



آليات تقويم برامج الدراسات العليا في ليبيا من وجهة نظر الطلبة والخريجين

بكليات الاقتصاد والتجارة

(طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) أنموذجاً

د. عمر فرج القيزاني

أستاذ مشارك بقسم الاقتصاد والتخطيط بكلية التجارة - جامعة الزيتونة / ليبيا

faragomar@gotmail.com

Abstract

This study aimed to evaluate graduate studies programs in the Faculties of Economics and Commerce in Libya, From the viewpoint of students and graduates, to achieve the goal of the study, a questionnaire was developed consisting of (72) items , and it was distributed on seven axes related to the evaluation of graduate studies programs (registration and admission, study plans and curriculums, methods of education. And learning, assessment methods used, university services, faculty members, academic supervision) , The study targeted (330) postgraduate students and graduates from the Faculties of Economics and Commerce, from (6) Libyan universities (Tripoli, Zaytouna, Al-Marqab, Al-Asmarya, Al-Zawiya, and Gharyan), where the sample size was determined according to the Sikaran tables prepared in this regard with the determination of an additional margin, (the number of which was determined by the researcher based on his personal experience in this field) amounted to about (30) questionnaires in anticipation of non-return or the inappropriateness of analysis. The number of questionnaires valid for the statistical analysis process reached (305) questionnaires , the study used the descriptive approach . The students and graduates responded in evaluating graduate studies programs with a medium degree , and for all fields of study, except for the field of university services , which came with a weak degree of importance . This means that postgraduate students and graduates are not satisfied with the postgraduate studies programs , The results of the study also showed that there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) for the field of study plans and courses, due to the GPA variable, in favor of the category (more than 3.5 to 4 points) , Another statistically significant differences appeared for the field of plans and decisions at the level of significance ($\alpha = 0.05$) due to the variable of specialization in favor of the category (specialization in economics) , There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) for the same domain due to the gender variable , the study also reached a proposal for a number of ways to develop graduate programs in the Faculties of Economics and Commerce in Libyan universities, as the most important of these methods were as follows: Preparing a guide for the admission system for graduate studies programs , provide all possible means to assist postgraduate students in research , such as research rooms equipped with references, modern periodicals, and Internet, to be available 24 hours a day , The study recommended the development of a strategy for graduate studies in Libya . It is supervised by a special department in this regard, by preparing academic plans (short-term, medium-term, long-term) for each university to enhance its research role , to suit the current and future needs of society.

Key words: postgraduate studies, evaluation of graduate programs, colleges of economics and commerce, postgraduate students and graduates





1- الإطار العام للدراسة :

1-1 المقدمة :

يسهم التعليم العالي في دفع عجلة التنمية بمجالاتها المختلفة ، فالجامعة في عالمنا المعاصر تمثل إحدى دعائم المجتمع الأساسية في تحقيق غاياته التي يسعى إليها ، من خلال بناء الإنسان العصري ورفع مستواه العلمي ، وإعداد الكفاءات القيادية في مختلف المجالات وإرساء أصول وقواعد الفكر العلمي . ويفترض أن تقوم مؤسسات التعليم العالي الليبية بالدور الرائد في تطوير المجتمع بشكل عام ، وفي إعداد الكوادر الفنية المؤهلة ذات المهارات المتقدمة ، بما يسهم بشكل مهم في تنفيذ خطط التنمية الاقتصادية التي تنتبها الدولة ، وتعتبر الدراسات العليا أحد مرتكزات منظومة التعليم الجامعي ، ومن أهم البرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعات الليبية ومؤسسات التعليم العالي ، حيث تؤدي دوراً مهماً في تطوير وابتكار المعرفة بأنواعها المختلفة ، وفي إعداد وتأهيل الكوادر البشرية تأهيلاً عالياً في المجالات العلمية المتخصصة لتلبية لاحتياجات التنمية وسوق العمل ، كما أن لها دوراً واضحاً في إثراء البحث العلمي وتطويره.

وتأتي أهمية الدراسات العليا كونها المنتج المهم في تكوين العلماء والمفكرين والمتخصصين في كافة نواحي الحياة العلمية والتربوية من ذوي المؤهلات التخصصية العالية والقادرة على تلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وكذلك لما للدراسات العليا من أهمية خاصة في تقدم المجتمعات وزيادة النمو المعرفي والحضاري ، وإجراء الدراسات والبحوث الموجهة لمعالجة المشكلات التي تواجهها هذه المجتمعات.

وتحتاج برامج الدراسات العليا بشكل دائم ومستمر إلى التطوير والتحديث ، ويتأتى ذلك من خلال التقييم المستمر لهذه البرامج ، فالتقويم يعد التغذية الراجعة للبرامج الأكاديمية وتطويرها من خلال تشخيص جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لوضع الحلول المناسبة لمعالجتها وتصحيحها ، بما يتلائم والتطور الحاصل في مجالات الحياة كافة (الأسطل ، 2011 ، 81-80) ، ذلك أن التقويم هو الوسيلة التي يحكم في ضوءها على واقع المنظومة ومدى نجاح برامجها في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها ، ومن ثم اتخاذ القرارات اللازمة لتحسين وتطوير كافة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها للرفع من كفاءتها وزيادة فاعليتها ومخرجاتها .

تأسيساً على ما تقدم فإن هذه الدراسة تهدف إلى تشخيص واقع برامج الدراسات العليا في ليبيا ، واقتراح الآليات المناسبة لتقويم هذه البرامج من أجل الارتقاء بها وتطويرها .

1-2 مشكلة الدراسة :

يعتبر التقويم من أهم وأنجح الأدوات التي تعمل على تطوير المؤسسات والأجهزة العلمية من خلال الكشف عن مواطن الضعف والقوة في برامجها ، باستخدام معايير خاصة ، وتعتبر برامج الدراسات العليا من أهم البرامج التي تحتاج إلى التطوير كونها المصدر الرئيس لإمداد المجتمع بالكوادر العلمية المؤهلة ، ولكي تظل برامج الدراسات العليا حيوية ومتجددة ، لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر ، بما يكفل قدرتها على إستيعاب ومواكبة التطورات المتسارعة ، من هنا جاءت هذه الدراسة لتساهم بشكل إيجابي ، لدراسة واقع الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية ، من خلال التصدي للأسئلة الآتية :

1- ما آراء الطلبة والخريجين في برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، من حيث التسجيل والقبول ، الخطط والمقررات الدراسية ، طرق التعليم والتعلم ، أساليب التقويم المتبعة ، الخدمات الجامعية ، أعضاء هيئة التدريس ، الإشراف الأكاديمي ؟



2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) حول المحاور الأساسية لتقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ،

تعزى إلى المتغيرات الآتية : النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص ؟

3- ما أهم سبل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، وآليات تقويمها وتطويرها ؟

1-3 أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1- تشخيص وتقويم واقع برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة من وجهة نظر الطلبة والخريجين .

2- التعرف على الفروق في المحاور الأساسية لاستبانة تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة من وجهة نظر الطلبة والخريجين تبعاً للمتغيرات (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) .

3- إقتراح سبل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا وتطويرها في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة.

1-4 أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة الحالية من الاعتبارات الآتية :

1- إنها تنصدي لموضوع مهم لم يأخذ حقه من البحث والدراسة في البيئة الليبية -حسب علم الباحث- وهو تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية وسبل الارتقاء بها.

2- قد تفيد نتائج هذه الدراسة القيادات الإدارية والأكاديمية في ليبيا ، وكذلك أعضاء هيئة التدريس ، من التعرف على الصعوبات التي تقف حجر عثرة أمام برامج الدراسات العليا في ليبيا بشكل عام ، وفي كليات الاقتصاد والتجارة بشكل خاص، إضافة إلى التعرف لسبل الارتقاء بهذه البرامج بطريقة علمية ، الأمر الذي يتيح لهم تجاوز هذه الصعوبات ، والأخذ بما يكفل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا في ليبيا بشكل عام ، وكليات الاقتصاد والتجارة بشكل خاص .

3- توفير البيانات والمعلومات لصناع القرار على مستوى الجامعات ، و وزارة التعليم العالي حول واقع برامج الدراسات العليا في ليبيا بشكل عام وكليات الاقتصاد والتجارة بشكل خاص، بما يساعد في رسم السياسات الجامعية و التعليمية في هذا الخصوص ، وبما يسهم في تطوير هذه البرامج .

4- قد تشكل هذه الدراسة في موضوعها ومنهجيتها ونتائجها أساساً لدراسات أخرى مستقبلية من جوانب أخرى في المجال نفسه .

1-5 حدود الدراسة ومحدداتها :

1-5-1 الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة على تشخيص واقع برامج الدراسات العليا في بعض كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية ، من خلال دراسة الأبعاد الآتية : التسجيل والقبول ، الخطط والمقررات الدراسية ، طرق التعليم والتعلم ، أساليب التقويم ، الخدمات الجامعية ، أعضاء هيئة التدريس ، الإشراف الأكاديمي .





1-5-2 الحدود المكانية : تتمثل الحدود المكانية للدراسة في البيئة الجامعية لكليات الاقتصاد والتجارة كأنموذج في الجامعات (طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) ، وبالتالي سينحصر التعميم على هذه البيئة فقط.

1-5-3 الحدود الزمنية : تتمثل الحدود الزمنية للدراسة بالمدة الزمنية لإنجاز هذه الدراسة ، وهي العام الجامعي (2019-2020) .

1-5-4 الحدود البشرية : وتتمثل في طلبة الدراسات العليا بكليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية (طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) المسجلين للعام الجامعي (2019-2020) والخريجين لنفس العام الجامعي في التخصصات (الاقتصاد ، الإدارة ، المحاسبة ، التمويل والمصارف) .

1-6 التعريفات الإجرائية :

1-6-1 تقويم برامج الدراسات العليا : " هو عملية تشخيصية تهدف إلى بيان جوانب القوة والضعف في برامج الدراسات العليا بغية تطوير هذه البرامج من أجل تحقيق أهدافها والحكم على هذه البرامج في ضوء معايير ومحكات واضحة عن طريق إستخدام نموذج للتقويم " (الشريف ، 2011 ، 10) .

1-6-2 برامج الدراسات العليا : هي الدراسات التي تقدم فيما بعد المرحلة الجامعية الأولى سواء كانت دبلوم عالي دراسات عليا أو ماجستير أو دكتوراه ، والدراسات العليا تعنى كل مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى التي يتابع الطلاب فيها دراستهم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس لنيل درجات عليا (دبلوم عالي ، ماجستير ، دكتوراه) وفق منهاج معلوم .

1-6-3 كليات الاقتصاد والتجارة : يقصد بها المؤسسات التربوية العلمية المنظمة ، وتتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس ، والبحث العلمي ، وخدمة المجتمع ، وتقوم بإعداد الفرد مهنيًا وعلميًا في مجالات العلوم الإدارية والمحاسبية والاقتصادية ، وذلك من خلال برامج علمية ، منها ما هو على مستوى البكالوريوس ، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا ، تمنح بموجبها درجات علمية للطلبة ، وفي هذه الدراسة تشمل كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الآتية : (طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) .

2- الإطار النظري والدراسات السابقة :

1-2-1 الإطار النظري :

1-2-1 وظائف التقويم الخاصة ببرامج الدراسات العليا :

تمثل عملية تقويم أي برنامج إحدى أساسيات ومتطلبات تطوير منظومة التعلم ككل ، كما يعد التقويم كونه الآلية المناسبة لتحول المؤسسة التعليمية من كونها تقليدية إلى مؤسسة حديثة تسعى لتحقيق أهداف ومخرجات تعليمية محددة ، وتضع التعلم في مقدمة أولوياتها ، ويساعد المؤسسة التعليمية على التأكد من مدى نجاحها في تحقيق أهدافها ومخرجاتها التعليمية ، الأمر الذي يؤدي لتصحيح مسارها في ضوء أهدافها ، كما يساعد التقويم المؤسسة التعليمية بكافة وحداتها في إعادة النظر في أهدافها وتعديلها ، بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيشه (العنبي و الربيع : 2012 ، 560) ، وعلى ذلك فإن التقويم الجيد يسهم في الآتي (السيد ، 2017 ، 38-39) :

- 1- استكشاف أوجه القوة والضعف في البرامج الدراسية ، وتقديم الأسس اللازمة لمراجعتها وتعديلها .
- 2- توضيح العلاقة بين البرامج الدراسية وبين اهتمامات المجتمع الاجتماعية والاقتصادية .





3- الكشف عن مدى تأثير العوامل التاريخية والاجتماعية والسياسية والثقافية على إنتاج أو تحديد البرامج الدراسية .

4- تحديد كيفية إختيار البرامج الدراسية وتنظيمها ونقلها ، وما ينبغي تجنبه وما يجب تنظيمه .

5- تحديد نواتج التعلم - من مستويات معرفية وقيم مجتمعية ومهارات أدائية - التي ينبغي أن تتميزها البرامج الدراسية .

6- تحديد قيمة البرامج الدراسية وجدواها أو الفائدة المرجوة منها .

7- الوقوف على واقع البرنامج الفعلي وتشخيص مشكلاته وتقديم الحلول المناسبة له .

8- الربط بين المجالين النظري والتطبيقي للعملية التعليمية .

9- تحسين مخرجات العملية التعليمية في ضوء نتائج التقويم المستمر .

10- يوجه عملية التعليم ويوجه عملية التدريس ، إضافة لكونه وسيلة فعالة في تقديم التغذية الراجعة في عملية التعلم والتعليم.

هذا وأن التقويم الجيد لن تبرز أهميته و لن تتحقق الأهداف المرجوة منه إلا إذا كان القائمون بعملية التقويم على وعي بما يُقَوِّمون ، وإلا كانت النتائج لا تتسم بالصدق والموضوعية ، ومن ثم لا يسهم التقويم في تقديم الصورة الصحيحة عن الواقع ، فتذهب مقترحات التطوير سدى .

1-2-2 أنواع وأهمية وإجراءات التقويم:

هناك العديد من الإتجاهات المؤثرة في عملية تقويم برامج الدراسات العليا والتي لا يمكن حصرها وعدها ، وفقاً للأغراض أو الفلسفات المستند عليها في عملية التقويم ، ومن هذه الإتجاهات مايلي (الطائي وآخرون ، 2013 ، 70) :

1- تركيز عملية التقويم على جوانب معينة ، كالمناهج الدراسية أو مخرجات التعليم أو المؤسسة التعليمية أوجوانب أخرى أكثر شمولية .

2- تركيز عملية التقويم في استيفائها للمعلومات الخاصة بعملية التقويم من الطلبة أو أعضاء الهيئة التدريسية أو الإدارة أو على الجمع فيما بين سبق .

3- بعض الإتجاهات الأخرى تنطلق عملية التقويم وفقاً لتخصص معين ، كعلوم التربية أو العلوم الاقتصادية أو العلوم الإدارية والمحاسبية أو علوم التكنولوجيا أو علوم نظم المعلومات وغيرها من العلوم أو التخصصات .

استناداً لما تقدم يمكن القول بأن مصادر تقويم برامج الدراسات العليا تتمثل في خمسة أنواع هي :

التقويم من خلال التقارير وملفات الأداء أو الإنجاز .

أ. التقويم الذاتي .

ب. التقويم من وجهة نظر أساتذة البرامج .

ج. التقويم من وجهة نظر الأقران .

د.. التقويم من وجهة نظر المستفيدين .

هـ- التقويم من وجهة نظر الطلبة أو الخريجين - ويعد النوع الأخير هو المناسب لموضوع هذه الدراسة ، حيث إنه يعد من أكثر وأهم الأنواع المستخدمة لتقويم التدريس أو الأداء أو البرنامج بصفة عامة ، لأن المستفيدين من البرامج هم الأكثر وعياً بما تحقق أثناء البرنامج وما اكتسبوه بعد الإنتهاء منه ، رغم ما قد يثار من تساؤلات من





قبل البعض عن مدى صدق المستفيدين وموضوعية أحكامهم، وشمولية أدوات التقويم لكل العناصر الأكاديمية للبرنامج (السيد ، 2016 ، 39-40).

أما أهمية التقويم لبرامج الدراسات العليا فتكمن كونها تعد مدخلاً أساسياً من مدخلات التطوير والتحديث ، الذي يؤدي في نهاية الأمر إلى تطوير العملية التعليمية والبحثية ، وذلك من خلال الإجراءات الآتية (الشريف : 2011 ، 15-16) :

- 1- تقويم العملية التعليمية من خلال قياس مؤشرات الأداء ومدخلات ومخرجات العملية التعليمية .
- 2- تصميم الأدوات اللازمة لعملية التقويم ، بحيث تتضمن آليات ومعايير التقويم والخطوات الإجرائية اللازمة لتنفيذ التقويم .
- 3- إنشاء قاعدة معلومات وملفات متكاملة لكل جانب من برامج الدراسات العليا .
- 4- تحديد جوانب القوة والضعف لبرامج الدراسات العليا .
- 5- تمكين الكليات من متابعة وتطوير برامجها وأهدافها وخططها .
- 6- وضع معايير جودة مشتقة من المعايير الموضوعية لتقويم برامج الدراسات العليا .
- 7- تشجيع التقويم المستمر للبرامج يؤدي إلى حل المشاكل التي تواجه الدراسات العليا بشكل متواصل ومستمر وبطرق علمية سليمة .

1-2-3 أهداف الدراسات العليا :

قامت معظم الأنظمة الجامعية العربية بتحديد أهداف الدراسات العليا التي تؤكد الوظيفة التنموية لها ، ودورها في تلبية الحاجات المجتمعية ، وضرورة تكاملها مع المؤسسات التنموية الأخرى ، وتكوين الوعي السياسي والشخصية الاجتماعية المنتمية إلى أيديولوجية معينة (سنقر : 1988 ، 204-205) ، ويمكن تصنيف الأهداف العامة للدراسات العليا على النحو الآتي (جان : 2017 ، 280-282) :

أولاً - الأهداف المعرفية : هي تلك الأهداف التي تتناول كل ما يرتبط بالمعرفة تطوراً أو تطويراً أو إنتشاراً وتتمثل في الآتي :

- 1- إثراء المعرفة الإنسانية وتطويرها عن طريق البحث والاستكشاف والانفتاح على الثرات الفكري والثقافي ودراسته بموضوعية .
- 2- إكساب الباحثين مهارات وأساليب البحث العلمي بما فيها من تحديد لمشكلة البحث واشتقاق الفروض واختبارها وتعميم أدوات البحث وبنائها ، وجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها وكتابة تقرير البحث .
- 3- الحث على الاستزادة بالبحث والتقصي وإعمال الفكر وحفز الملكات واستمرار التعلم والبحث، وتعويد الطلاب الباحثين على الصبر والمثابرة في طريق العلم المضني .
- 4- تجديد معارف الملتحقين بالدراسات العليا بما يتناسب والحاجات الراهنة والمتوقعة، ومساعدتهم على النمو المهني .

