تطوير المحتوى، وكانت عينة الدراسة مكونة من (37) معلماً ومدرباً حيث تم تطبيق استبانتين.

وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج قد تم تصميمه دون تحليل الاحتياجات، أن المعلمين كانوا يترددون في تنفيذ البرنامج، وذلك في نهاية تنفيذ البرنامج، والمعلمين لم تمكن من إعداد المواد التعليمية على شبكة الإنترنت استنادا على الرغم من أن كانت قد أدرجت في أهداف البرنامج. وبالإضافة إلى ذلك، فقد وجد أن المعلمين لم تتطور المواد التعليمية على شبكة الإنترنت لأسباب مثل وتيرة التغييرات في المناهج الدراسية، وسهولة الاستخدام للمواد الجاهزة.

وأظهرت الدراسة أن البرنامج WBCD لا تستطيع تلبية أهدافها، وبالتالي تم اكتشاف برامج غير كافية في تشجيع المعلمين على دمج تعليماتهم مع التكنولوجيا.

كما أجرى **كارباكك (Karabacak, 2013) دراسة** هدفت إلى تحليل لمشروع الفاتح وفقاً للتطورات الجديدة في نظام التعليم التراكمي حسب نموذج CIPP من وجهات نظر مديري التعليم.

وقد أظهرت الدراسة أن:

أ- المشروع غير قابل للتنفيذ على كامل أنحاء تركيا لعدة أسباب أهمها:

- لم يتم الاعداد المسبق للمشروع.
- المشروع تقرر بدون مشاورات.

ب- تجاهل المشروع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ولم يراع انخفاض المستويات الاجتماعية والاقتصادية.

بينما قام الطائي، وآخرون (2013) بدراسة هدفت إلى تقويم الدراسات العليا في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد، معتمدة في التقويم على قياس مستوى جودة العملية التدريسية الجارية في الدراسات العليا، وتحديد المتغيرات الفرعية والأبعاد لجودة الخدمة الأكثر تأثيراً في مستوى جودة الدراسات العليا.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: أن مستوى الجودة العام للدراسات العليا كان أعلى من المتوسط، توجد علاقة ارتباط معنوية بين مستوى جودة خدمة الدراسات العليا والمتغيرات الفرعية

الخمسة لجودة الخدمة، وأخيراً توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين مستوى جودة خدمة الدراسات العليا وكل من متغيرات " أعضاء هيئة التدريس"، "المنهاج"، "الطالب"، "الإدارة"، "التسهيلات المادية"، وأن كل من متغير "الأنظمة"، ومتغير "الأجهزة والمعدات" لها التأثير الأقوى على جودة الدراسات العليا من بين المتغيرات الفرعية الخمسة عشر المبحوث تأثيرها.

أما **التميمي (2008)** فقد هدفت دراسته إلى تقويم الخطة الدراسية الجديدة للتعليم الثانوي في مدارس البنين الحكومية بمحافظة جدة في ضوء نموذج تقويم القرارات المتعددة CIPP، حيث استخدم الباحث أربعة أنواع من الأساليب والأدوات وهي: (الاستبيان والمقابلة الشخصية والزيارة الميدانية وتحليل الوثائق الرسمية)، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية (45) معلماً وإدارياً، وبلغ عدد أفراد عينة المقابلة الشخصية (15) معلماً وإدارياً.

وقد أظهرت الدراسة: عدم موافقة جميع أفراد العينة على تأثُر المجتمع الخارجي بالخطة، وإجماع أفراد العينة على إمكانية تكييف الخطة الدراسية الجديدة وتطبيقها على مؤسسات تعليمية أخرى. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المدارس المطبقة للخطة التقليدية وطلاب المدارس المطبقة للخطة الجديدة في اختبار القدرات العامة.

دراسة تمام، والطوخي (2007) والتي هدفت إلى تقويم الدراسات العليا في جامعة القاهرة في ضوء الجودة الشاملة، وتم تطبيق استبانتين على عينة مكونة من (211) عضو هيئة تدريس.