ثانياً - الأهداف الاجتماعية والاقتصادية : هي الأهداف التي من شأنها العمل على استقرار المجتمع وتماسكه، بالإضافة إلى تطوير اقتصاد هذا المجتمع والعمل على تزويده بما يحتاج إليه من قوى وخبرات بشرية من شأنها معاونته في التغلب على مشكلاته الاقتصادية وغيرها، وتتمثل هذه الأهداف في الآتي :

- 1- خدمة البيئة والاستجابة لحاجات المجتمع ومتطلبات خطط التنمية عن طريق الاشتراك في إعداد تلك الخطط ومتابعتها وتقديم الاستشارات العلمية لمراكز الإنتاج ، وتوجيه البحوث لمعالجة القضايا التنموية المختلفة .





- 2- التصدي للمشكلات التي ظهرت نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية بأسلوب علمي شامل ، والقيام بدراسات تطبيقية تهدف إلى ربط الجامعة بالمجتمع ، فالدراسات العليا مرحلة تعليمية ملتزمة بوظيفة اجتماعية .
- 3- توفير القوى العاملة المدربة على مستويات عليا من العلم والتقنية والقادرة على إنجاح خطط التنمية ، بالإضافة إلى تكوين كفاءات علمية جديدة متخصصة تسد بها الجامعات حاجاتها من أعضاء هيئة التدريس ، ويسد بها حاجات المجتمع من الاختصاصيين والخبراء في المجالات المختلفة .
- 4- تعويد أجيال الشباب من الباحثين على النظر إلى مشكلات مجتمعاتهم من خلال البحث الموضوعي.
- 5- تطبيق البحوث وتحويلها إلى وسائل تكنولوجية لحل مشكلات المجتمع .
- 6- توطين أبحاث الدراسات العليا وتخليص الثقافة العربية من التبعية .

هذا وإذا كانت أهداف الدراسات العليا تختلف باختلاف طبيعة الدراسة بالجامعات لاختلاف الفلسفة السائدة في البيئة المحيطة بهذه الجامعات ، والتي تسترشد بها في صياغة أهدافها التي تسعى إليها، فإن ثمة حقيقة يجب أن لا نغفل عنها ، وهي بأن هناك أهدافاً خاصة بالدراسات العليا بكل مجتمع وكل جامعة ، وبكل مرحلة من مراحل الدراسات العليا ، تضاف إلى هذه الأهداف العامة .

1-2-4 سمات وخصائص الدراسات العليا :

تتشرك الدراسات العليا مع المرحلة الجامعية الأولى في كثير من الخصائص ، فالدراسة في كلا المرحلتين تحتاج إلى توجيه وإرشاد أحد الأساتذة ، كما تستلزم توفير المراجع العلمية والأجهزة المتعلقة بالتخصص موضوع الدراسة والبحث ، إلا أن لمرحلة الدراسات العليا خصائص معينة تميزها عن مرحلة الدراسة الجامعية الأولى ، من أهمها (عبد الحكم: 2016 ، 110-111) :

- 1- عمق الدراسة : حيث تتميز الدراسات العليا بأنها دراسات متعمقة تؤدي إلى التخصص في مجال أو فرع معين من فروع المعرفة ، بل تعدى الامر ليشمل المشاركة الفعالة في البحث العلمي لإثراء العلم والمعرفة في مجال التخصص .
 - 2- إرتفاع تكاليف الدراسة بمرحلة الدراسات العليا ، فالطالب بهذه المرحلة يتكلف أضعاف ما يتكلفه طالب المرحلة الجامعية الأولى وخاصة في التخصصات التطبيقية والعملية .
 - 3- قلة التلقين: فطلاب الدراسات العليا غالباً ما يعتمدون على جهودهم الشخصية ، ويسعون لإبراز شخصياتهم وتكوين فكرهم المستقل البناء.
 - 4- الإشراف المباشر: وذلك من قبل واحد أو أكثر من أعضاء هيئة التدريس ، ويكون دور الأستاذ هو دور الموجه والمرشد.
 - 5- الحاجة إلى أعضاء هيئة تدريس متميزين: إذ تحتاج مرحلة الدراسات العليا إلى أعضاء هيئة تدريس مشهود لهم بالخبرة والكفاءة في التدريس الجامعي والبحوث.
 - 6- قلة عدد الطلاب: فمجموع طلاب مرحلة الدراسات العليا أقل بكثير بالنسبة لمجموع الطلاب بالمرحلة الجامعية الأولى.
 - 7- نضج الطلاب ومستواهم المتميز: حيث تتميز الدراسات العليا - في كثير من الأحيان - بقبولها للطلاب المتميزين والحاصلين على تقديرات مرتفعة في الدرجة الجامعية الأولى وفي مجال التخصص.
- وهكذا فإن الأصل في الدراسات العليا كونها خبرة ذاتية دافعتها الرغبة والنمو ، وإنها فرصة تعليمية لأصحاب القدرة والاستعداد والميل نحو مزيد من التعلم ومزيد من التدريب ، مما جعلها ترتبط بالأفراد أنفسهم ، وتوصف





بأنها خبرة ذاتية دافعها الرغبة في النمو (عبدالموجود ، 1983 ، 98) ، كما أنها وسيلة الإنسان لمواكبة الانفجار المعرفي ، والتكيف مع عالم اليوم المتميز بالتقدم السريع والتقدم التكنولوجي الهائل ، وتقدم للطالب الملتحق بها معرفة متخصصة وعميقة في ميدان تخصصه ، وهذا يتطلب نوعية متطورة من طرق التدريس والتقويم والأجهزة والمعدات والمراجع والخطط والهيئات التدريسية ، وتتظر الجامعات للدراسات العليا كهدف استراتيجي وخيار لا بد منه ، لتحقيق الأهداف المنشودة والتي تهتم بالعملية الإنتاجية في المجتمع ، وإجراء البحوث والدراسات العليا في المجالات العلمية والتربوية المختلفة (الشريف ، 2011 ، 12) .

1-2-5 المشكلات والعقبات التي تواجه الدراسات العليا :

واجهت الدراسات العليا في الجامعات العربية على وجهه العموم والجامعات الليبية على وجهه الخصوص الكثير من العقبات والمشكلات التي تقف حجر عثرة في إستمرارها وتطويرها ، ويمكن تصنيف وتحديد هذه المشاكل في الآتي : (عبدالموجود ، 1998 ، 90)

- 1- جمود برامج الدراسات العليا في معظم الجامعات العربية وعدم التطوير المستمر لمحتوى هذه البرامج أو اللوائح المنظمة لهذه الدراسات في ضوء الجديد في مجالات العلم والبحث العلمي .
- 2- العلاقة التي تربط الطالب بأستاذه لا تزال علاقة يشوبها الاستعلاء والتسلط والقهر الفكري من قبل الأستاذ ، والتملق والنفاق وحفظ المعلومات وندرة التفكير الابتكاري والحوار المبدع من قبل الطالب .
- 3- انفصال الدراسات العليا عن مشاكل التنمية في المجتمع وابتعادها عما يدور في العالم الخارجي .
- 4- عدم وضوح أهداف الدراسات العليا والخلط بين الوظيفة البحثية والتكوين المهني والتدريس .
- 5- ضعف البنية الأساسية اللازمة لنجاح البرامج الدراسات العليا ، وكثيراً ما تعطى الأولوية في الاهتمام لمرحلة البكالوريوس ، ويتضح ذلك من ضآلة الميزانيات المخصصة لبرامج الدراسات العليا .

1-2-6 برامج الدراسات العليا والبحث العلمي في ليبيا :

1-6-2-1 لمحة تاريخية عن الدراسات العليا في ليبيا :

بدأت الدراسات العليا في ليبيا مع بداية عقد السبعينيات للقرن العشرين وبشكل غير منتظم ، إلا أن الدراسة العليا المنتظمة والمستقرة قد بدأت في جامعة طرابلس منذ منتصف عقد السبعينيات للقرن العشرين ، تلتها في ذلك جامعة بنغازي وأواخر عقد السبعينيات من القرن العشرين ، وبعد التوسع الكمي في عدد الجامعات الليبية توالى إنشاء برامج الدراسات العليا في معظم الجامعات الليبية ، واتسعت دائرة الدراسات العليا وتطور عدد الطلاب والخريجين فيها ، حتى وصل عدد الأقسام التي تقدم برامج الدراسات العليا في الجامعات الليبية نحو (178) قسماً في (12) جامعة لعدد (149) فرعاً من فروع المعرفة ، وقد تزايدت نسبة طلبة الدراسات العليا من جملة الطلبة الجامعيين من 2.5 إلى 3% في بداية تسعينيات القرن العشرين إلى ما يتراوح ما بين 4% إلى 4.5% من إجمالي طلبة الجامعات ، وهكذا تطورت واتسعت برامج الدراسات العليا في ليبيا ، بحيث وصل عدد طلاب الدراسات العليا بالداخل نحو (10608) طالباً وطالبة ، في حين بلغ أعضاء هيئة التدريس نحو (1721) أستاذ ، وبلغ عدد البرامج المعتمدة في الدراسات العليا نحو (199) برنامج ، أما عدد التخصصات فقد بلغ نحو (96) تخصص (مرجين وشركس ، 2012 ، 488) ، وقدرت دراسة (طلوبة ، 2010 ، 22) التطور الذي سيحدث في عدد طلبة الدراسات العليا خلال الفترة (2007-2030) حسب سيناريوهين مقترحين للنمو في عدد السكان لنفس الفترة ، فتوصلت الدراسة إلى أن عدد طلبة الدراسات العليا في سنة (2030) سيكون (19963) طالباً وطالبة وفق السيناريو الأول ، وسيكون عددهم وفق السيناريو الثاني (26005) طالباً وطالبة .



1-2-6-2 معوقات البحث العلمي على مستوى الدراسات العليا :

تعاني الدول والمؤسسات التي تعنى بالبحث العلمي في أغلب الدول العربية من معوقات وصعاب عديدة عديدة ، تتطلب حلولاً جذرية كي تستطيع مواصلة مسيرتها وتحقيق دورها الفاعل في التنمية ، ويمكن إبراز أهم هذه الصعاب والعقبات في الآتي (طريف و الطويسي ، 2019 ، 122) :

- 1- إنفصال البحث العلمي في الدول العربية عن المجال التطبيقي ومشكلات المجتمع ، حيث لازال البحث العلمي في الجامعات العربية لاسيما في رسائل الماجستير والدكتوراه يتم تحديد موضوعاته بناء على آراء وأفكار الأساتذة والطلبة بعيداً عن الواقع المعاش .
- 2- عدم توفر قواعد البيانات والمعلومات ، وغياب المرجع العلمية الحديثة ، وضعف البنية التحتية لشبكات الإنترنت ، مما يجعل من بطء خطوط الشبكة معيقاً في توظيفها في البحث العلمي .
- 3- ضعف مهارات البحث العلمي لدى الفئات التي يتوقع منها تحمل مسؤولية البحث العلمي ، ومنها طلبة الدراسات العليا ، وعدم تبني مؤسسات التعليم العالي استراتيجيات وبرامج محددة لتنمية المهارات البحثية وتطويرها لدى أعضاء هيئة التدريس والطلبة .
- 4- ضعف حركة التبادل الثقافي والفكري مع الثقافات والفئات الأخرى ، مما يجعل كل الباحثين الذين لا يتقنون لغة أخرى يعيشون فكرياً فقط في حدود الأدب النظري العربي بعيداً عما يجري في العالم ، وهذا يخرجهم عن دائرة المنافسة العالمية .

1-2-6-3 البحث العلمي في ليبيا :

البحث العلمي والدراسات العليا وجهان لعملة واحدة ، والمشكلات التي تظهر في إحدهما لابد وأن تنعكس على الأخرى ، فالصعوبات التي تواجه الدراسات العليا لابد وأن تنعكس على البحث العلمي في ليبيا ، حيث يتبين هذا التداخل من خلال تراجع قيم البحث العلمي في ليبيا ، إذ كما يتضح من الجدول رقم (1) ، فإن عدد البحوث المنشورة على مستوى الجامعات الليبية يبلغ نحو (81) بحثاً (خلال العام 2005) ، وعدد براءات الاختراع المسجلة (خلال الفترة 2000-2009) ، لا يتجاوز (عدد 4) براءة اختراع ، بمتوسط سنوي بلغ نحو (0.4) براءة اختراع ، الأمر الذي يعكس تدني إنتاجية عضو هيئة التدريس وطلاب وخريجي الدراسات العليا في الجامعات الليبية ، كما أشارت إحدى الدراسات المحلية بأن متوسط الإنتاج البحثي في الكتابات الطبية المنشورة في جامعة طرابلس هو (1.4) بحث لكل 100 عضو هيئة تدريس (129 ، 2009 ، Tashani) ، مما يعني أن إنتاجية عضو هيئة التدريس وطلاب وخريجي برامج الدراسات العليا بلغت نحو (0.01) بحث ، وهي إنتاجية متدنية جداً ، مقارنة بإنتاجية أعضاء هيئة التدريس وطلاب وخريجي برامج الدراسات العليا في جامعات الدول المتقدمة وحتى العربية ، يؤكد هذا الأمر بيانات الجدول رقم (1) التي تبين تراجع مؤشرات التنافسية الدولية الخاصة بالبحث العلمي في ليبيا .



جدول (1) عدد الجامعات العربية لكل مليون نسمة وعدد البحوث العلمية المنشورة حسب مؤشرات (ISI)

ت	الدولة	عدد الجامعات	عدد الجامعات لكل مليون من السكان	عدد البحوث المنشورة (2005)	عدد براءات الاختراع (خلال الفترة 2000-2010)
1-	مصر	38	0.43	3459	116
2-	السعودية	24	0.65	1715	147
3-	لبنان	41	6.8	1563	73
4-	الأردن	30	3.85	959	22
5-	سوريا	21	1.16	224	20
6-	العراق	35	0.94	100	10
7-	ليبيا	12	1.85	81	4

من إعداد الباحث اعتمادا على المراجع الآتية :

- 1- الخيكاني ، نزار كاظم (مجلة القادسية للعلوم الإدارية والمالية ، العدد الأول 2010) جامعة القادسية - العراق ، ص ص 98-118 .
- 2- العيسى ، عبد الرزاق عبد الجليل (2016) البحث العلمي التطبيقي الهادف ، خطوة لترصين التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد، مركز البنين للدراسات والتخطيط .
- 3- بدران ، إبراهيم (مجلة نوات ، العدد الثاني عشر 2015) ، حول اقتصاديات التعليم العالي ودور الجامعات الخاصة ، الأردن أنموذجا ، الأردن .
- 4- المنظمة الليبية للسياسات والإستراتيجيات (2016) ، واقع التعليم العالي في ليبيا .

جدول رقم (2) ترتيب ليبيا حسب مؤشرات الابتكار خلال عامي (2008-2009) ، (2013-2014)

ت	المؤشر	2009-2008		2014-2013		التغير في الرتبة
		الرتبة	القيمة	الرتبة	القيمة	
1	مؤشر القدرة على الابتكار.	131	-	143	2.5	نقصان 12
2	مؤشر جودة مؤسسات البحث العلمي	82	-	144	2.1	نقصان 62
3	مؤشر إنفاق الشركات على البحث العلمي.	124	-	146	2	نقصان 22
4	مؤشر التعاون بين الشركات والجامعات في البحث	114	-	148	2	نقصان 34
5	مؤشر توفير التكنولوجيا المتقدمة .	96	-	143	2.3	نقصان 47
6	مؤشر توفر العلماء والمهندسون .	44	-	117	3.3	نقصان 73
7	مؤشر عدد براءات الاختراع.	88	-	82	0.4	نقصان 6

المصدر: خالد المجوبي (2014)، تطور القدرة التنافسية للاقتصاد الليبي واستراتيجيات تدعيمها بالاعتماد على :

- World Economic Forum, The Global Competitiveness Report 2008-2009, p219.
- World Economic Forum, The Global Competitiveness Report 2013-2014, p19.





وتقترح دراسة (القيزاني ، 2018 ، 538) عدداً من السبل - حسب تصنيف المستجيبين - التي من شأنها

الرفع من مستوى برامج الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعات الليبية هي كالاتي :

- 1- تزويد مكتبات الكليات والجامعات بكل ما يلزمها من مراجع ودوريات حديثة ووسائل الاتصال الرقمية، لتسهيل عملية البحث العلمي .
- 2- رصد موازنات مالية معتبرة لبرامج الدراسات العليا والبحث العلمي ، متضمنة للحوافز والمكافآت المالية للبحّاث .
- 3- تسهيل إجراءات الحضور والمشاركة في الفعاليات العلمية المحلية والخارجية .
- 4- التواصل مع المراكز البحثية والجامعات عربياً ودولياً .
- 5- العمل على تأسيس دوريات علمية وطنية محكمة وفق المعايير الدولية المعتمدة (ذات معامل تأثير مقبول) .
- 6- وضع إستراتيجية شاملة للدراسات العليا والبحث العلمي على مستوى الجامعات والكليات .
- 7- التعاون بين الجامعات الليبية في مجالات برامج الدراسات العليا والبحث العلمي .
- 8- العمل على رصد جوائز تشجيعية سنوية من قبل الجامعة للأعمال البحثية المتميزة في كافة التخصصات العلمية لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا .
- 9- تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في اللغات الأجنبية ، ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وعلى وجه الخصوص تقنية الإنترنت ، ومهارات البحث العلمي .
- 10- تكريم البُحّاث خاصة المميزين ، معنوياً ومادياً .

2-2 الدراسات السابقة :

2-2-1 دراسة جبارة والفقيه (2019) : بعنوان " تقويم جودة برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة

تعر " هدفت الدراسة إلى تقويم جودة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة تعز ، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس والإشراف في برامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة تعز وعددهم (25) عضو هيئة تدريس ، ومن جميع الطلبة والخريجين أو الذين هم في المراحل النهائية للدراسة في برنامجي الماجستير و الدكتوراه وعددهم (502) طالباً وطالبة ، أما عينة الدراسة فأستهدفت جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (25) عضو هيئة تدريس ، وعينة عشوائية من طلبة الدراسات العليا بالكلية بلغت (75) طالب وطالبة بواقع (15%) من المجتمع الأصلي ، حيث تضمنت الاستبانة (53) فقرة ، وزعت على (6) محاور (القبول والتسجيل ، الأستاذ الجامعي ، المقررات الدراسية ، الإشراف العلمي ، الخريج ، التجهيزات ومصادر التعلم) ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر الجودة في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة تعز من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس قد جاءت بدرجة متوسطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل نحو (3.25) ، وحصلت مجالات الدراسة وفقاً لاستجابات عينة الدراسة على الترتيب الآتي وعلى التوالي : القبول والتسجيل (درجة أهمية كبيرة بلغت 3.71) ، الأستاذ الجامعي (درجة أهمية كبيرة بلغت 3.57)، المقررات الدراسية (درجة أهمية كبيرة بلغت 3.47) ، الإشراف العلمي (درجة أهمية متوسطة بلغت 3.37) ، الخريج (درجة أهمية متوسطة بلغت 3.35) ، التجهيزات ومصادر التعلم (درجة أهمية ضعيفة بلغت 2.05) ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في مجال الأستاذ الجامعي لصالح عضو هيئة التدريس ، وفي مجال التجهيزات ومصادر التعلم والخريج لصالح





الطلبة ، بينما لم تظهر فروق في مجالات المقررات الدراسية والإشراف العلمي والقبول والتسجيل ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات كان من أهمها : العمل على رفع درجة توافر معايير الجودة التي وضعها مجلس الإعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في برنامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة تعز ، والعمل على نشر ثقافة مفاهيم الجودة داخل مؤسسات التعليم الجامعي ، الاستفادة من التجارب والاتجاهات العربية والعالمية في مجال تطبيق الجودة .