وقد أظهرت الدراسة: أن الدراسات العليا بجامعة القاهرة تفتقر إلى الجودة في العديد من الجوانب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وهناك نقص كبير في مصادر التمويل، وزيادة العبء التدريسي والإشرافي لأعضاء هيئة التدريس، والإشراف غير المتخصص، وتأثير المصالح والعلاقات الشخصية على التوجيه والتسجيل والمناقشة.

وأجرى السالمي وآخرون (2006) دراسة هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا التي تقدمها جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الطلبة المتخرجين منها، وتكونت عينة الدراسة من (70) خريج.

وقد أظهرت الدراسة أن هناك قناعة ورضا عن برامج الدراسات العليا والتي تتقدمها كلية التربية على مستوى الماجستير من قبل المستفيدين.

نتائج الورقة:

للإجابة عن أسئلة الورقة قامت الباحثة بتطبيق استبانة مكونة من (17) فقرة، على عينة من أعضاء هيئة التدريس مكونة من (219) عضو هيئة تدريس في جامعتي الأزهر والإسلامية من حملة شهادة الدكتوراه.

والجدول التالي يوضح خصائص العينة:

البيان	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الجامعة	جامعة الأزهر	103	47.00
	الجامعة الإسلامية	116	53.00
الجنس	ذكر	202	92.20
	أنثى	17	7.80
الدرجة العلمية	أستاذ	61	27.90
	أستاذ مشارك	61	27.90
	أستاذ مساعد	97	44.30
التخصص	تخصص علمي	92	42.00
	تخصص إنساني	127	58.00
سنوات الخدمة	10 سنوات فأقل	57	26.00
	أكثر من 10 سنوات	162	74.00

الإجابة عن سؤال الورقة:

للإجابة عن السؤال الأول: "ما الدرجات التقييمية لمدخلات برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP؟ "

للإجابة عن مجال تقويم (المدخلات) تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات **مجال المدخلات**. وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

م	المدخلات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة
1	للبرامج فلسفة خاصة قائمة على خدمة المجتمع وضمان الاستدامة.	3.6074	0.9632	72.148	9	كبيرة
2	أهداف البرامج تؤكد على مبدأ التعلم مدى الحياة.	3.523	0.9367	70.46	11	كبيرة
3	أهداف البرامج تستند إلى تنمية الكفاءات العلمية المختلفة (التخطيط – البحث وغيرها).	3.5617	0.9719	71.234	10	كبيرة

4	توضح أهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل من المخرجات.	3.2615	0.9261	65.23	17	متوسطة
5	يتم القبول في برامج الدراسات العليا وفق شروط واضحة ومحددة مرتبطة بالكفاءة.	4.1051	0.94	82.102	3	كبيرة
6	يتم القبول في برنامج الدراسات العليا وفق اختبارات كتابية ومقابلات شخصية.	4.3425	0.912	86.85	1	كبيرة جداً
7	تخضع برامج الدراسات العليا لمعايير الجودة للتطوير وضمان الاستمرارية.	3.8676	0.9365	77.352	5	كبيرة
8	يوجد توصيف محدد لكل مساق من مساقات برامج الدراسات العليا.	4.3379	0.7389	86.758	2	كبيرة جداً
9	عدد مساقات كل برنامج كافية لتحقيق أهدافه.	4.0594	0.852	81.188	4	كبيرة
10	يعتمد تحديد تخصصات البرامج على دراسات تجريبية مرتبطة بتحديد الفرص والتهديدات.	3.3197	0.9522	66.394	16	متوسطة
11	توفر البرامج المعامل العلمية والقاعات المناسبة اللازمة لإنجاز الرسائل العملية.	3.5184	0.9219	70.368	12	كبيرة
12	توفر البرامج مكتبات متخصصة (ورقية_ الكترونية) حديثة.	3.3562	0.9867	67.124	14	متوسطة
13	يوفر البرنامج الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص	3.8624	0.8637	77.248	6	كبيرة
14	تستقطب البرامج الخبراء والمتميزين للعمل فيها (الإشراف_ المناقشات_ السيمينارات).	3.6941	0.978	73.882	7	كبيرة
15	تطبق البرامج المعايير العالمية من حيث (أعداد الطلبة_ عدد الساعات الدراسية)	3.4704	1.0505	69.408	13	كبيرة
16	تتوفر قاعدة بيانات محدثة خاصة بالملتحقين بها.	3.6239	0.9087	72.478	8	كبيرة
17	يتوافر بالجامعة مركز خاص بالدراسات العليا للتوجيه والإرشاد ومتابعة كل ما هو جديد في مجال التخصصات المطلوبة.	3.3395	1.1776	66.79	15	متوسطة

يوضح الجدول رقم (2) أن الأوزان النسبية لكافة فقرات المجال الثاني المتعلق بمدخلات برامج الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة تراوحت ما بين (86.85% _ 65.23%) وهي ما بين (كبيرة جداً أو متوسطة).

وكانت الفقرة ذات الترتيب الأول الفقرة رقم (6)، ونصها: (يتم القبول في برنامج الدراسات العليا وفق اختبارات كتابية ومقابلات شخصية)، بوزن نسبي بلغ (86.85%)، وهي نسبة كبيرة جداً.

ويعزى السبب في ذلك إلى اهتمام الجامعات الفلسطينية بوضع معايير واضحة ومعلنة للقبول في برامج الدراسات العليا محافظة منها على نوعية الطلبة ومستوى كفاءتهم، وذلك ضمن خطط وسياسات القبول في الجامعات التي تحد من قبول أعداد كبيرة من الطلبة.

يليها الفقرة رقم (8)، في المرتبة الثانية ونصها: (يوجد توصيف محدد لكل مساق من مساقات برامج الدراسات العليا)، بوزن نسبي بلغ (86.758%)، وهي نسبة كبيرة جداً أيضاً.

ويعزى السبب في ذلك إلى اهتمام برامج الدراسات العليا بوجود أهداف واضحة وتوصيف محدد لكل مساق تتركز في تنمية مهارات البحث العلمي من خلال إكساب الطلبة مهارات الوصول إلى المعارف والمعلومات، كما تحرص الإدارة العليا على مراجعة الأهداف بصفة دورية لكل مساق في ضوء المتغيرات والانفجار والمعرفي.

وكانت أدنى فقرتين الفقرة رقم (10)، ونصها:(يعتمد تحديد تخصصات البرامج على دراسات تجريبية مرتبطة بتحديد الفرص والتهديدات)، بوزن نسبي بلغ (66.394%)، وهي نسبة متوسطة، أما الفقرة ذات المرتبة الأخيرة فكانت الفقرة رقم (4)، ونصها: (توضح أهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل من المخرجات)، بوزن نسبي متوسط (65.23%).

ويعزى السبب في ذلك إلى عدم توفر المرونة في اللوائح والقوانين التي تحكم الدراسات العليا، وعدم وجود قنوات اتصال مع الجامعات والمراكز البحثية الرائدة، وقلة الاهتمام بنتائج توصيات ومقترحات نتائج المؤتمرات التي تعقد لمناقشة مشكلات وقضايا الدراسات العليا التي ترتبط بحاجات المجتمع واهتمامات الطلبة وسوق العمل.

وتتفق النتائج الواردة في الجدول مع نتائج دراسة (محمود، 2004) ودراسة (الصباح والسرطاوي، 2010) في انخفاض درجة التقدير لكفاءة برامج الدراسات العليا، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (الطائي وآخرون، 2013).

إجابة السؤال الثاني: " ما أهم المقترحات الواجب أخذها بعين الاعتبار في مجال المدخلات ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية؟ "

من أهم المقترحات الواجب أخذها بعين الاعتبار في مجال المدخلات ببرامج الدراسات العليا بالجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة:

1. ارتباط فلسفة برامج الدراسات العليا وأهدافها بأهداف التنمية الاقتصادية والبشرية.
2. التركيز المباشر على قضايا خدمة المجتمع المحلي.