2-2-2 دراسة الحربي (2019) : بعنوان " واقع الإشراف العلمي على طلبة الدراسات العليا تخصص تعليم الرياضيات بجامعة أم القرى " هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى رضا طلبة الدراسات العليا في تخصص تعليم الرياضيات عن الإشراف العلمي ، وتحديد المشكلات التي تواجههم أثناء مرحلة الإشراف العلمي ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، حيث تم بناء استبانة تألفت من (52) فقرة وزعت على (4) محاور رئيسية (دعم القسم ، استثمار المشرف للوقت ، العلاقات الإنسانية ، أداء المشرف) ، وبعد تحقق الصدق والثبات اللازمين ، تم تطبيق الأداة على عينة عشوائية بلغت (95) طالباً وطالبة (ماجستير ودكتوراه) ، سحبت من جميع طلبة الدراسات العليا في تخصص تعليم الرياضيات بجامعة أم القرى المتخرجين والبالغ عددهم (283) طالباً وطالبة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط آراء الطلبة حول رضاهم على كافة محاور الأداة قد جاء بدرجة متوسطة ، وكشفت نتائج الدراسة كذلك عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف النوع والمرحلة التعليمية ، وخرجت الدراسة بعدد من المقترحات والتوصيات منها : ضرورة إختيار طلبة الدراسات العليا بعناية فائقة ووفقاً لمعايير دقيقة ، وتوفير التدريب للمشرفيين العلميين في كافة الجوانب المتعلقة بالإشراف العلمي ، وإعداد دليل للإشراف العلمي .

2-2-3 دراسة زاهر وجنبلاط (2019) : بعنوان " تقييم جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا-دراسة ميدانية في كلية الاقتصاد بجامعة تشرين " هدفت الدراسة إلى بيان واقع البرامج الأكاديمية بكلية الاقتصاد بجامعة تشرين ، والكشف عن الصعوبات والمعوقات التي تواجه تطوير البرامج الأكاديمية في جامعة تشرين ، حيث تم استخدام استبانة تضمنت (38) فقرة ، وزعت على ثلاثة مجالات (جودة أداء الهيئة التدريسية ، جودة المناهج والخطط الدراسية ، جودة الخدمات الأكاديمية) ، استهدفت الدراسة طلبة الدراسات العليا بكلية الاقتصاد بجامعة تشرين للعام الجامعي 2018-2019 والبالغ عددهم (495) ، حيث استهدف الباحثان عينة عشوائية طبقية حسب الأقسام (الإدارة ، الإحصاء ، المحاسبة ، الاقتصاد والتخطيط ، العلوم الإدارية والمالية) بلغ عددها (132) طالب وطالبة ، أي بواقع بلغت نسبته (27.3%) من المجتمع المدرس ، وقد توصلت الدراسة إلى عدم رضا طلبة الدراسات العليا بالكلية عن جودة البرامج الأكاديمية بالكلية ، إذ سجلت درجات أهمية المحاور درجات متوسطة بلغت نحو (2.60 ، 2.14 ، 2.44) وفقاً لترتيب المحاور ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من : أداء الهيئة التدريسية و المناهج والخطط الدراسية والخدمات الأكاديمية ، وبين الواجب توافره في هذه المجالات ، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات لعل أهمها : ربط النصاب التدريسي والإشراف على طلبة الدراسات العليا ، بتخفيض النصاب التدريسي بزيادة عدد الطلبة المشرف عليهم ، ورفع مبلغ مكافأة الإشراف على طلبة الدراسات العليا ، ربط المناهج والخطط الدراسية بما يتوافق مع البرامج العالمية .





2-2-4 دراسة الطشلان (2018) : بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة

التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا" هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا ، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الدراسات العليا بقسم الإدارة التربوية بكلية التربية بجامعة الملك سعود ، المسجلين في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2015-2016 والبالغ عددهم (160) طالبة ، بواقع (69) في مرحلة الماجستير ، (91) طالبة في مرحلة الدكتوراه ، وقد تم توزيع الاستبانة على كافة أفراد المجتمع ، وتم استرجاع (144) استجابة صالحة للتحليل الإحصائي ، أي بنسبة (90%) من إجمالي مجتمع الدراسة، حيث تضمنت الاستبانة (61) فقرة ، وزعت على (3) محاور (الخصائص والمهارات المتعلقة بالجانب الشخصي لأعضاء هيئة التدريس ، الخصائص والمهارات المتعلقة بالجانب الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس ، مقترحات لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس) ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بشكل عام جاء بدرجة متوسطة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود باختلاف متغير مرحلة الدراسة لصالح طالبات مرحلة الماجستير ، وخرجت الدراسة بعدد من المقترحات كان من أبرزها ضرورة اعتماد معايير جودة الأداء التدريسي كمحور رئيس في ترقية أعضاء هيئة التدريس .

2-2-5 دراسة السيد (2017) : بعنوان " تقويم برامج الدراسات العليا بقسم التربية الإسلامية والمقارنة في

جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين" هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا التي يقدمها قسم التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين ، حيث تم استخدام استبانة تضمنت (44) فقرة ، وزعت على أربعة محاور (درجة تحقيق برامج القسم لأهداف الدراسات العليا ، أهمية المقررات من حيث ارتباطها بالتخصص والإستفادة منها بإعداد الرسالة ، درجة قيام أعضاء هيئة التدريس بالأدوار المنوطة بهم في التدريس والتقويم والإرشاد ، درجة تحقيق منظومة الدراسات العليا بالقسم للتسهيلات الإدارية والمادية ، درجة تحقيق منظومة الدراسات العليا بالقسم لنواتج التعلم التي يسعى لها) ، استهدفت الاستبانة جميع خريجي وخريجات القسم من آخر ثلاث دفعات (ماجستير ودكتوراه) وعددهم (163) خريج (117) لمرحلة الماجستير و(46) لمرحلة الدكتوراه ، بحيث بلغ عدد المستجيبين للدراسة (126) خريج وخريجة ، وهو ما يمثل (77%) من مجتمع الدراسة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب هذه المحاور جاء من حيث درجة الأهمية تنازلياً على النحو المبين [أهمية المقررات(درجة ممارسة كبيرة) ، نواتج التعلم (درجة ممارسة متوسطة) ، أدوار أعضاء هيئة التدريس (درجة ممارسة متوسطة) ، (أهداف الدراسات العليا بدرجة ممارسة متوسطة) ،التسهيلات الإدارية (درجة ممارسة متوسط)] ، بحيث سجلت الدراسة لكل درجة أهمية كبيرة بلغت نحو 3.44 ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور الاستبانة تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية(ماجستير ، دكتوراه) ونوع الدراسة (إنتظام و موازي) و تخصص البكالوريوس (علمي ، شرعي)، باستثناء المحور الرابع الخاص بالتسهيلات الإدارية ، فقد تبين وجود فروق ذات إحصائية تعزى لمتغير التخصص في البكالوريوس ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات ، منها ضرورة تعديل خطة الدراسات العليا بالقسم وتطوير مساراتها على أن تكون الساعات التدريسية لمتطلبات التخصص الدقيق هي الأكثر ، إثراء برامج الدراسات العليا بحيث تربط الجانب المعرفي بالجانب التطبيقي، خاصة في مجالات تخطيط البحث





العلمي وتصميم أدواته ، إنشاء مركز للإستشارات البحثية لطلبة الدراسات العليا بكل كلية ، كما أوصت الدراسة إعادة النظر في اللوائح المنظمة للدراسات العليا من حيث قبول الطلبة المؤهلين ، وآليات تسجيل الخطط البحثية ، وضوابط مناقشة الرسائل العلمية وإجازتها .

2-2-6 دراسة باسعيد (2017) : بعنوان " كفاءة أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في كليات الدراسات الإنسانية النسائية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات " هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كفاءة أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في الكليات الإنسانية النسائية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي ، وصممت استبانة احتوت على (34) فقرة وزعت على (5) محاور (هي : الكفاءة المعرفية ، الكفاءة المهنية ، التقويم ، العلاقات الإنسانية ، الكفاءة الشخصية) ، وبعد التحقق من دلالات صدقها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين ، أرسلت إلكترونياً إلى جميع طالبات الدراسات العليا ، وتم استرداد عينة عشوائية بلغت (168) استبانة مكتملة الاستجابات ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة مستوى كفاءة أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية النسائية بجامعة الملك سعود ، تتراوح بين العالية والمتوسطة ، إذ أتت الكفاءة الشخصية في المرتبة الأولى ، تلتها كفاءة العلاقات الإنسانية ، وبالمرتبة الثالثة الكفاءة المعرفية ، تلتها الكفاءة المهنية ، وأخيراً كفاءة التقويم ، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إستجابة أفراد عينة الدراسة ، باختلاف متغير المرحلة الدراسية (ماجستير أو دكتوراه) أو باختلاف متغير الكلية ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها : ضرورة تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بدورات تدريبية تساهم في تنمية مستوى المهارات والكفاءات المعرفية والمهنية وتنمية مستوى كفاءة التقويم .

2-2-7 دراسة القدرة (2017) : بعنوان " مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة " هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تطبيق الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة، استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي التحليلي ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة بلغ عدد فقراتها (33) فقرة ، وزعت على ثلاثة محاور ، استهدفت الدراسة عينة عشوائية بلغ عددها (129) طالباً وطالبة ، شكلت مانسبته (15%) من مجتمع الدراسة ، البالغ عددهم (860) طالباً وطالبة ، وبعد تطبيق الأداة بصيغتها النهائية على أفراد العينة ، وتحليل البيانات وتحليلها إحصائياً ، أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة كان بدرجة تقدير متوسطة وبوزن نسبي (62.83%) ، وقد حصل مجال عضو هيئة التدريس على المرتبة الأولى وحصل مجال الإدارة الجامعية على المرتبة الأخيرة ، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس ، الجامعة ، المستوى الدراسي) ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات، منها ضرورة مضاعفة الجهود لزيادة العمل وفق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا الفلسطينية ، وإعادة النظر في صياغة الرؤى المستقبلية للجامعات الفلسطينية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة بمشاركة واسعة من العاملين بالجامعات لضمان تحقيق العمل وفق معايير الجودة الشاملة ، مع الإهتمام بضبط المدخلات الجامعية لضمان مخرجات وفق معايير الجودة من خلال العمل الحثيث والمتواصل على تطبيق الجودة الشاملة في مرحلة العمليات .





2-2-8 دراسة (Farhangiz & Salehi & Tarezaee & Imanieh (2016) : بعنوان " تقويم

برنامج ماجستير الصحة العامة (MD & MPH) في كلية الطب بجامعة (Shiraz) للعلوم الطبية من وجهة نظر الطلبة " هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج ماجستير الصحة العامة في كلية الطب بجامعة (Shiraz) للعلوم الطبية ، في جوانبه المختلفة من وجهة نظر الطلاب ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة ، بغرض تقييم وجهة نظر الطلاب للبرنامج من حيث الأهداف والمحتوى وتنمية المهارات وقابلية البرنامج للتطبيق وتلبية توقعات الطلاب ، وزعت على (3) جوانب أو محاور (إضافة المعرفة ، الدوافع للإلتحاق بالبرنامج ، تقييم آراء الطلاب حول تأثير البرنامج على حياتهم المهنية مستقبلاً) ، حيث تضمن المجال الأول (7) أسئلة اختصت بتقييم ما يضيفه البرنامج من معرفة في (منهجية البحث العلمي ، أساسيات الإحصاء ، الإحصاء التطبيقي ، الأمراض المعدية ، الأمراض غير المعدية ، العلوم الصحية ، الكتابة العلمية) ، أما المجال الثاني فقد تضمن (7) أسئلة اختصت بالدوافع الرئيسية للإلتحاق بالبرنامج (تعلم منهجية البحث العلمي ، إكتساب المعرفة في المجالات الصحية ، إمتلاك سيرة ذاتية قوية لمواصلة الدراسة بالخارج ، الإهتمام بالمهام القيادية في القطاع الصحي ، منافسة الطلبة الآخرين) ، أما المجال الأخير فقد تضمن (3) أسئلة متعددة الخيارات ، حيث اختص بتقييم آراء الطلبة حول تأثير البرنامج على حياتهم المهنية ، استهدفت الدراسة عينة عشوائية بلغ قوامها (89) فرداً (41 طالباً ، 48 طالبة) ، وبعد تطبيق الأداة بصيغتها النهائية على أفراد العينة ، وتحليل البيانات إحصائياً ، أظهرت نتائج الدراسة أن (81.6%) من العينة كانت وجهات نظرهم حول البرنامج إيجابية ، أيضاً أظهرت النتائج أن ما نسبته (83.5% ، 81.2% ، 18.9%) من أفراد العينة كانت استجاباتهم إيجابية حول محتويات البرنامج (قابلية تطبيق البرنامج ، تطوير المهارات ، الإيفاء بتوقعات الدارسين) على التوالي ، وأوصت الدراسة بإجراء دراسات مستقبلية لتقييم وجهات نظر الطلبة للمقارنة بين تأثير برنامجي MD & MPH على المستقبل المهني للطلبة .

2-2-9 دراسة أبوهاشم (2016) : بعنوان " تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك

سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الإعتدادي " هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة على ضوء معايير الإعتدادي الأكاديمي ، وتكونت عينة الدراسة من (76) طالباً وطالبة في جميع مسارات البرنامج ، طبقت عليهم استبانة اشتملت على سبعة محاور رئيسية تمثل جوانب الجودة في برامج الدراسات العليا (أهداف البرنامج ، التعليم والتعلم ، المقررات الدراسية ، الإشراف العلمي ، أعضاء هيئة التدريس ، القبول والتسجيل ، المرافق والتجهيزات) ، وباستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرسوم البيانية أظهرت النتائج الآتي:

- أن ترتيب معايير الإعتدادي وفقاً للمتوسطات الحسابية لاستجابات الطلاب والطالبات كان كالاتي:
أعضاء هيئة التدريس بمتوسط حسابي (4.01) ، المرافق والتجهيزات بمتوسط حسابي (3.88) ، القبول والتسجيل بمتوسط حسابي (3.71) ، التعليم والتعلم بمتوسط حسابي (3.66) ، أهداف البرنامج بمتوسط حسابي (3.60) ، أهداف البرنامج بمتوسط حسابي (3.60) ، المقررات الدراسية بمتوسط حسابي (3.36) ، وأخيراً الإشراف العلمي بمتوسط حسابي (3.33) .

- أن مستوى تقييم البرنامج (50%) يرون أن البرنامج جيد جداً في مقابل (38.2) يرون أن البرنامج جيد ، في حين (7.9%) يرون أن البرنامج ممتاز ، (3.9%) يرون أن البرنامج ضعيف .

- أن درجة الرضا عن البرنامج (77.6%) راضين عن البرنامج في مقابل (22.4%) غير راضين عن البرنامج.





وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها : العمل على رفع درجة توفر معايير الإعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك سعود ، وضرورة العمل على تحسين معايير الجودة وتطويرها التي وضعت من قبل (Dunn.et al (2007) لبرامج علم النفس بمعاييرها الثمانية (المناهج الدراسية ، قضايا التقييم ، نواتج تعلم الطلاب ، موارد البرنامج ، النمو الطلابي ، خصائص أعضاء هيئة التدريس ، مناخ البرنامج ، الدعم الإداري) ، كما أوصت الدراسة بضرورة إشراك أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج في إجراءات الحصول على الإعتماد الأكاديمي.

2-2-10 دراسة أبو نعيم وآخرون (2016) : بعنوان " تصور مقترح لبرامج الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك خالد في ضوء الجودة النوعية والتميز" هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لبرامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد ، وذلك من خلال التعرف على واقع المعوقات التي تواجهها ، والتعرف على مؤشرات الجودة النوعية للتميز ببرامج الدراسات العليا ببعض الجامعات الأجنبية ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، حيث تكون مجتمع الدراسة من من طلاب مرحلة الماجستير والدكتوراه ببرامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الملك خالد للفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2012-2013 ، البالغ عددهم (106) طالب يمثلون أربعة تخصصات (الإدارة ، الإشراف التربوي ، المناهج وطرق التدريس العامة ، المناهج وطرق تدريس العلوم ، التوجيه والإرشاد النفسي) ، حيث تم استخدام استبانة تضمنت (60) فقرة ، بواقع (30) فقرة للمعوقات الأكاديمية و (30) فقرة للمعوقات غير الأكاديمية (إدارية ، اقتصادية ، اجتماعية) من خلال عينة عشوائية بلغت (68) طالب ، وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في مؤشرات الجودة النوعية والتميز، تكون من عدد من العناصر هي : منطلقات التصور ، وآلياته التي تمثلت في آليات تطوير نظام القبول ، والقيادة الجامعية ، والتركيز على أعضاء هيئة التدريس ، والمناهج الدراسية والطلاب ، ونظام التقويم ، كما تناول التصور المعوقات التي تواجه تطوير برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد وسبل التغلب عليها ، وأخيراً الجهة المسؤولة عن تنفيذ التصور المقترح .

2-2-11 دراسة عبيد (2016) : بعنوان " تقويم برنامج الدراسات العليا في كليات التربية الأساسية على وفق معايير الإعتماد الأكاديمي " استخدم فيها الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي ، وتمثل مجتمع الدراسة في كليات التربية الأساسية في العراق والبالغ عددها (6) كليات ، حيث تم تصميم استبانة مكونة من (143) فقرة ، توزعت على (6) محاور (رؤية المؤسسة وأهدافها ، القبول وشؤون الطلبة ، البرامج الأكاديمية والمناهج الدراسية ، برنامج الدراسات العليا ، طرق التدريس ومصادر التعلم ، التقويم) حيث تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (65) عضواً تدريسياً من حملة الماجستير والدكتوراه ، اختيروا بطريقة عشوائية ، من ثلاثة كليات للتربية الأساسية من ثلاث جامعات (جامعة بابل ، جامعة المستنصرية ، جامعة ديالى) ، وتوصلت الدراسة إلى توافر متطلبات الجودة الشاملة في محوري البحث العلمي وطرق التدريس ، وضعفها في المجالات الأخرى ، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات ، أهمها العمل على ترسيخ ثقافة الجودة في المؤسسات الجامعية ، تهيئة الجو العام في مؤسسات التعليم العالي وخارجها على تقبل وانتشار ثقافة الجودة الشاملة ، تصميم أنموذج تعليمي لتطوير الدراسات العليا وفقاً لمعايير الإعتماد الأكاديمي .





2-2-12 دراسة عبد الحكم (2016) : بعنوان " واقع البيئة الداخلية للدراسات العليا بكلية التربية بالمنيا "

هدفت الدراسة إلى تحليل البيئة الداخلية للدراسات العليا بكلية التربية بالمنيا للوقوف على أهم نقاط القوة والضعف المؤثرة عليها، حيث صمم الباحث استمارة للتطبيق وزعت على محورين ، المحور الأول ضم نقاط القوة والتي تمثلت في (37) نقطة قوة ، في حين ضم المحور الثاني نقاط الضعف والتي تمثلت في (43) نقطة ضعف ، بحيث صممت الاستمارة بحيث تراوح مدى التأثير بين القيمة (من 1 إلى 5) حيث تمثل الدرجة (5) الأثر الأعلى ، أما الدرجة (1) فتمثل الأثر الأقل ، وزعت استمارة التطبيق على عينة البحث العشوائية التي قوامها (70) عضو هيئة تدريس بكلية التربية بالمنيا بواقع (49.6%) من مجتمع الدراسة الممثل لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بالمنيا وعددهم (141) عضو هيئة تدريس ، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك (26) عنصراً من عناصر القوة ذات تأثير كبير على تطوير الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة المنيا ، حيث جاءت بمتوسط تأثير جاوز القيمة (3) ، ومن ثم يمكن التعويل على هذه الجوانب في تطوير الدراسات العليا في كلية التربية بالمنيا ، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك (30) عنصراً من عناصر الضعف ذات تأثير كبير على تطوير الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة المنيا ، حيث جاءت بمتوسط تأثير جاوز القيمة (3) ، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في بناء التصور الاستراتيجي المقترح لتطوير الدراسات العليا ، وقد توصلت الدراسة الدراسة إلى جملة من المتطلبات العامة والخاصة التي من شأنها تطوير برامج الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة المنيا لعل أهمها : الاهتمام بصياغة الخطط التنافسية الاستراتيجية والسياسات الوطنية للدراسات العليا ، وضع خطط التنافسية الإستراتيجية لتقويم الأداء وضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لمنظومة الدراسات العليا ، توجيه قطاع الدراسات العليا والبحوث لتلبية مطالب التنمية وبناء القاعدة العلمية التي تمثل الأساس للنمو المتوازن والتنمية المستدامة ، استخدام الأساليب العلمية والتكنولوجية الحديثة في انجاز وتيسير الأعمال الإدارية المتعلقة بالدراسات العليا، تدعيم التوجه اللامركزي لإدارة الدراسات العليا ، مراجعة التشريعات والقوانين المنظمة للعمل بالجامعة وخاصة المتعلقة بالدراسات العليا ، وتأكيد دور الهيكل الإداري على الالتزام بذلك .

2-2-13 دراسة السكران (2016) : بعنوان " رؤية تطويرية لدور المشرف الأكاديمي على الرسائل العلمية

والبحوث التكميلية لطلبة وطالبات الدراسات العليا في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية " هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف الأكاديمي على الرسائل العلمية والبحوث التكميلية لطلبة وطالبات الدراسات العليا في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، والكشف عن العقبات التي تحد من دور المشرف الأكاديمي على تلك الرسائل ، ومن ثم التوصل إلى رؤية لتطوير دور المشرف الأكاديمي على الرسائل العلمية ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، حيث تم استخدام استبانة تضمنت (38) فقرة ، وزعت على محورين أساسيين هما : المحور الأساسي الأول تضمن الدور الواقعي للمشرف الأكاديمي ، حيث تفرع عنه ثلاثة محاور فرعية (الدور الأكاديمي احتوى على (13) فقرة) ، (الدور الإداري احتوى على (8) فقرات) ، (الدور الإنساني احتوى على (7) فقرات) ، أما المحور الأساسي الثاني فتضمن العقبات التي تحد من فاعلية المشرف الأكاديمي بحيث احتوى على (11) فقرة ، استهدفت الدراسة جميع طلبة وطالبات الدراسات العليا ممن هم في مرحلة البحث في أقسام كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعام الجامعي 2015-2016 ، وبالبالغ عددهم (199) طالب وطالبة موزعين على مرحلتين الماجستير (115) طالب وطالبة) والدكتوراه (84 طالب وطالبة) ، حيث تم تطبيق الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، وبعد جمع الاستبانات واستبعاد المعيب منها ، أصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (148) استبانة ، وقد توصلت



الدراسة إلى أن المشرف الأكاديمي يقوم بدوره الإشرافي بدرجة ضعيفة في الجانبين الإداري والإشرافي ، وبدرجة متوسطة في الجانب الإنساني ، وأن هناك عقبات تحد من دور المشرف الأكاديمي منها : كثرة الأعباء المكلف بها المشرف ، وقلة خبرة المشرف في العمل الأكاديمي ، وضعف إلتزام المشرف بالساعات المكتبية ، كما توصلت الدراسة إلى رؤية لتطوير دور المشرف الأكاديمي ، بحيث تضمنت هذه الرؤية أهداف الإشراف الأكاديمي ، ومهام المشرف الأكاديمي ، والواجبات المناطة بالطلبة والطالبات ، وكذلك الآليات المساعدة لتحقيق ذلك .

2-2-14 دراسة (2015) Naim & Dhanapa : بعنوان " رؤية الطلاب لعملية الإشراف العلمي - دراسة حالة في جامعة خاصة" هدفت الدراسة إلى تقديم رؤية وتصور عن عملية الإشراف العلمي وفقاً لوجهة نظر طلبة السنة النهائية في إحدى الجامعات الماليزية الخاصة ، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة ، بحيث احتوت الاستبانة على (3) أقسام (الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة ، العوامل المؤثرة على عملية الإشراف العلمي ، التحقق في آراء الطلبة حول تجربتهم في عملية الإشراف العلمي) ، استهدفت الدراسة عينة عشوائية بلغ قوامها (100) طالباً وطالبة ، من مجتمع الدراسة البالغ عدده (107) طالباً وطالبة ، تم إرجاع (91) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي (42 طالباً ، 49 طالبة) موزعين على (4) تخصصات في الإدارة (إدارة الأعمال ، إدارة الأعمال الدولية ، التسويق ، المصارف والتمويل) ، وبعد تطبيق الأداة بصيغتها النهائية على أفراد العينة ، وتحليل البيانات إحصائياً ، أظهرت نتائج الدراسة عدم رضا الطلبة على المشرفين العلميين من حيث الدعم والتوجيه الذي يقدمونه للطلبة ، وكذلك الوقت المخصص لعملية الإشراف ، وخلصت الدراسة إلى أن النتائج التي خرجت بها يمكن إعتبارها مصدراً مرجعياً للمشرفين العلميين و مصممي الدورات التدريبية ، وصانعي السياسات التعليمية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي ، كدليل لتحسين ورفع أداء عملية الإشراف العلمي ، وأوصت الدراسة بإعادة هذه الدراسة مع طلاب ومشرفين مختلفين ، ومن تخصصات مختلفة .

2-2-15 دراسة آل سفران (2015) : بعنوان " تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا " هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا ، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بالكلية ، وتكونت عينة الدراسة من (50) عضو هيئة التدريس ، (279) طالباً وطالبة ، حيث تم استخدام استبانة تضمنت (80) فقرة ، وزعت على (9) محاور (مواصفات البرنامج التعليمي ، اللوائح والنظم التعليمية ، التعليم والتعلم ، تقويم تعلم الطلاب ، إدارة البرنامج ، الإمكانيات المادية ومصادر التعلم ، الإمكانيات البشرية ، خدمة المجتمع ، ضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر) ، وأظهرت نتائج الدراسة أن معايير الجودة قد تحققت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة - عدا محورين تحققاً بدرجة مرتفعة - كما تحققت محاور معايير الجودة جميعها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا ، وكانت الدرجة الكلية للأداة ككل متوسطة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور الاستبانة بين استجابات أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في درجة توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لصالح أعضاء هيئة التدريس ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب والطالبات في جميع محاور الدراسة ، عدا المحور السابع الذي وجدت فيه فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها : تطوير المعايير في كلية التربية



بجامعة الملك خالد التي تحتاج إلى تطوير للحصول على الإعتماد الأكاديمي ، إضافة إلى إجراء مثل هذه الدراسة على برامج الدراسات العليا في كليات التربية الأخرى .

2-2-16 دراسة الجعافرة (2015) : بعنوان " فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم " هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم ، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تألفت من (50) فقرة وزعت على (5) مجالات رئيسية (التخطيط للتدريس ، تنفيذ التدريس ، الاتصال والتواصل ، السمات الشخصية ، تقويم تعلم الطلبة) ، وبعد تحقق الصدق والثبات اللازمين ، تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة المكونة من (910) طالباً وطالبة ، من طلبة السنوات الثانية والثالثة والرابعة في الكليات الإنسانية والعلمية ، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس جاء بمتوسط حسابي (3.57) وهو في المستوى المرتفع ، وجاءت المتوسطات الحسابية للمجالات جميعاً في المستوى المرتفع ، عدا مجال تقويم تعلم الطلبة في المستوى المتوسط ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية لصالح طلبة الكليات العلمية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي على المستوى الكلي ، لصالح طلبة السنة الثانية ، ثم الرابعة ، وأخيراً الثالثة ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها : عقد ورش تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مختلف الكليات ، بغرض تطوير كفاياتهم الفنية في القياس والتقويم ، وربط ترقية أعضاء الهيئة التدريسية بحضور عدد من الساعات التدريبية في الجانب التربوي المسلكي .

2-2-17 دراسة (2012) Tahir & Ghani & Atek& Manaf : بعنوان " الإشراف الفعال من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا " هدفت الدراسة إلى التعرف على سمات المشرفين ، وفحص عناصر الإشراف الفعال من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا بجامعة (UnisZA) الماليزية ، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة تألفت من (42) فقرة وزعت بالتساوي على مجالين رئيسيين (خصائص المشرفين ، الإشراف الفعال) ، تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة المكونة من (61) طالباً وطالبة ، توزعت حسب التصنيفات الآتية : (حسب النوع 52.4% ذكور ، 47.6% إناث) ، (حسب البرنامج 77.8% ماجستير ، 22.2% دكتوراه) ، (حسب نوع الكلية : 14.3% إدارة أعمال ومحاسبة ، 36.5% دراسات إسلامية ، 27% الزراعة والتكنولوجيا الحيوية ، طبيبات 11.1% ، اللغات 7.9% ، المعلوماتية والاتصالات 3.2%) ، (حسب بنية المقرر التعليمي : دوام كامل 57.1% ، دوام جزئي 42.9%) ، (حسب جنسية الطالب : 98.4% ماليزي ، 1.6% دولي) ، (حسب السنوات الدراسية : السنة الأولى 27% ، السنة الثانية 34.9% ، السنة الثالثة 25.4% ، السنة الرابعة 12.7%) ، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم الطلبة للمشرفين جاء بدرجة أهمية كبيرة جداً في المتوسط على كلا المحورين (خصائص المشرفين ، الإشراف الفعال) ، وبينت نتائج الدراسة بعد تحليل بيانات المستجيبين إحصائياً ، أن الخصائص المطلوبة في المشرفين تتمحور في الخصائص الآتية : (إظهار المودة لطلابه ، المرونة في التعامل ، سعة المعرفة ، النباهة وسعة الأفق ، القدرة على بناء علاقات طيبة ، القدرة على الدعم والتوجيه) ، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (البرنامج ، الكلية ، بنية المقرر التعليمي ، النوع ، الفصل الدراسي) ، وأوصت الدراسة باعتبار نتائج الدراسة كدليل يمكن استخدامه كمرشد في الدورات والندوات الخاصة بتدريب المشرفين الجدد ، حتى يكونوا على دراية كاملة بمتطلبات الإشراف الفعال على طلاب الدراسات العليا.



2-2-18 الأسطل (2011) : بعنوان " تقويم برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس في الجامعة الإسلامية بقطاع غزة من وجهة نظر الطلبة " هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطلبة ، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تقويم الطلبة للبرنامج ، وذلك تبعاً للمتغيرات الشخصية (الجنس والمستوى الدراسي) ، وقد تضمنت عينة الدراسة (46) طالب وطالبة ، شكلت نحو (43%) من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (106) طالب وطالبة ، وقد كشفت نتائج الدراسة أن رضا الطلبة جاء بدرجة كبيرة عن مجالات الدراسة : اللوائح المنظمة للبرنامج ، طرق التدريس والتقنيات المستخدمة ، الخطط والمساقات الأكاديمية ، الخدمات الجامعية ، في حين جاء مستوى الرضا عن مجال أساليب التقويم المتبعة في البرنامج بدرجة متوسطة ، كما أثبتت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة للبرنامج تعزى إلى متغيري الجنس والمستوى الدراسي ، كما توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، لعل أهمها أن المشكلات التي تواجه الطلبة في البرنامج تتمثل في عدم مناسبة أوقات طرح المساقات ، والصعوبة في التعامل مع محركات البحث الإلكترونية ، وارتفاع رسوم الساعة المعتمدة الواحدة ، وعدم وجود معايير واضحة للتقويم يتفق عليها أعضاء الهيئة التدريسية ويلتزمون بها ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات ، لعل أهمها العمل على إجراء مراجعة شاملة للبرنامج وتطويره وفق المعايير العالمية بما يحقق متطلبات الجودة ، ويعالج المشكلات التي تواجه الطلبة .

2-2-19 دراسة الشريف (2011) : وهي دراسة نظرية بعنوان " آليات مقترحة لتقويم برامج الدراسات العليا " هدفت الدراسة إلى إلقاء نظرة على آليات عملية لتقويم برامج الدراسات العليا من أجل التطوير والارتقاء بهذه البرامج ، بما يتناسب مع التطورات العالمية في حقل الدراسات العليا ، وللوصول إلى هدف الدراسة تبدأ الدراسة بعرض واقع الدراسات العليا في الجامعات العربية ، من أجل استكشاف حقيقة هذه البرامج ، ودراسة الإيجابيات والسلبيات والمشاكل والمعوقات التي تعترض تطورها وتقدمها ، ومن ثم تحاول الدراسة وضع آليات وخطوات عملية لتقويم هذه البرامج ، وتخلص الدراسة إلى أنه من الممكن تطوير برامج الدراسات العليا في الجامعات العربية من خلال الآليات التي يمكن عرضها في أربعة مراحل على النحو الآتي :

أولاً - مرحلة الإعداد والتخطيط : وتشمل تحديد فريق التقويم وإطار حدوده ، وتحديد المهام والأطراف المعنية ، وتحديد الحاجات ومصادر المعلومات اللازمة .

ثانياً - مرحلة تحديد الأسئلة والأهداف وبناء المعايير : وتشمل وضع الأسئلة التي ستجيب عنها عملية التقويم ، وتحديد الأهداف العامة والخاصة لبرامج الدراسات العليا ، وكذلك القيام بعملية معايير التقويم .

ثالثاً - مرحلة جمع البيانات وتحليلها : وتشمل طرق جمع البيانات عن برامج الدراسات العليا في الجامعة ، ومن ثم عملية تحليل هذه البيانات وتفسيرها .

رابعاً - المرحلة النهائية وإصدار نتائج التقويم : وهي مرحلة الإجابة على أسئلة التقويم وإصدار نتائج التقويم ، وتعتبر من المراحل المهمة والحاسمة في عملية التقويم ، ففي هذه المرحلة يتم إصدار الحكم على هذه البرامج ، وهو الهدف الأساسي من عملية التقويم .

2-2-20 دراسة كيال (2011) : بعنوان " آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بيرزيت " هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بيرزيت ، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلاب الدراسات العليا في جامعة بيرزيت والبالغ عددهم (1318) طالب وطالبة في (24) تخصصاً ، أما عينة



الدراسة فقد تألفت من (232) طالباً وطالبة ، أختيرت بطريقة عشوائية طبقية غير نسبية ، حيث استخدمت الباحثة استبانة تألفت من (75) فقرة ، وزعت على (5) محاور ، سميت محاورها نتيجة عمليات التدوير المستخدمة في تقنية التحليل العاملي (الإختبارات الجامعية كأسلوب تقويم ، الأبحاث الجامعية كأسلوب تقويم ، التقدمة الصفية كأسلوب تقويم ، المشاركة والحضور كأسلوب تقويم ، مجمل أساليب التقويم) ، اسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أهمها : أن آراء طلبة الدراسات العليا جاءت إيجابية وبدرجة متوسطة نحو استخدام أساليب الإختبارات والأبحاث ، بينما جاءت إيجابية بدرجة مرتفعة نحو استخدام أساليب المشاركة والحضور والتقدمة الصفية ، كما اسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط آراء طلبة الدراسات العليا نحو الإختبارات تعود لمتغير الجنس لصالح الإناث ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو الأبحاث تعود لمتغير التخصص والكلية والمستوى الأكاديمي والمعدل التراكمي ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو المشاركة والحضور تعود لمتغير التخصص ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات لعل أهمها : إجراء دراسات كيفية معمقة حول آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم ، وإجراء المزيد من الدراسات المتخصصة بالإختبارات وأساليب التقويم البديلة ، وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال القياس والتقويم للتعرف على أساليب تقويم حديثة .

2-2-21 دراسة الشerman (2010) : بعنوان " تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة واليرموك للمشكلات التي تواجههم " هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة واليرموك للمشكلات التي تواجههم ، وقد تألفت عينة الدراسة من (324) طالباً وطالبة للفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2006-2007 ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانة مؤلفة من (53) فقرة ، وزعت على ثلاثة محاور هي : المشكلات المتعلقة بكل من الطلبة ، وأعضاء هيئة التدريس ، وإدارة الجامعة ، وقد أظهرت النتائج تقديراً متوسطاً لتصورات طلبة الدراسات العليا للمشكلات التي تواجههم ، وكانت أبرز مشكلاتهم إرتفاع تكاليف الدراسة ، وضعف الطلبة في اللغة الإنجليزية ، كما بينت الدراسة عدم وجود اختلاف في تصورات الطلبة للمشكلات التي تواجههم تعزى لمتغيرات الدراسة : الجامعة ، النوع الاجتماعي ، المستوى الدراسي ، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المادي لطلبة الدراسات العليا .

2-2-22 دراسة تيم (2009) : بعنوان " آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية " هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة ، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في آراء الطلبة في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ، وذلك تبعاً للمتغيرات المستقلة (الجنس ، الخبرات العملية ، نوع الكلية ، المستوى الدراسي) ، وقد تضمنت عينة الدراسة (152) طالب وطالبة ، أختيرت بطريقة عشوائية طبقية ، شكلت نحو (18%) من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (844) طالب وطالبة ، وقد كشفت نتائج الدراسة أن رضا الطلبة في أداء مدرسيهم جاء بدرجة كبيرة عن مجالات الدراسة ككل (الأعداد والتخطيط للتدريس ، البحث العلمي ، الإختبارات والدرجات ، التفاعل مع الطلبة في المحاضرات ، المقررات الدراسية) ، كما أثبتت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي فقط بين سنة أولى وسنة ثانية لصالح مستوى سنة أولى ، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات ، لعل أهمها ضرورة عقد دورات إلزامية لأعضاء هيئة التدريس في اللغة العربية والإنجليزية بشكل مستمر ، وتكنولوجيا التعليم .