3. صياغة معايير مناسبة لسياسات القبول في برامج الدراسات العليا.
4. الاهتمام الجيد بالمساقات الاستدراكية.
5. الاهتمام الجيد بطرق وأساليب إقامة السيمنارات بحيث يضفي عليها عوامل الجدية، والنقاش العلمي السليم.
6. توفير وتطوير مقررات دراسية تتناسب مع طبيعة المجتمع المحلي، وتسهم في الرقي بمستوى الطلبة من النواحي المهنية، والأكاديمية، والعلمية.
7. إقامة مراكز متخصصة في مجالات البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية.
8. توفير كافة متطلبات البحث العلمي، بما في ذلك المراجع والكتب الحديثة.
9. توفير قاعات مناسبة لبرامج الدراسات العليا.
10. توفير مختبرات علمية مجهزة لإجراء التجارب العلمية المختلفة.
11. إضفاء عوامل التجديد والتحديث في منهجية برامج الدراسات العليا.

التوصيـــات

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تقترح الباحثة مجموعة من توصيات يمكن أن تساهم في تطوير مدخلات برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة.

1. التقويم المستمر لبرامج الدراسات العليا.
2. أن تتفق وتتكامل مع أهداف برامج الدراسات العليا وأهداف الجامعة العامة، ومتطلبات المجتمع الفلسطيني.
3. ربط فلسفة برامج الدراسات العليا وأهدافها بأهداف التنمية الاقتصادية والبشرية.
4. صياغة معايير مناسبة لسياسات القبول في البرامج.
5. الاهتمام الجيد بطرق وأساليب إقامة السيمينارات.
6. توفير كافة متطلبات البحث العلمي، بما في ذلك المراجع والكتب الحديثة.
7. تبادل الخبرات بين الجامعات للاستفادة من المعلومات والصعوبات التي واجهوها وكيفية التغلب عليها من خلال ورشات عمل أو ندوات ولقاءات مجمعة.
8. الاستفادة من تجارب الجامعات الأجنبية في برامج الدراسات العليا من خلال الاطلاع على (السياق، المدخلات، والعمليات، والمخرجات).
9. توفير قواعد بيانات وتزويد مكتبات الجامعة بالكتب والمراجع الحديثة بحيث يمكن للطلبة الاستفادة منها في دراسة المقررات الدراسية، وإتمام رسائلهم العلمية.
10. استقطاب أعضاء هيئة تدريس متخصصين، وذوي كفاءات عالية، واستقطاب مشرفين قادرين على متابعة إنجازات الطلبة بناءً على رؤية وخطة استراتيجية واضحة للمعايير التي يجب أن تتوافر في عضو هيئة التدريس المشارك في برامج الدراسات العليا.
11. عقد لقاءات مستمرة لأعضاء هيئة التدريس لمناقشة أولويات البحث وقضايا ومشكلات المجتمع المحلي لإجراء البحوث والمساهمة في تقديم الحلول.
12. تشجيع مشاركة أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات والايام الدراسية والندوات العلمية والدورات والورش الخاصة ببرامج التعليم العالي.

المراجع:

1. الدوسري, راشد حماد (2004): **القياس والتقويم التربوي الحديث**، دار الفكر، عمان.
2. العمري، أمل (2011): درجة توفر مهارات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
3. ياسين، طالب وزميلان، أبو بكر وقائد، عزان (2009): تقييم مدخلات برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التربية في عدن، **ورقة مقدمة ضمن المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن**، تاريخ الاطلاع، 17/يوليو/2015، (6:30 P.M.) <http://uniaden-adc.com/5thconference_activities2.htm>
4. Combs, K. L., and Others, J. T. (2008): Enhancing Curriculum and Delivery: Linking Assessment to Learning Objectives. **Assessment and Evaluation in Higher Education**, Vol. (33), No. (1), PP 87–102.
5. International Cooperation Agency (JICA), (2004): **Guidelines for Project Evaluation Practical Method for Project Evaluating**, Department Office of Evaluation Planning Coordination.
6. Stufflebeam, (2000): The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan, (Eds.), **Evaluation models** (2nd ed). (Chapter 16), Kluwer Academic Publisher, Boston.
7. ----------, (2003): The CIPP model of evaluation. In T. Kellaghan, D. Stufflebeam & L. Wingate (Eds.), Springer international handbooks of education: **International handbook of educational evaluation**. Retrieved from: http://www.credoreference.com.ezproxy.lib.ucalgary.ca/entry/spredev/the_cipp_model_for_evaluation