2-2-23 دراسة أبو زعرور (2009) : بعنوان " برامج الدراسات العليا ، واقع وتطلعات من وجهة نظر طلبة

الدراسات العليا " هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الدراسات العليا بجامعة الضفة الغربية ، ومدى مواءمة الاستراتيجيات الحالية للدراسات العليا بجامعة الضفة الغربية ، حيث تمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة الدراسات العليا في جامعة الضفة الغربية للفصل الدراسي الثاني 2008-2009 وبمختلف السنوات الدراسية لكليات العلوم الإنسانية والتطبيقية، حيث بلغ العدد الكلي لمجتمع الدراسة (3814) طالباً وطالبة ، أما عينة الدراسة فتتمثلت في عينة طبقية عشوائية بلغت نحو (190) طالباً وطالبة من طلاب مرحلة الماجستير ، ولهذا الغرض قامت الباحثة بتصميم استبانة تضمنت (55) فقرة وزعت على (8) محاور (سياسة واستراتيجيات برامج الدراسات العليا ، طرق وأساليب التدريس ، تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلاب ، تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات المجتمع ، تقويم برامج الدراسات العليا ، تقويم طلاب الدراسات العليا ، توفر الإمكانيات ، أعضاء هيئة التدريس) ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشكلات طلبة الدراسات العليا في جامعات الضفة الغربية تعزى للمتغيرات المستقلة الآتية : اسم الجامعة ، الجنس ، العمر ، الكلية ، الحالة الاجتماعية ، المعدل التراكمي ، العمل ، الدخل الشهري ، كما توصلت الدراسة إلى ضرورة إعادة نظر الجامعات ومجلس التعليم العالي بوزارة التعليم العالي في السياسات والإجراءات التي تطبقها في برامج الدراسات العليا ، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات لعل أهمها : مواصلة التقويم الدوري لبرامج الدراسة العليا بشكل مستمر بهدف تحديثها وتطويرها ، إضافة إلى تطوير سياسات وبرامج الجامعات ، بما يكفل تمكين طلبة الدراسات العليا من ملاحقة التطور والتقدم في كافة المجالات والتخصصات ، كذلك عقد لقاءات دورية بين إدارات الجامعات وطلبة الدراسات العليا للتعرف على مشكلاتهم ومحاولة تذليل هذه المشكلات .

2-2-24 دراسة نواس (2009) : بعنوان " واقع الدراسات العليا في برنامج ماجستير اللغة العربية ،

مشكلات وحلول" هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها طلبة ماجستير اللغة العربية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر طلابها ، وقد اعتمدت الباحثة استبانة تضمنت (34) فقرة وزعت على أربعة محاور (القبول والتسجيل ، التسهيلات ، محتوى برامج الماجستير ، المدرسون وطرق التدريس وأساليب التقويم) ، استهدفت الاستبانة عينة عشوائية بسيطة بلغت نحو (35) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة المكون لجميع طلبة الماجستير بقسم اللغة العربية بجامعة النجاح الوطنية للعام الدراسي (2008 - 2009) ، وأظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب هذه المحاور جاء من حيث درجة الأهمية تنازلياً على النحو المبين [القبول والتسجيل(درجة ممارسة منخفضة 2.37) ، المدرسون وطرق التدريس وأساليب التقويم (درجة ممارسة منخفضة 2.34) ، التسهيلات (درجة ممارسة منخفضة 2.03) ، محتوى برنامج الماجستير (درجة ممارسة منخفضة جداً 1.91)] ، بحيث سجلت درجة الأهمية للأداة ككل درجة أهمية منخفضة بلغت نحو (2.16) ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تواجه طلبة الماجستير في جامعة النجاح الوطنية تعزى لمتغيرات الوضع الدراسي (طالب أو خريج) ، ومتغير المهنة (طالب أو مدرس) ، ومتغير النوع (ذكر أو أنثى) ، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات : أهمها العمل على تقييم ومراجعة برامج الدراسات العليا من أجل التطوير والتحسين ، وإغناء مكتبة الجامعة بالمراجع اللازمة ، وتخصيص منح للطلبة المتفوقين ، وتخصيص منح لتمويل الأبحاث التي تعنى بتطوير المجتمع وحفظ ثرائه ، وتطوير نظام متابعة للإشراف الأكاديمي ، واستحداث برنامج دكتوراه اللغة العربية .



2-2-25 دراسة الحولي و أبودقة (2004) : بعنوان " تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية

بغزة من وجهة نظر الخريجين" هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة ، حيث استخدم الباحثان عينة عشوائية تمثلت في (91) خريجاً من خريجي برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة ، في كليات الشريعة وأصول الدين والتربية والعلوم ، الذين أتموا إعداد رسائلهم العلمية واستوفوا إجراءات المناقشة ، حيث قام الباحثان بإعداد استبانة تكونت من (66) فقرة وزعت على (9) محاور (تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة ، طرق التدريس ، تقنيات التعليم الحديثة ، تقويم الطلبة ، المكتبة ، الإشراف الأكاديمي ، خدمات بحثية أخرى ، تلبية البرامج لحاجات المجتمع ، تقويم برامج الدراسات العليا) ، وزعت على عينة عشوائية قوامها (91) طالب وطالبة ، بواقع (40%) من مجتمع الدراسة البالغ عدده (228) طالب وطالبة ، و المكون من جميع الطلبة الخريجين والذين هم في المراحل النهائية في برنامج الماجستير بالجامعة الإسلامية للعام الجامعي 2001-2002 في كليات الشريعة وأصول الدين والتربية والعلوم ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج الدراسات العليا يلبي إحتياجات الطلبة بكفاءة عالية ، وأن خريجي هذه البرامج يرون وجود كفاءة في الإشراف الأكاديمي ، وفعالية في طرق وأساليب التدريس المستخدمة ، وكذلك في إستخدام التقنيات الحديثة في التعليم ، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة تعزى لمتغيري النوع والعمر ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداة الاستبانة ككل ، وقد أوصت الدراسة بجملة من التوصيات لعل أهمها : الشروع بعمل دراسات تقييمية لبرامج الجامعة المختلفة لتحديد نقاط القوة ، وتشخيص نقاط الضعف ومحاولة علاجها أو الحد منها ، والعمل على تحديث المناهج بشكل مستمر ، مع إضافة مساقات في التخصص تضم الحاسوب واللغة الإنجليزية ، وضرورة العمل على عقد دورات إلزامية لأعضاء الهيئة التدريسية في مهارات التدريس الجامعي والحاسوب وتكنولوجيا التعليم .

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :

ما يميز الدراسة الحالية كونها الأولى - حسب علم الباحث - التي تناولت تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، تميزت عن الدراسات السابقة في عينتها ومجتمعها وأسلوب التحليل الإحصائي ، كونها استخدمت تقنية التحليل الإحصائي (MANOVA) تحليل التباين المتعدد ، والذي لم تستخدمه الدراسات السابقة ، ورغم ذلك فقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجانب النظري وفي تفسير النتائج ومقارنتها بالدراسات السابقة ، وبعض الإجراءات المنهجية .

3- الطريقة والإجراءات :

3-1 منهجية الدراسة :

في ضوء مشكلة وأهداف الدراسة فإن المنهج المتبع للدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يستهدف تحليل وتوصيف المتغيرات موضوع الدراسة ، والحصول على بيانات كاملة ودقيقة عن الظاهرة المنوي دراستها ، ويعد هذا المنهج من أبرز المناهج المستخدمة في ميدان الدراسات الاجتماعية .





3-2 مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا والخريجين من كليات الاقتصاد والتجارة في الجامعات الليبية (طرابلس ، الزيتون ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) ، والبالغ عددهم على الترتيب (1088 ، 190 ، 29 ، 83 ، 223 ، 60) طالب دراسات عليا وخريج ، أي أن المجموع الإجمالي للطلبة والخريجين في هذه الجامعات بلغ نحو (1673) طالب دراسات عليا وخريج خلال تنفيذ الدراسة للعام الجامعي (2019-2020) ، حسب إحصائيات إدارات الدراسات العليا بهذه الجامعات .

3-3 عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة باستخدام عينة عشوائية طبقية متناسبة (Proportional Stratified Random Sample) ، بحيث تم احتساب عدد عناصر كل طبقة باستخدام الصيغة الآتية : عدد عناصر الطبقة الواحدة = (حجم الطبقة / حجم المجتمع) * حجم العينة (النجار و النجار والزعبي ، 2010 ، ص 115) ، وذلك من خلال إستهداف (330) طالب دراسات عليا أو خريج ممن يدرسون في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية (طرابلس ، الزيتون ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) ، وعلى ذلك فإن عدد عناصر الطبقات الخمسة (المكونة لحجم العينة الإجمالي) للكليات المذكورة هي على التوالي : (215 ، 37 ، 6 ، 16 ، 44 ، 12) ، هذا مع ملاحظة أن حجم العينة (الإجمالي) قد حدد وفقاً لجدول سيكاران التي أعدها في هذا الخصوص (Sekaran, 2003, p 294) ، مع تحديد هامش إضافي ، قدر بنحو (20) إستبانة (حُدّد هذا الهامش من قبل الباحث ، اعتماداً على خبرته الشخصية) تحسباً لعدم الإرجاع أو لعدم صلاحية التحليل ، إلا أن المسترجع من الاستبيانات والصالح لعملية التحليل بلغ (305) إستبانة ، بحيث بلغت النسبة المئوية لهذه العينة نحو (18.23%) من مجتمع الدراسة .

3-4 أداة الدراسة :

تعد الاستبانة الأداة الرئيسة المستخدمة في الوصول إلى البيانات والمعلومات المتعلقة بأهداف الدراسة وتساؤلاتها ، ويعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة ، تم تطوير استبانة بحيث شملت عدة محاور أو مجالات خاصة بعملية تقويم الدراسات العليا لبعض كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية (طرابلس ، الزيتون ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) ، وقد تكون الاستبيان من (72) فقرة ، موزعة على سبع محاور ، الأول (التسجيل والقبول) وتم قياسه من خلال (10) فقرات ، المحور الثاني (الخطط والمقررات الدراسية) وتم قياسه من خلال (12) فقرة ، المحور الثالث (طرق التعليم والتعلم) وتم قياسه من خلال (8) فقرات ، المحور الرابع (أساليب التقويم المتبعة) وتم قياسه من خلال (12) فقرة ، المحور الخامس (الخدمات الجامعية) وتم قياسه من خلال (8) فقرات ، المحور السادس (أعضاء هيئة التدريس) وتم قياسه من خلال (10) فقرات ، وأخيراً المحور السابع (الإشراف الأكاديمي) وتم قياسه من خلال (12) فقرة ، وقد تم اعتماد المعيار التالي في تصنيف المتوسطات : من 1 إلى أقل 1.80 درجة ممارسة ضعيفة جداً ، من 1.80 إلى أقل 2.60 درجة ممارسة ضعيفة ، من 2.60 إلى أقل 3.40 درجة ممارسة متوسطة ، من 3.40 إلى أقل 4.20 درجة ممارسة كبيرة ، من 4.20 إلى 5 درجة ممارسة كبيرة جداً .





3-5 إجراءات الصدق والثبات للأداة :

3-5-1 صدق المحكمين :

للتأكد من صدق الأداة ، فقد تم عرض الاستبانة بعد تصميمها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين ، لإبداء رأيهم في الاستبانة سواء من حيث مناسبة فقراتها لأهداف البحث ، أو من حيث مدى تغطيتها للجوانب والمجالات المقصودة في الدراسة ، وبناء على ملاحظات المحكمين التي أبدوها على بعض العبارات ، فقد أجريت التعديلات المطلوبة بحيث ظهرت الاستبانة في صورتها النهائية .

3-5-2 ثبات الأداة :

للتأكد من ثبات أداة القياس ، والذي يُعرّف بأنه " مدى قدرتها على إعطاء نتائج مماثلة إذا ما طبقت تحت نفس الظروف والشروط " (دودين ، 2010 ، 209) ، أجري إختبار معامل الثبات الداخلي ، حسب معادلة كرونباخ ألفا (Kronbach alpha) للمحاور والأداة ككل ، إذ بلغت قيمته للأداة ككل (0.94) ، مما يشير إلى ثبات الاستبانة وقوة تماسكها الداخلي ، الأمر الذي يجعلها واضحة لقارئها ، وبالتالي يمكن الإعتماد عليها في عملية التحليل ، والجدول رقم (3) بين قيم معامل الثبات الداخلي للمحاور والأداة ككل .

جدول (3) معامل الثبات الداخلي (معامل كرونباخ ألفا) للمحاور والأداة ككل

الثبات الداخلي	المحور	ر.م
0.64	التسجيل والقبول	1
0.83	الخطط والمقررات الدراسية	2
0.82	طرق التعليم والتعلم	3
0.86	أساليب التقويم المتبعة	4
0.87	الخدمات الجامعية	5
0.91	أعضاء هيئة التدريس	6
0.78	الإشراف الأكاديمي	7
0.94	الأداة ككل	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

3-5-3 صدق الإتساق :

لحساب صدق الاتساق للأداة تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للإستبانة ، والجدول رقم (4) يبين ذلك ، حيث يتبين أن جميع مجالات الاستبانة ، قد حققت إرتباطات دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى دلالة (0.01) ، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.43- 0.81) ، مما يدل على أن الإستبانة في صورتها النهائية تتسم بدرجة عالية من صدق الإتساق الداخلي ، كما يشير ذلك إلى أن جميع مجالات الإستبانة تشترك في قياس سمة تقويم برامج الدراسات العليا لكليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة لدى أفراد العينة من الطلبة والخريجين .





جدول (4) صدق البناء الداخلي (الإرتباط بين محاور الإستبيان والدرجة الكلية للإستبانة وفق تحليل سبيرمان)

ر.م	المحور	معامل الإرتباط	Sig (2-Tailed)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
1	التسجيل والقبول	0.605	0.000	0.01	دالة إحصائياً
2	الخطط والمقررات الدراسية	0.668	0.000	0.01	دالة إحصائياً
3	طرق التعليم والتعلم	0.693	0.000	0.01	دالة إحصائياً
4	أساليب التقويم المتبعة	0.711	0.000	0.01	دالة إحصائياً
5	الخدمات الجامعية	0.436	0.003	0.01	دالة إحصائياً
6	أعضاء هيئة التدريس	0.818	0.000	0.01	دالة إحصائياً
7	الإشراف الأكاديمي	0.698	0.000	0.01	دالة إحصائياً
	المتوسط العام لمعامل إرتباط درجات كل المجالات مع الدرجة الكلية للإستبانة	0.661			

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

3-6 المعالجة الإحصائية :

تم ترميز البيانات ومعالجتها إحصائياً ، وذلك باستخدام برنامج (SPSS) ، حيث أستخدم الإحصاء الوصفي والاستدلالي ، واستخرجت التكرارات والنسب المئوية في وصف خصائص عينة الدراسة بحيث تم الآتي :

- 1- للتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا .
- 2- للإجابة على التساؤل الأول ، تم استخراج المتوسطات الحسابية ، والانحراف المعياري ، والوزن النسبي.
- 3- للإجابة على التساؤل الثاني تم تطبيق تحليل التباين المتعدد (MANOVA) (Multivariate Analysis of Variance) ، والإختبار البعدي (إختبار شيفيه) للكشف عن الفروق في جميع مجالات تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، تبعاً لمتغيرات الدراسة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) .
- 4- للإجابة على التساؤل الثالث ، فإن الدراسة إقترحت جملة من الآليات والإجراءات التي من شأنها تلافى القصور في المجالات المختلفة الخاصة بتقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بليبيا - والتي ظهرت في استجابة المستجيبين (طلبة وخريجين) على الأداة المستخدمة في تقويم برامج الدراسات العليا - والتي من شأنها تطوير برامج الدراسات العليا والارتقاء بها ، كلاً في المجال الخاص بها .

3-7 عرض النتائج وتحليلها :

3-7-1 الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة :

يشير الجدول رقم (5) إلى النسب المئوية لعينة الدراسة ، حيث يتبين منه أن الطلبة والخريجين من فئة الذكور قد بلغت نحو (77.38 %) ، في حين بلغت نسبة الإناث (22.62 %) ، أما فيما يتعلق بالمعدل التراكمي ، فقد سجل المعدل (أكثر من 2 وأقل من 3 نقاط) ما نسبته (20.66 %) ، في حين سجل المعدل (من 3 إلى 3.5 نقاط) مانسبته (40.98 %) ، أما المعدل (أكثر من 3.5 نقاط) فقد سجل ما نسبته (38.36 %) ، أما فيما يتعلق بالوضع الدراسي ، فقد سجلت نسبة (طلبة السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) نحو (22.62 %) ، في حين بلغت نسبة (طلبة السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا) نحو (38.69 %) ، أما نسبة (طالب معتمدة خطته وفي مرحلة البحث) فقد سجلت نحو (24.92 %) ، أما نسبة (طالب خريج) فقد سجلت نحو





(13.77%) ، أما فيما يتعلق بالتخصص ، فقد سجل تخصص (الاقتصاد) مانسبته (20.66%) ، في حين سجل تخصص (إدارة الأعمال) مانسبته (38.69%) ، أما تخصص (المحاسبة) فقد سجل مانسبته (27.21%) ، وأخيراً فإن تخصص (التمويل والمصارف) سجل ما نسبته (13.44%) .

جدول (5) التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة

المتغير المستقل	الفئات	التكرار	النسبة
النوع	ذكر	236	77.38%
	أنثى	69	22.62%
المعدل التراكمي	أكثر من 2 وأقل من 3 نقاط	63	20.66%
	من 3 إلى 3.5 نقاط	125	40.98%
	أكثر من 3.5 نقاط	117	38.36%
الوضع الدراسي	السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	69	22.62%
	السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	118	38.69%
	طالب معتمدة خطته وفي مرحلة البحث	76	24.92%
	طالب خريج (ماجستير أو دكتوراه)	42	13.77%
التخصص	اقتصاد	63	20.66%
	إدارة أعمال	118	38.69%
	محاسبة	83	27.21%
	تمويل ومصارف	41	13.44%

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

3-7-2 النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة :

أولاً - النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول في الدراسة :

والذي ينص على: ما آراء الطلبة والخريجين في برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة من حيث التسجيل والقبول ، الخطط والمقررات الدراسية ، طرق التعليم والتعلم ، أساليب التقويم المتبعة ، الخدمات الجامعية ، أعضاء هيئة التدريس ، الإشراف الأكاديمي ؟
للإجابة على هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، ودرجة الأثر (المستوى) لكل محور من محاور الاستبانة ، وترتيبه من حيث درجة الأثر (مستوى الموافقة) ، والجدول رقم (6) يبين ذلك .

حيث جاء في المرتبة الأولى محور الإشراف الأكاديمي بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.13) وانحراف معياري (0.89) ووزن نسبي (62.60%) ، بينما جاء في المرتبة الثانية محور أعضاء هيئة التدريس بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (0.89) ووزن نسبي (62%) ، في حين سجل محور الخطط والمقررات الدراسية المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (2.94) وانحراف معياري (0.93) ووزن نسبي بلغ نحو (59%) ، في حين سجل محور طرق التعليم والتعلم المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.86) ووزن نسبي بلغ نحو (58%) ، أما محور أساليب التقويم المتبعة فقد سجل المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.84) وانحراف معياري (0.98) ووزن نسبي بلغ نحو (57%) ، في حين سجل محور التسجيل والقبول المرتبة السادسة بمتوسط





حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.98) ووزن نسبي بلغ نحو (56%) ، أما المرتبة الأخيرة فقد سجلها محور الخدمات الجامعية بمتوسط حسابي (1.92) وانحراف معياري (0.92) ووزن نسبي بلغ نحو (38%) ، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (2.81) وبانحراف معياري (0.92) ووزن نسبي (56%) ، مما يعني وبشكل عام أن برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بليبيا من وجهة نظر الطلبة والخريجين ، قد جاءت بدرجة متوسطة من الأهمية ، وهذا يدل على وجود صعاب وعقبات تواجه برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بليبيا ، تقف حجر عثرة أمام طلبة الدراسات العليا ، أثناء الشروع في التقديم لهذه البرامج ، أو أثناء دراستهم والأعداد لبحوثهم ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الظروف التي تعيشها الجامعات الليبية ومؤسسات التعليم العالي حالياً من النواحي المادية ، من حيث ضعف الموازنات المخصصة للجامعات - حتى للأمور التسييرية الاعتيادية - بالإضافة إلى ضعف أو انعدام الموازنات المخصصة للدراسات العليا والبحث العلمي ، ناهيك عن الأزمات السياسية والاقتصادية التي أوجدتها ظروف الثورة والحرب ، وما رافق ذلك من غياب للدولة ومؤسساتها ، ونفسي الفساد الإداري والمالي في كل مؤسساتها ، كل تلك العوامل ساهمت في خفض متوسط استجابة الطلبة والخريجين للأداة ككل ، ومجالاتها المختلفة (التسجيل و القبول ، الخطط والمقررات الدراسية ، طرق التعليم والتعلم ، أساليب التقويم المتبعة ، الخدمات الجامعية أعضاء هيئة التدريس ، الإشراف الأكاديمي) والتي جاءت درجة استجابة الطلبة والخريجين لها بدرجة أهمية متوسطة ، وهي تعكس قلقاً واضحاً ورضاً منقوصاً من قبل طلبة الدراسات العليا تجاه هذه البرامج ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (جبارة والقفقيه ، 2019) ، وتتفق كذلك مع دراسة (زاهر وجنبلاط ، 2019) ، كما وتتفق مع دراسة (آل سفران ، 2015) ، الأمر الذي يعني أنه يتوجب على المعنيين بهذا الأمر من قيادات إدارية وأكاديمية على مستوى الجامعات أو مؤسسات التعليم العالي أو على مستوى وزارة التعليم العالي ، تذليل الصعوبات والعقبات التي تكتنف برامج الدراسات العليا ، وبذل المزيد من الجهود لتطوير هذه البرامج ، وفق المستحاثات ومتطلبات التخصصات المختلفة ، بما يتلائم مع معايير الاعتماد الأكاديمي والجودة لهذه البرامج ، حتى تتحقق أهداف الدراسات العليا المتمثلة في البحث والتعليم وخدمة المجتمع ، وبما يساهم في تلبية احتياجات المجتمع التنموية .

جدول (6) تحليل إستجابات المبحوثين حول محاور الدراسة المثلثة في آراء الطلبة والخريجين في برامج الدراسات

العليا لكليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة

ت	المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الأثر (مستوى الموافقة)	الترتيب
1	التسجيل والقبول	10	2.81	0.98	56.20	متوسطة	6
2	الخطط والمقررات الدراسية	12	2.94	0.93	58.80	متوسطة	3
3	طرق التعليم والتعلم	8	2.88	0.86	57.60	متوسطة	4
4	أساليب التقويم المتبعة	12	2.84	0.98	56.80	متوسطة	5
5	الخدمات الجامعية	8	1.92	0.94	38.40	ضعيفة	7
6	أعضاء هيئة التدريس	10	3.12	0.89	62.40	متوسطة	2
7	الإشراف الأكاديمي	12	3.13	0.89	62.60	متوسطة	1
	المجال ككل		2.81	0.92	56.20	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.





ولمعرفة تقديرات الطلبة والخريجين على كل فقرة من فقرات الأداة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل محور من محاور الدراسة وذلك على النحو الآتي :

1- المحور الأول - التسجيل والقبول :

يبين الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول (التسجيل والقبول) ، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يتم تقديم طلب التسجيل لبرنامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة وفق إجراءات ومواعيد محددة " في المرتبة الأولى ، وبمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.12) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يقيس امتحان القبول قدرات الطالب الحقيقية " بمتوسط حسابي بلغ نحو (3.43) وانحراف معياري (0.89) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (8) والتي تنص على " عدد الساعات المسموح بتسجيلها في الفصل الواحد ملائم بدرجة كافية " بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وانحراف معياري (0.95) ، بينما جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على " تنظم الكلية ورشة عمل أو لقاء تعريفياً بمتطلبات البرنامج للطلبة الجدد مع بداية الدراسة فيه " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.52) وانحراف معياري (0.84) ، هذا مع ملاحظة أن درجات الأثر للفقرات (4) ، (5) ، (6) ، (7) ، (10) ، كانت تحت المتوسطة ، بما تعكس تلك الإجراءات التسجيل والقبول في البرنامج وضعف الجهة الإدارية المكلفة بالتنسيق مع الطلبة فيما يخص النظم الإدارية المتعلقة بإجراءات التسجيل والقبول في البرنامج وتقديم النصح وتلدليل الصعوبات ، وضعف أو عدم وضوح لائحة الدراسات العليا لبيان حقوق وواجبات الطلبة بالشكل المحدد ، وعدم إهتمام إدارة الدراسات العليا بتنظيم ورش عمل تبين للطلبة -خاصة الجدد - متطلبات برنامج الدراسات العليا . وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (التسجيل والقبول) نحو (2.81) وانحراف معياري (0.98) وهو يقابل التقدير بدرجة أهمية متوسطة ، مما يعكس رضاء منتقاصاً لطلبة الدراسات العليا عن هذا المحور ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (آل سفران ، 2015) في محورها الخاص باللوائح والنظم التعليمية ، وتتفق أيضاً مع دراسة (القدرة ، 2017) في محورها الخاص بالقبول وشؤون الطلبة ، ولا تتفق هذه النتيجة مع دراسة (نواس ، 2009) في محورها الخاص بالقبول والتسجيل ، الذي جاء بدرجة ممارسة ضعيفة ، ولا تتفق أيضاً مع دراسة (جبارة و الفقيه ، 2019) في محورها الخاص بالقبول والتسجيل ، الذي جاء بدرجة ممارسة كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (أبوهاشم ، 2016) في محورها الخاص بالقبول والتسجيل ، الذي جاء بدرجة ممارسة كبيرة .

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور الأول (التسجيل والقبول)

ر . م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	يتم تقديم طلب التسجيل لبرنامج الدراسات العليا وفق إجراءات ومواعيد محددة .	3.86	1.12	77.2%	كبيرة	1
2	يخضع القبول في برنامج الدراسات العليا إلى معايير موضوعية من حيث المعدل والاختبارات التحريرية والشفوية .	3.25	0.78	65%	متوسطة	4
3	يقيس امتحان القبول قدرات الطالب الحقيقية .	3.43	0.89	68.6%	كبيرة	2





4	تسير خطوات وإجراءات التسجيل في البرنامج بطريقة سلسلة وبدون عوائق.	2.52	1.02	50.4%	ضعيفة	7
5	تحدد الكلية جهة معينة يتم التنسيق معها في كل ما يخص الدراسات العليا من نظم ومخاطبات ومشكلات واستفسارات .	2.11	0.99	42.2%	ضعيفة	9
6	تبين لائحة الدراسات العليا بالكلية للطلبة حقوقهم وواجباتهم بشكل محدد .	2.36	1.05	47.2%	ضعيفة	8
7	تنظم الكلية ورشة عمل أو لقاء تعريفياً بمتطلبات البرنامج للطلبة الجدد مع بداية الدراسة فيه .	1.52	0.84	30.4%	ضعيفة جداً	10
8	عدد الساعات المسموح بتسجيلها في الفصل الواحد ملائم بدرجة كافية .	3.32	0.95	66.4%	متوسطة	3
9	المدة الزمنية للدراسة في البرنامج محددة وهي كافية لإتمام متطلباته من مقررات ورسالة تكميلية.	3.16	1.16	63.2%	متوسطة	5
10	تتصف التعليمات والأنظمة والقوانين الخاصة بالدراسات العليا بالصرامة .	2.53	0.99	50.4%	ضعيفة	6
	المجال ككل	2.81	0.98	56.1%	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

2- المحور الثاني - الخطط والمقررات الدراسية :

يبين الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني (الخطط والمقررات الدراسية) ، حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " تساعد المقررات الدراسية في برنامج الدراسات العليا في تنمية مهارات الطلبة البحثية ، وبما يسهم في استفادتهم بشكل كبير عند إعداد أطروحاتهم . " في المرتبة الأولى ، وبمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (1.05) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) والتي تنص على " عدد مقررات البرنامج كافية لتحقيق أهدافه ومناسبة لطبيعة البرنامج " بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (0.85) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يوزع عضو هيئة التدريس خطة تدريس المقرر في المحاضرة الأولى من الفصل الدراسي . " بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وانحراف معياري (1.15) ، في حين سجلت بقية الفقرات درجات متوسطة بحيث جاءت الفقرتين (5) ، (7) في المرتبتين الأخيرتين (الحادية عشر ، الثانية عشر) على الترتيب ، حيث تنص الأولى على " تطرح الكلية مقررات البرنامج في أوقات مناسبة لطلبة الدراسات العليا " وبمتوسط حسابي بلغ (2.61) وانحراف معياري (0.92) ، في حين نصت الثانية على " تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم من معلومات في مجال التخصص " وبمتوسط حسابي (2.41) وانحراف معياري (1.01) ، الأمر الذي يتطلب في هذا الخصوص من القائمين على البرنامج العمل على مواكبة المقررات للإتجاهات الحديثة في التخصص ، هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (الخطط والمقررات الدراسية) نحو (2.94) وانحراف معياري (0.93) ، وهو يقابل التقدير بدرجة متوسطة . وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع نتائج دراسة (سفران



(2015) في محورها الخاص بمجال (مواصفات البرنامج التعليمي) خاصة فيما يتعلق بالفقرات المتعلقة بتناسب مقررات البرنامج مع طبيعة المرحلة الدراسية من حيث تتناسب عدد الساعات المخصصة للمقررات مع مفردات ومتطلبات كل مقرر ، وتوازن عدد المقررات في كل فصل دراسي ، وكون المقررات توازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية ، حيث جاءت هذه الفقرات بدرجة متوسطة من الأهمية ، كما وتتفق هذه الدراسة إلى حد كبير مع نتائج دراسة (عبيد ، 2016) في محورها الخاص بمجال (البرامج الأكاديمية والمناهج الدراسية) ، كما وتتفق مع دراسة (القدرة ، 2017) في محورها الخاص بجودة المناهج الدراسية ، وتتفق كذلك مع دراسة (أبوهاشم ، 2016) في محورها الخاص بالمقررات الدراسية ، ولا تتفق مع دراسة (جبارة و الفقيه ، 2019) ، في محورها الخاص بالمقررات الدراسية الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، كذلك لا تتفق مع دراسة (السيد ، 2017) في محورها الخاص بأهمية المقررات الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (زاهر وجنبلاط ، 2019) في محورها الخاص بجودة المناهج والخطط الدراسية الذي جاء بدرجة بمتوسط أهمية ضعيفة بلغت نحو (2.14) ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (الاسطل ، 2011) في محورها الخاص بالخطط والمساقات الدراسية ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة .

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور الثاني (الخطط والمقررات الدراسية)

ر . م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	عدد مقررات البرنامج كافية لتحقيق أهدافه ومناسبة لطبيعة البرنامج .	3.45	0.85	69.0%	كبيرة	2
2	كل مقررات البرنامج لها توصيف واضح ومحدد .	2.93	0.97	58.6%	متوسطة	6
3	يوزع عضو هيئة التدريس خطة تدريس المقرر في المحاضرة الأولى من الفصل الدراسي .	3.38	1.15	67.6%	متوسطة	3
4	تساعد المقررات الدراسية في برنامج الدراسات العليا في تنمية مهارات الطلبة البحثية ، وبما يسهم في استفادتهم بشكل كبير عند إعداد أطروحاتهم .	3.50	1.05	70.0%	كبيرة	1
5	تطرح الكلية مقررات البرنامج في أوقات مناسبة لطلبة الدراسات العليا .	2.61	0.92	52.2%	متوسطة	11
6	المقررات المطروحة تتسم بالتكامل والتسلسل المنطقي وتخلو من التداخل والتكرار .	2.68	0.93	53.6%	متوسطة	9
7	تتضمن المقررات وبرامج الدراسة أحدث ما توصل إليه العلم من معلومات في مجال التخصص .	2.41	1.01	48.2%	ضعيفة	12
8	تتناسب عدد الساعات المخصصة للمقررات مع مفردات ومتطلبات دراسة كل مقرر .	3.20	0.52	64.0%	متوسطة	4



9	تحدد خطة كل مقرر الكتاب المقرر والمصادر والمراجع المساعدة ،	2.71	1.00	54.0%	متوسطة	7
10	تتضمن خطة كل مقرر جدولة زمنية للاختبارات ومتطلبات المقرر .	2.63	0.78	52.6%	متوسطة	10
11	من ضمن أهداف مقررات برنامج الدراسات العليا تمكين الطالب بالطرق الإحصائية من الناحية النظرية والعملية .	3.07	0.95	61.4%	متوسطة	5
12	تسهم مقررات برنامج الدراسات العليا في تنمية مهارات الطالب في التعامل مع التقنيات التكنولوجية الحديثة .	2.70	1.0	54.0%	متوسطة	8
	المجال ككل	2.94	0.93	58.8%	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

3- المحور الثالث - طرق التعليم والتعلم :

يبين الجدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث (طرق التعليم والتعلم) ، حيث جاءت الفقرة رقم (7) في المرتبة الأولى ، والتي تنص على " يشرك أعضاء هيئة التدريس الطلبة في تقديم جزء من موضوع المحاضرة " بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.97) ، وقد يعزى ذلك إلى إهتمام البرنامج بإعداد الكفايات العلمية والمهنية والتدريسية المتخصصة وتأهيلهم تأهيلاً عالياً ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) والتي تنص على " تركز طرق التدريس المستخدمة على البحث والتحليل وإثارة التفكير والتعليم الذاتي " بمتوسط حسابي بلغ (3.18) وانحراف معياري (0.95) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (6) والتي تنص على " يعرض أعضاء هيئة التدريس موادهم العلمية بشكل مرتب ومفهوم " بمتوسط حسابي بلغ (2.97) وانحراف معياري (0.79) ، تلتها في المرتبة الرابعة الفقرة رقم (3) والتي تنص على " تسهم طرق التدريس المستخدمة في مساعدة الطلبة على التفاعل والمشاركة في المواقف التعليمية " بمتوسط حسابي بلغ (2.86) وانحراف معياري (0.79) ، ينما جاءت الفقرة رقم (8) في المرتبة ما قبل الأخيرة والتي تنص على " يستخدم أعضاء هيئة التدريس التقنيات التربوية المتنوعة " بمتوسط حسابي (2.59) وانحراف معياري (0.81) ، أما الفقرة رقم (2) فقد جاءت في المرتبة الأخيرة والتي تنص " يستخدم أعضاء هيئة التدريس التقنيات الحديثة في عرض المواد العلمية وبما يناسب كل مقرر " بمتوسط حسابي بلغ (2.29) وانحراف معياري (0.82) ، وقد يعزى تسجيل الفقرتين الأخيرتين للتقدير بدرجة ضعيفة إلى إستخدام أعضاء هيئة التدريس للأساليب التقليدية ، وتدني إستخدام التقنيات العلمية المتنوعة ، فقد يكون السبب في ذلك إلى قلة توفر الإمكانيات اللازمة لعملية الإبداع والتجديد ، أو نتيجة تردد أعضاء هيئة التدريس في استخدام الطرق الإبداعية في العملية التدريسية ، كونها مكلفة من حيث الوقت والجهد والتواصل مع الطلبة ، ولتعارضها مع كثرة الأعباء التدريسية والوظيفية الملقاة على كواهل أعضاء هيئة التدريس ، هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (طرق التعليم والتعلم) بنحو (2.88) وانحراف معياري (0.86) وهو يقابل التقدير بدرجة متوسطة . مما تقدم يمكن القول أن مجال طرق التعليم والتعلم ، من وجهة نظر الطلبة والخريجين ، قد جاءت بدرجة أهمية متوسطة ، وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج دراسة (المانع والعتيبي، 2016) في محورها الخاص بمجال (طرق التدريس والتقنيات المستخدمة) ، ولا تتفق مع دراسة (أبوهاشم ، 2016) في محورها



الخاص بطرق التدريس ومصادر التعلم الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (الحولي و أودقة ، 2014) في محورها الخاص بطرق وأساليب التدريس ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة .

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور الثالث (طرق التعليم والتعلم)

ر . م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	تركز طرق التدريس المستخدمة على البحث والتحليل وإثارة التفكير والتعليم الذاتي.	3.18	0.95	63.60	متوسطة	2
2	يستخدم أعضاء هيئة التدريس التقنيات الحديثة في عرض المواد العلمية وبما يناسب كل مقرر.	2.29	0.82	45.80	ضعيفة	8
3	تسهم طرق التدريس المستخدمة في مساعدة الطلبة على التفاعل والمشاركة في المواقف التعليمية .	2.86	0.79	57.20	متوسطة	4
4	طرق التدريس المستخدمة تتناسب وطبيعة وأهداف البرنامج .	2.77	0.86	55.40	متوسطة	5
5	تستخدم طرق تدريس متنوعة من خلال المحاضرات النظرية والتطبيقية وحلقات البحث .	2.73	0.87	54.60	متوسطة	6
6	يعرض أعضاء هيئة التدريس موادهم العلمية بشكل مرتب ومفهوم .	2.97	0.79	59.40	متوسطة	3
7	يشرك أعضاء هيئة التدريس الطلبة في تقديم جزء من موضوع المحاضرة.	3.64	0.97	72.80	كبيرة	1
8	يستخدم أعضاء هيئة التدريس التقنيات التربوية المتنوعة .	2.59	0.81	51.80	ضعيفة	7
	المجال ككل	2.88	0.86	57.58	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

4 - المحور الرابع - أساليب التقويم المتبعة :

يبين الجدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع (أساليب التقويم المتبعة) ، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يستخدم في البرنامج طرق تقويم متنوعة من خلال إعداد البحوث والتقارير وأوراق العمل والمشاريع الفردية والجماعية وعرضها من خلال المحاضرات " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ نحو (3.39) وانحراف معياري (0.99) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يتابع عضو هيئة التدريس الواجبات والأبحاث والتكليفات التي يكلف الطلبة بها ويقدم تغذية راجعة عليها تتضمن تصويباته وملاحظاته " بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وانحراف معياري (1.11) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (12) والتي تنص على " يستفيد عضو هيئة التدريس من نتائج التقويم لتعديل أساليب





التدريس " بمتوسط حسابي بلغ (3.00) وانحراف معياري (1.32) ، بينما جاءت الفقرات ذات الأرقام (5)، (6) ، (8) في المراتب الأخيرة وبدرجة ممارسة ضعيفة ، هذا وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (أساليب التقويم المتبعة) نحو (2.84) وانحراف معياري (0.98) وهو يقابل التقدير بدرجة متوسطة ، وتعزو درجة الممارسة هذه في هذا المحور إلى طبيعة هذا المجال الذي يتطلب مهارات تربوية ومسلكية عالية ، قد لا تتوفر في بعض الهيئة التدريسية . مما تقدم يمكن القول أن أساليب التقويم المتبعة في برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بليبيا ، من وجهة نظر الطلبة والخريجين ، كانت متوسطة من حيث الأهمية ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبوزعرور ، 2009) في مجالها الخاص بتقويم طلاب الدراسات العليا ، كذلك تتفق مع نتائج دراسة (مظلوم وخلف ، 2007) في محورها الخاص بمجال (تقويم طلبة الدراسات العليا) ، وتتفق كذلك مع دراسة (باسعيد ، 2017) في محورها الخاص بكفاءة التقويم ، كما وتتفق مع دراسة (الأسطل ، 2011) في مجالها الخاص بأساليب التقويم المتبعة ، كما وتتفق إلى حد ما مع دراسة (الجعفرية ، 2015) في محورها الخاص بمجال تقويم تعلم الطلبة ، وتتفق أيضاً مع دراسة (آل سفران ، 2015) في محورها الخاص بتقويم تعلم الطلاب ، ولا تتفق مع دراسة (تيم ، 2009) في محورها الخاص بمجال الإختبارات والدرجات ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (كيال ، 2011) للأداة ككل والممثلة لأساليب التقويم المستخدم ، إذ جاءت بدرجة أهمية كبيرة .

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور الرابع (أساليب التقويم المتبعة)

ر . م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	يتم تقويم المقررات بدلالة الأهداف المحددة لها .	2.90	0.80	%58.20	متوسطة	7
2	طرق التقويم المستخدمة تركز على اختبار مهارات البحث وإثارة التفكير والنقد لدى الطلبة.	2.95	0.81	%59.00	متوسطة	4
3	يستخدم في البرنامج طرق تقويم متنوعة من خلال إعداد البحوث والتقارير وأوراق العمل والمشاريع الفردية والجماعية وعرضها من خلال المحاضرات.	3.39	0.99	%67.80	متوسطة	1
4	يتابع عضو هيئة التدريس الواجبات والأبحاث والتكليفات التي يكلف الطلبة بها ويقدم تغذية راجعة عليها تتضمن تصويباته وملاحظاته.	3.32	1.11	%66.40	متوسطة	2
5	يعيد عضو هيئة التدريس أوراق الاختبارات بعد تصحيحها ويناقش الطلبة في أخطائهم .	2.27	0.95	%45.40	ضعيفة	11
6	يناقش عضو هيئة التدريس نتائج التقويم مع الطلبة.	2.26	0.94	%45.40	ضعيفة	12





7	تخصص معظم درجات أعمال الفصل للأعمال البحثية .	2.91	0.94	58.20%	متوسطة	6
8	يعتمد عضو هيئة التدريس مبدأ التقويم المستمر مع طلبته .	2.57	0.87	51.40%	ضعيفة	10
9	يلتزم عضو هيئة التدريس العدالة والنزاهة في تقويم طلبته .	2.86	0.90	57.20%	متوسطة	8
10	تكفي الاختبارات التحريرية النهائية في قياس تحصيل الطلبة .	2.75	1.01	55.00%	متوسطة	9
11	تعتبر الأبحاث الفصلية كافية لتقويم قدرة الطلبة على البحث العلمي .	2.93	1.12	58.60%	متوسطة	5
12	يستفيد عضو هيئة التدريس من نتائج التقويم لتعديل أساليب التدريس .	3.00	1.32	60.00%	متوسطة	3
	المجال ككل	2.84	0.98	56.88%	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

5- المحور الخامس- الخدمات الجامعية :

يبين الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الخامس (الخدمات الجامعية) ، حيث جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يتوفر في المكتبة الدوريات والرسائل والمراجع العلمية الحديثة والكافية لمواصلة البحث العلمي " في المرتبة الأولى ، وبمتوسط حسابي (2.25) وانحراف معياري (0.92) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تنص على " يستفيد الطلبة من خدمات المكتبة الرئيسية من حيث المطالعة والإعارة " بمتوسط حسابي بلغ (2.16) وانحراف معياري (1.01) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (5) والتي تنص على " يتمتع نظام الإعارة في المكتبة بالمرونة الكافية التي تفي بالاحتياجات البحثية للطلبة " بمتوسط حسابي بلغ (2.05) وانحراف معياري (1.03) ، بينما جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " توفر المكتبة إمكانية الدخول إلى المواقع البحثية على شبكة الانترنت للحصول على الأبحاث المطلوبة " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.59) وانحراف معياري (0.89) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (الخدمات الجامعية) نحو (1.92) وانحراف معياري (0.94) وهو يقابل التقدير بدرجة أهمية ضعيفة .

مما تقدم يمكن القول أن الخدمات الجامعية من وجهة نظر الطلبة والخريجين ، كانت ضعيفة من حيث درجة الأهمية ، مما يعني عدم رضا طلبة وخريجي الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة عن الخدمات الجامعية ، وعدم إهتمام الجامعات بالخدمات الأساسية المساندة لطلبة الدراسات العليا ، وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج دراسة (زاهر و جنبلاط ، 2019) في محورها الخاص بالخدمات الأكاديمية المساندة ، كما وتتفق مع دراسة (جبارة و الفقيه ، 2019) في محورها الخاص بالتجهيزات ومصادر التعلم ، وتتفق كذلك مع دراسة (نواس ، 2009) في محورها الخاص بالتسهيلات ، كما تتفق إلى حد ما مع نتائج دراسة (الشرمان ، 2010) في محورها الخاص بإدارة الجامعة ، ولا تتفق مع دراسة (السيد ، 2017) في محورها الخاص بالتسهيلات الإدارية والمادية ، الذي جاء بدرجة أهمية متوسطة ، كما لا تتفق مع دراسة





(القدرة ، 2017) في محورها الخاص بجودة إدارة الجامعة ، الذي جاء بدرجة أهمية متوسطة ، كما لا تتفق مع دراسة (الأسطل ، 2011) في محورها الخاص بمجال الخدمات الجامعية ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، كما لا تتفق كذلك مع دراسة (أبوهاشم ، 2016) في محورها الخاص بالمرافق والتجهيزات ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، كما لا تتفق كذلك مع دراسة (آل سفران ، 2015) في محورها الخاص بالامكانات المادية ومصادر التعلم ، الذي جاء بدرجة أهمية متوسطة ، كما لا تتفق مع دراسة (أبو زعرور ، 2009) في الفقرات الخاصة بتوفر الامكانيات ، إذ جاءت بمتوسط درجة أهمية متوسطة ، كما لا تتفق مع دراسة (الحولي و أبودقة ، 2004) ، في محورها الخاصين بتقنيات التعليم الحديثة والخدمات البحثية ، إذ جاءت درجة أهميتهما : بدرجة أهمية كبيرة ، وبدرجة أهمية متوسطة ، على التوالي ، في حين أنها اتفقت مع محورها الخاص بالمكتبة ، الذي جاء بدرجة ضعيفة .

جدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور الخامس (الخدمات الجامعية)

ر . م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	القاعات الدراسية مناسبة من حيث السعة وتوفر التجهيزات المطلوبة في التدريس .	1.95	0.93	39.0%	ضعيفة	5
2	يستفيد الطلبة من خدمات المكتبة الرئيسية من حيث المطالعة والإعارة .	2.16	1.01	43.2%	ضعيفة	2
3	يتوفر في المكتبة الدوريات والرسائل والمراجع العلمية الحديثة والكافية لمواصلة البحث العلمي .	2.25	0.92	45.0%	ضعيفة	1
4	توفر المكتبة إمكانية الدخول إلى المواقع البحثية على شبكة الانترنت للحصول على الأبحاث المطلوبة .	1.59	0.89	31.8%	ضعيفة جداً	8
5	يتمتع نظام الإعارة في المكتبة بالمرونة الكافية التي تفي بالاحتياجات البحثية للطلبة .	2.05	1.03	41.0%	ضعيفة	3
6	توفر المكتبة آلات تصوير تمكن الطلبة من تصوير ما يحتاجونه بأسعار مناسبة .	1.68	0.93	33.6%	ضعيفة جداً	7
7	دوام المكتبة يتيح استخدامها في ساعات متأخرة .	1.69	0.90	33.8%	ضعيفة جداً	6
8	تنشر الجامعة أطروحات ورسائل طلبة الدراسات العليا المتميزة .	2.02	0.90	40.4%	ضعيفة	4
	المجال ككل	1.92	0.94	38.4%	ضعيفة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

6- المحور السادس - أعضاء هيئة التدريس :





يبين الجدول رقم (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور السادس (أعضاء هيئة التدريس) ، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يهتم عضو التدريس بحضور الطلبة للمحاضرات " في المرتبة الأولى ، وبمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.93) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) والتي تنص على " يلتزم عضو هيئة التدريس بالحضور إلى قاعة المحاضرات في الوقت المحدد " بمتوسط حسابي بلغ (3.52) وانحراف معياري (0.87) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يشجع عضو هيئة التدريس طلبته على المناقشة والحوار " بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (0.99) ، بينما جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يحدد عضو هيئة التدريس أوقات معينة لتوجيه وإرشاد طلبته " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.68) وانحراف معياري (0.93) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (أعضاء هيئة التدريس) نحو (3.12) وانحراف معياري (0.89) ، وهو يقابل التقدير بدرجة أهمية متوسطة ، وتشير هذه النتيجة إلى عدم رضا طلبة الدراسات ، ويعزى هذا الأمر لربما إلى تعالي بعض أعضاء هيئة التدريس على طلاب الدراسات العليا ، وتعاملهم معهم وكأنهم في السنوات الأولى من المرحلة الجامعية الأولى ، كما تعزى هذه النتيجة كذلك خاصة فيما يتعلق بإجابة الفقرات (7) ، (9) ، (10) إلى كثرة الأعباء التدريسية المكلفين بها على مستوى الدراسة الجامعية الأولى (مرحلة البكالوريوس) وعلى مستوى الدراسات العليا ، إضافة إلى أعباء الإشراف الأكاديمي ، كذلك البحوث الملزمين بتقديمها لأغراض الترقية ، ناهيك عن ظروف الحرب التي تشهدها البلاد ، وما تبعها من أزمات سياسية واقتصادية ، وما صاحبها من تأخر مستحقاتهم المالية عن التدريس والإشراف الأكاديمي ، وتجميد إجازاتهم العلمية خاصة ما يتعلق بالشق الخارجي ، كل ذلك ربما كان سبباً في تباطؤ وتراجع مستوى أدائهم التدريسي ، كما تعزى هذه النتيجة كذلك إلى إفتقار بعض أعضاء الهيئة التدريسية إلى الطرق والأساليب التربوية الحديثة .

مما تقدم يمكن القول أن أعضاء هيئة التدريس في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، من وجهة نظر الطلبة والخريجين ، كانت متوسطة من حيث درجة الأهمية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (زاهر وجنبلاط ، 2019) في محورها الخاص بجودة أداء الهيئة التدريسية ، وتتفق كذلك مع دراسة (السيد ، 2017) في محورها الخاص بأدوار أعضاء هيئة التدريس ، وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع دراسة (القدرة ، 2017 ،) في محورها الخاص بجودة أعضاء هيئة التدريس ، كما وتتفق إلى حد ما مع دراسة (باسعيد ، 2017) في محورها الخاص بالكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس ، كما وتتفق إلى حد ما مع دراسة (الطشلان ، 2018) في محورها الخاص بالخصائص والمهارات المتعلقة بالجانب الشخصي لأعضاء هيئة التدريس ، ولا تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (تيم ، 2009) في فقراتها الخاصة بالأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ، إذ جاءت بدرجة أهمية عالية ، ولا تتفق أيضاً مع دراسة (الأسطل ، 2011) في محورها الخاص بأعضاء هيئة التدريس ، إذ جاءت بدرجة أهمية كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (جبارة والفقيه ، 2019) في محورها الخاص بالأستاذ الجامعي ، التي جاءت بدرجة أهمية كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (أبو هاشم ، 2016) في محورها الخاص بأعضاء هيئة التدريس ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (نواس ، 2009) في محورها الخاص بالمدرسون وطرق التدريس ، الذي جاء بدرجة أهمية منخفضة ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (الجعافرة ، 2015) في درجة أهمية الاداة ككل والممثلة للأداء التدريسي ، الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة .



جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور السادس (أعضاء هيئة التدريس)

الترتيب	درجة الأثر	نسبة الاستجابة	الانحراف المعياري	متوسط الاستجابة	الفقرات	ر. م
1	كبيرة	70.4%	0.93	3.53	يهتم عضو التدريس بحضور الطلبة للمحاضرات.	1
2	كبيرة	70.4%	0.87	3.52	يلتزم عضو هيئة التدريس بالحضور إلى قاعة المحاضرات في الوقت المحدد.	2
5	متوسطة	64.0%	0.93	3.20	يدير عضو هيئة التدريس محاضراته بطريقة فاعلة ويعمل جاهدا على الاستفادة القصوى من الوقت المخصص للمحاضرة .	3
3	كبيرة	69.0%	0.99	3.45	يشجع عضو هيئة التدريس طلبته على المناقشة والحوار .	4
4	متوسطة	66.4%	0.95	3.32	أغلب أعضاء هيئة التدريس مؤهلين تربوياً.	5
9	متوسطة	57.2%	0.87	2.85	يراعي ويتفهم عضو هيئة التدريس الفروق الفردية بين الطلبة وخصائصهم الشخصية .	6
10	متوسطة	53.6%	0.93	2.68	يحدد عضو هيئة التدريس أوقات معينة لتوجيه وإرشاد طلبته .	7
6	متوسطة	59.0%	0.77	2.95	يبنى عضو هيئة التدريس علاقته مع طلبته على الصراحة والوضوح والإحترام المتبادل .	8
8	متوسطة	57.2%	0.85	2.86	يساعد عضو هيئة التدريس الطلبة في اختيار مشكلة البحث .	9
7	متوسطة	57.6%	0.84	2.88	يتعاون أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة عند تحكيم أدوات الدراسة الخاصة بأطروحاتهم .	10
	متوسطة	62.5%	0.89	3.12	المجال ككل	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

7- المحور السابع - الإشراف الأكاديمي :

يبين الجدول رقم (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور السادس (الإشراف الأكاديمي) ، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يتلاءم تخصص المشرف مع موضوع الرسالة التي يشرف عليها " في المرتبة الأولى ، وبمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.87) ، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (12) والتي تنص على " العلاقة بين المشرف والطالب قائمة على الاحترام المتبادل والتعاون " بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وانحراف معياري (0.93) ، تلتها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (2) والتي تنص على





" صعوبة الحصول على مشرف للرسالة والحصول عليه يعتمد على العلاقات الشخصية " بمتوسط حسابي بلغ (3.38) وانحراف معياري (1.16) ، بينما جاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " توجد بالقسم الأكاديمي المختص ضوابط محددة لتعيين المشرفين على أطروحات الطلبة " في المرتبة الأخيرة ، وبمتوسط حسابي بلغ (2.77) وانحراف معياري (0.98) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات الطلبة والخريجين على هذا المحور ككل (الإشراف الأكاديمي) نحو (3.13) وانحراف معياري (0.89) ، وهو يقابل التقدير بدرجة أهمية متوسطة ، وتعكس هذه النتيجة عدم رضا طلبة الدراسات العليا على المشرفين على رسائلهم العلمية ، وقد يعزى ذلك إلى ضيق الوقت ، وزيادة الأعباء لدى المشرف الأكاديمي ، وعدم وضوح الأدوار الأكاديمية لدى بعض المشرفين المتمثلة في عدم وجود آلية واضحة تحدد علاقة المشرف بالطالب ، تتحدد فيها حقوق وواجبات كل طرف ، كما تعزى من ناحية أخرى إلى صعوبة الحصول على مشرف داخل الكلية ، والتي غالباً ما يكون للعلاقات الشخصية فيها دوراً كبيراً ، وتعزى أيضاً إلى إنتقاد الآلية الواضحة لإشراك المشرفين من خارج الكلية ، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى كثرة عدد الرسائل التي يشرف عليها المشرف الواحد ، وإلى تراخي بعض المشرفين ، نتيجة عدم سداد مستحققاتهم المالية لسنوات عديدة ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الحربي ، 2019) لدرجة الأداة ككل ، الممثلة لواقع الإشراف العلمي ، كما وتتفق مع دراسة (جبارة و الفقيه ، 2019) في محورها الخاص بالإشراف العلمي ، وتتفق كذلك مع دراسة (أبو هاشم ، 2016) في محورها الخاص بالإشراف العلمي ، وتتفق كذلك مع دراسة (Naim & Dhanapa ، 2015) ، للأداة ككل الممثلة لرؤية الطلاب للإشراف العلمي ، كما وتتفق إلى حد ما مع نتائج دراسة مع دراسة (جبارة والفقيه ، 2019) في محورها الخاص بالإشراف العلمي ، كما وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة (السكران ، 2016) ، في محورها الخاص بالدور الإنساني للمشرف الأكاديمي ، ولكنها لا تتفق في محورها الخاصين بالدور الأكاديمي والدور الإداري للمشرف الأكاديمي ، اللذين سجلا درجة أهمية ضعيفة ، ولا تتفق مع دراسة (Tahir & Ghani & Atek& Manaf ، 2012) ، إذ جاءت درجة الأداة ككل والممثلة لواقع الإشراف الأكاديمي بدرجة أهمية كبيرة جداً ، ولا تتفق كذلك مع دراسة (الحولي و أبو دقة ، 2004) في محورها الخاص بالإشراف الأكاديمي الذي جاء بدرجة أهمية كبيرة .

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لفقرات المحور السادس (الإشراف الأكاديمي)

ر. م	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	نسبة الاستجابة	درجة الأثر	الترتيب
1	يتلاءم تخصص المشرف مع موضوع الرسالة التي يشرف عليها .	3.50	0.87	70.0%	كبيرة	1
2	صعوبة الحصول على مشرف للرسالة والحصول عليه يعتمد على العلاقات الشخصية .	3.38	1.16	67.6%	متوسطة	3
3	توجد بالقسم الأكاديمي المختص ضوابط محددة لتعيين المشرفين على أطروحات الطلبة .	2.77	0.98	55.4%	متوسطة	12
4	لا يترك لطالب الدراسات العليا الحرية لاختيار المشرف الأكاديمي .	2.86	1.11	57.2%	متوسطة	10





5	يحدد المشرف موعداً منضبطاً للقاء الطالب الذي يشرف عليه .	2.81	0.62	56.2%	متوسطة	11
6	يخصص المشرف الوقت الكافي لمقابلة الطالب المشرف عليه .	2.87	0.82	57.2%	متوسطة	9
7	يساعد المشرف الطالب في التغلب على الصعوبات التي تواجهه .	3.00	0.91	60.0%	متوسطة	8
8	يعطي المشرفون الطلبة الحرية في اختيار مواضيع أطروحاتهم .	3.31	0.80	66.2%	متوسطة	4
9	يتابع المشرف الطالب في جميع مراحل كتابة الأطروحة .	3.19	0.81	63.6%	متوسطة	5
10	ينمي المشرف لدى الطالب قيمة البحث العلمي المتعارف عليها .	3.18	0.72	63.6%	متوسطة	6
11	يسمح المشرف للطالب بالتعبير عن آرائه والتي قد تختلف عن رأيه .	3.10	0.94	60.0%	متوسطة	7
12	العلاقة بين المشرف والطالب قائمة على الاحترام المتبادل والتعاون .	3.39	0.93	67.8%	متوسطة	2
	المجال ككل	3.13	0.89	62.5%	متوسطة	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.

ثانياً - النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

والذي ينص على : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أفراد العينة عند مستوى الدلالة (0.05) حول تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، تعود للمتغيرات المستقلة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ؟

للإجابة على هذا التساؤل ، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم تطبيق تحليل التباين المتعدد (MANOVA) في جميع المجالات الخاصة بتقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، لمتغيرات الدراسة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ، حيث تم إختيار هذا النوع من التحليل الإحصائي للأسباب الآتية (دودين ، 2010 ، 118 - 120) :

- 1- إن دراسة عدة متغيرات تابعة في نفس الوقت يعطى وصفاً أشمل للظاهرة قيد البحث أو الدراسة .
- 2- قد يكون من المكلف من حيث الوقت أو الجهد إجراء مقارنة بين عدة مجموعات على كل متغير تابع لوحده مقارنة بإجراء التجربة مرة واحدة باستخدام المتغيرات التابعة جميعها وفي نفس الوقت .
- 3- زيادة عدد المقارنات الفردية يزيد من احتمال الخطأ من النوع الأول ، وبالتالي تصبح قيمة ألفا أكبر من القيمة المتوقعة (0.05) ، وفي هذه الدراسة توجد (7) متغيرات تابعة (التسجيل والقبول ، الخطط والمقررات الدراسية ، طرق التعليم والتعلم ، أساليب التقويم المتبعة ، الخدمات الجامعية ، أعضاء هيئة التدريس ، الإشراف الأكاديمي) ، (4) متغيرات مستقلة بمستويات متعددة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ، ويفرض أنه بدلاً من تطبيق إختبار التباين المتعدد (MANOVA) والذي يتعامل مع هذه المتغيرات التابعة





السبعة في نفس الوقت ، تم تطبيق إختبار (T) المستقل وعلى متغير مستقل واحد بمستويين (النوع مثلاً) ، فإنه في وجود السبع متغيرات ، يتطلب الأمر إجراء (7) إختبارات (T) ، وبالتالي تكون نسبة عدم حدوث الخطأ من النوع الأول في كل مرة تساوي $(1-0.05=0.95)$ ، وفي سبع مرات فإن عدم حدوث الخطأ هو $(0.95)^7 = 0.70$ ، وبالتالي فإن احتمال حدوث الخطأ من النوع الأول يساوي $(1-0.70)$ أي (0.30) ، وليس (0.05) ، إذ أصبح احتمال الخطأ أكبر بكثير من القيمة المتوقعة .

4- إختبار التباين المتعدد يأخذ في الإعتبار العلاقة بين المتغيرات التابعة في التحليل .

5- بشكل عام الإختبار المتعدد أقوى إحصائياً من الإختبار الأحادي .

والجدول رقم (14) يبين نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) ، حيث يظهر بأن هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، تبعاً لمتغيرات الدراسة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ، في حين أن الجداول من (15) إلى (25) تتضمن القيم الخاصة بالإختبار البعدي (إختبار شيفيه) (Scheffe's Test) ، بغرض الكشف عن الفروق بين المتوسطات لتقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، تعزى للمتغيرات المستقلة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ، ذلك أنه عندما تشير نتائج تحليل التباين (إختبار F) إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مستويات المعالجة ، فإن الأمر يتطلب إجراء المقارنات الإحصائية بين المتوسطات ، حيث يعد إختبار شيفيه الذي يتصف بالمرونة والقوة الإحصائية ودرجة التحفظ العالية ، الأنسب في مثل هذه الحالات (النعيمي و عناب ، 2011 ، 179) ، وتحليل بيانات الجداول المذكورة أعلاه تتبين الحقائق الآتية :

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ لمجال الخطط والمقررات الدراسية ، تعزى لمتغير المعدل التراكمي ، لصالح فئة (أكثر من 3.5 نقاط) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات هذه الفئة نحو (3.08) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن هذه الفئة الأكثر تفوقاً وحرصاً على التحصيل العلمي ورغبة في إستكمال دراستهم ، الأمر الذي يجعل الركوز إلى النتيجة التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يخص محورالخطط و المقررات الدراسية ، والتي جاءت بأهمية متوسطة ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمجال الخطط والمقررات عند مستوى دلالة إحصائية $(\alpha=0.05)$ ، تعزى لمجال الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات هذه الفئة نحو (3.17) ، ويعزى ذلك إلى أن هذه الفئة هي الأكثر معاناة في التعامل والاستجابة لهذه الخطط والمقررات ، بسبب كونهم في بدايات خوضهم لبرامج الدراسات العليا ، وما يرافقها من صعوبات التكيف مع الأسلوب الجديد في العملية التعليمية ، بما تتضمنه من الإعتماد على النفس ، والتعلم الذاتي ، والبحث العلمي ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمجال الخطط والمقررات عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ تعزى لمتغير التخصص لصالح فئة (تخصص الاقتصاد) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات هذه الفئة نحو (3.17) ، ويعزو ذلك ربما إلى الصعوبات التي تواجهها هذه الفئة في بعض المقررات التي تحتاج إلى خلفية رياضية وكمية وإحصائية ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ لنفس المجال تعزى لمتغير النوع .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ لمجال التسجيل والقبول تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة





نحو (2.95) ، ويعزو الباحث هذا الأمر لربما إلى عدم درايتهم بإجراءات التسجيل والقبول واللوائح المنظمة لهذه البرامج ، كونهم في بدايات إنخراطهم بهذه البرامج ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (التسجيل والقبول) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (طرق التعليم والتعلم) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.03) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود بعض الصعوبات التي من شأنها أن تحد من تقبل وتفهم و استيعاب وتكيف هذه الفئة لطرق التعليم والتعلم في برامج الدراسات العليا ، كون هذه الطرق جديدة على هذه الفئة ولم يعهدها في مرحلة البكالوريوس ، والتي كانت تعتمد بشكل كبير على الإلقاء والتلقين ، بعكس طرق التعليم والتعلم في مرحلة الدراسات العليا ، التي تركز بشكل أساسي على التعليم الذاتي ، وحلقات البحث ، واستخدام التقنيات الحديثة في عرض المواد العلمية ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (طرق التعليم والتعلم) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

4 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (الخدمات الجامعية) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (طالب معتمدة خطة بحثه وفي مرحلة البحث) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (2.34) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة ، كون هذه الفئة الأكثر معاناة ، كونهم في مرحلة البحث ، وما يواجههم من عدم توفر التجهيزات المناسبة لعملية البحث ، من قلة توفر المراجع والدوريات الحديثة ، وضعف أو إنعدام توفر شبكة الإنترنت بمكتبة الكلية أو الجامعة ، وعدم مرونة النظم الخاصة بالمكتبات ، كنظم إعاره الكتب والمراجع ، ونظام دوام المكتبة الذي يقتصر على الفترة الصباحية فقط ، وفي أحيان كثيرة تكون أبواب المكتبة مغلقة ، إضافة إلى عدم توفر آلات النسخ والتصوير بالمكتبات ، وإن وجدت تكون بأسعار مرتفعة ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (الخدمات الجامعية) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

5 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.45) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة ، لربما إلى وجود بعض الصعوبات التي من شأنها أن تحد من الانسجام والتواصل بين هذه الفئة و أعضاء هيئة التدريس ، كونهم في بداية إلتحاقهم بهذه البرامج ، وما يرافق هذه البدايات من تخوف وقلق ورهبة تجاه مدرسيهم ، وخوف من الفشل في إستكمال البرنامج ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص إدارة أعمال) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.34) ويعزو الباحث هذا الأمر لربما إلى وجود بعض الصعوبات التي من شأنها أن تحد من فاعلية التواصل بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة هذا القسم ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي .

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (الإشراف الأكاديمي) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص إدارة أعمال) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.31) ، الأمر الذي يؤكد ما توصلت إليه النقطة السابقة من نتيجة فيما يخص هذه الفئة (تخصص إدارة الأعمال) ،





ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (الإشراف الأكاديمي) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، والوضع الدراسي .

7- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال الأداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.03) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الصعوبات التي تواجه هذه الفئة في جميع المجالات الخاصة بعملية تقويم برامج الدراسات العليا، كونهم في بداية إلتحاقهم بهذه البرامج ،كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس مجال الأداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص الاقتصاد) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (2.96) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال الاداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي.

8- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أساليب التقويم المتبعة تعزى لمتغيرات (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) ، ويعني ذلك إتفاق هذه الفئات على مجال أساليب التقويم المتبعة في برامج الدراسات العليا والتي جاءت بدرجة إستجابة متوسطة .

جدول (14) نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA)

للكشف عن الفروق في آليات تقويم الدراسات العليا تعزى للمتغيرات المستقلة (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع

الدراسي ، التخصص)

المتغيرات الدراسية	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الاحصائية
النوع	التسجيل والقبول	0.37	1	0.36	1.88	0.18
	الخطط والمقررات الدراسية	0.03	1	0.03	0.13	0.72
	طرق التعليم والتعلم	0.27	1	0.27	0.96	0.33
	أساليب التقويم المتبعة	0.06	1	0.06	0.17	0.69
	الخدمات الجامعية	0.53	1	0.53	1.43	0.24
	أعضاء هيئة التدريس	0.11	1	0.11	0.30	0.59
	الإشراف الأكاديمي	0.004	1	0.004	0.022	0.88
	الأداة ككل	0.07	1	0.07	0.72	0.40
المعدل التراكمي	التسجيل والقبول	0.65	2	0.33	1.72	0.19
	الخطط والمقررات الدراسية	1.75	2	0.87	3.79	0.03





0.06	3.04	0.85	2	1.70	طرق التعليم والتعلم	
0.40	0.93	0.32	2	0.64	أساليب التقويم المتبعة	
0.22	1.59	0.58	2	1.17	الخدمات الجامعية	
0.86	0.15	0.05	2	0.11	أعضاء هيئة التدريس	
0.38	1.01	0.20	2	0.41	الإشراف الأكاديمي	
0.13	2.19	0.22	2	0.43	الأداة ككل	
0.03	3.27	0.62	3	1.86	التسجيل والقبول	الوضع الدراسي
0.002	6.02	1.38	3	4.15	الخطط والمقررات الدراسية	
0.051	2.77	0.77	3	2.32	طرق التعليم والتعلم	
0.07	2.48	0.86	3	2.56	أساليب التقويم المتبعة	
0.02	4.02	1.48	3	4.43	الخدمات الجامعية	
0.03	3.54	1.25	3	3.76	أعضاء هيئة التدريس	
0.07	2.56	0.52	3	1.56	الإشراف الأكاديمي	التخصص
0.00	8.31	0.82	3	2.46	الأداة ككل	
0.16	1.83	0.35	3	1.04	التسجيل والقبول	
0.03	3.44	0.79	3	2.37	الخطط والمقررات الدراسية	
0.77	0.37	0.11	3	0.32	طرق التعليم والتعلم	
0.09	2.31	0.79	3	2.39	أساليب التقويم المتبعة	
0.19	1.65	0.61	3	1.82	الخدمات الجامعية	الخطأ
0.03	3.54	1.25	3	3.75	أعضاء هيئة التدريس	
0.04	3.03	0.62	3	1.84	الإشراف الأكاديمي	
0.00	5.02	0.49	3	1.48	الأداة ككل	
		0.19	295	6.45	التسجيل والقبول	
		0.23	295	7.81	الخطط والمقررات الدراسية	



آليات تقويم برامج الدراسات العليا في ليبيا من وجهة نظر الطلبة والخريجين بكليات الاقتصاد والتجارة

(طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) أنموذجاً

د. عمر فرج القيزاني / جامعة الزيتونة



		0.27	295	9.49	طرق التعليم والتعلم	
		0.35	295	11.72	أساليب التقويم المتبعة	
		0.36	295	12.49	الخدمات الجامعية	
		0.35	295	12.02	أعضاء هيئة التدريس	
		0.20	295	6.89	الإشراف الأكاديمي	
		0.09	295	3.34	الأداة ككل	
			305	344.92	التسجيل والقبول	المجموع
			305	394.92	الخطط والمقررات الدراسية	
			305	379.03	طرق التعليم والتعلم	
			305	372.63	أساليب التقويم المتبعة	
			305	182.45	الخدمات الجامعية	
			305	449.32	أعضاء هيئة التدريس	
			305	441.11	الإشراف الأكاديمي	
			305	361.20	الأداة ككل	
			304	9.96	التسجيل والقبول	المجموع المصحح
			304	14.27	الخطط والمقررات الدراسية	
			304	13.90	طرق التعليم والتعلم	
			304	16.57	أساليب التقويم المتبعة	
			304	19.69	الخدمات الجامعية	
			304	19.00	أعضاء هيئة التدريس	
			304	10.38	الإشراف الأكاديمي	
			304	7.03	الأداة ككل	

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً لمخرجات برنامج SPSS.





جدول (15) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الخطط والمقررات الدراسية حسب متغير المعدل التراكمي

Subset for alpha = 0.05		العدد	المعدل التراكمي	البعد
2	1			
-	2.7315		أكثر من 2 وأقل من 3 نقطة	الخطط والمقررات الدراسية
-	2.9167		من 3 إلى 3.5 نقطة	
-	3.0784		أكثر من 3.5 نقطة	
	0.191*	Sig.		

* الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (16) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال التسجيل والقبول حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05		العدد	الوضع الدراسي	البعد
2	1			
-	2.95		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	التسجيل والقبول
-	2.74		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	
-	2.76		طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث	
-	2.45		طالب خريج	
	0.118*	Sig.		

* الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (17) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الخطط والمقررات الدراسية حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05		العدد	الوضع الدراسي	البعد
2	1			
3.1742	-		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	الخطط والمقررات الدراسية
3.0521	3.0521		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	
2.8030	2.8030		طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث	
-	2.4722		طالب خريج	
0.417*	0.088*	Sig.		

* الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (18) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال طرق التعليم والتعلم حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05	العدد	الوضع الدراسي	البعد
-------------------------	-------	---------------	-------



آليات تقويم برامج الدراسات العليا في ليبيا من وجهة نظر الطلبة والخريجين بكليات الاقتصاد والتجارة

(طرابلس ، الزيتونة ، المرقب ، الأسمرية ، الزاوية ، غريان) أنموذجاً

د. عمر فرج القيزاني / جامعة الزيتونة



2	1		
-	3.0341		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا
-	3.0156		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا
-	2.7727		طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث
-	2.4375		طالب خريج
	0.123*	Sig.	

*الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$.

جدول (19) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الخدمات الجامعية حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05		العدد	الوضع الدراسي	البعد
2	1			
1.8409	1.8409		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	الخدمات الجامعية
1.9141	1.9141		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	
2.3409			طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث	
-	1.3333		طالب خريج	
0.361*	0.235*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$.

جدول (20) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05		العدد	الوضع الدراسي	البعد
2	1			
3.4455	-		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	أعضاء هيئة التدريس
3.1750	3.1750		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	
3.0273	3.0273		طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث	
-	2.6000		طالب خريج	
0.501*	0.228*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$.

جدول (21) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات للأداة ككل حسب متغير الوضع الدراسي

Subset for alpha = 0.05		العدد	الوضع الدراسي	البعد
2	1			
3.0290	-		السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا	





2.9045	-		السنة الثانية من دبلوم الدراسات العليا	الأداة ككل
2.7778	2.7778		طالب معتمدة خطته البحثية وفي مرحلة البحث	
-	2.4144		طالب خريج	
0.387*	0.109*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (22) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الخطط والمقررات الدراسية حسب متغير التخصص

Subset for alpha = 0.05		العدد	التخصص	البعد
2	1			
-	2.7222		محاسبة	الخطط والمقررات الدراسية
-	2.7917		تمويل ومصارف.	
-	3.1759		اقتصاد	
-	3.0245		إدارة أعمال	
	0.254*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (23) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال أعضاء هيئة التدريس حسب متغير التخصص

Subset for alpha = 0.05		العدد	التخصص	البعد
2	1			
-	2.7750		محاسبة	أعضاء هيئة التدريس
-	3.0500		تمويل ومصارف	
-	3.2444		اقتصاد	
-	3.3412		إدارة أعمال	
	0.248*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

جدول (24) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الإشراف الأكاديمي حسب متغير التخصص

Subset for alpha = 0.05		العدد	التخصص	البعد
2	1			
-	2.9375		محاسبة	أعضاء هيئة التدريس
-	2.9722		تمويل ومصارف	
-	3.1389		اقتصاد	
-	3.3137		إدارة أعمال	
	0.359*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .





جدول (25) يوضح نتيجة إختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات لمجال الأداة ككل حسب متغير التخصص

Subset for alpha = 0.05		العدد	التخصص	البعد
2	1			
-	2.6285		محاسبة	أعضاء هيئة التدريس
-	2.7801		تمويل ومصارف	
-	2.9614		اقتصاد	
-	2.9387		إدارة أعمال	
	0.168*	Sig.		

*الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

ثالثاً - النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث :

والذي ينص على " ما أهم سبل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، وآليات تقويمها وتطويرها ؟ . للإجابة على هذا التساؤل ، فإن الدراسة تقترح جملة من الآليات والإجراءات التي من شأنها تلافي القصور الذي ظهر في استجابة المستجيبين (طلبة و خريجين) على الأداة المستخدمة في تقويم برامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة في مجالاتها المختلفة ، بغية تطويرها والارتقاء بها ، كلاً في المجال الخاص بها :

1 - مجال القبول والتسجيل ، حيث تقترح الإجراءات الآتية :

- إعداد دليل لنظام القبول ببرامج الدراسات العليا ، يوضح شروط القبول ، ونظام الدراسة والمقررات الدراسية ، ونظام التقويم ونظام التنزيل والإسقاط والإضافة والإنسحاب ، ونوعية البرامج المقدمة .
- تحديد موعد ثابت لمواعيد تقديم الأوراق المطلوبة للتقدم والإلتحاق بالبرامج ، وآلية التقديم ، وآلية مراجعة الأوراق والمستندات المطلوبة .
- العمل على إجراء ورش العمل واللقاءات التعريفية ، بشكل دوري بين إدارة الدراسات العليا والطلاب المسجلين ببرامج الدراسات العليا ، للتعريف بنظام القبول والتسجيل ، ولمناقشة مشكلات نظام القبول والتسجيل ، وسبل علاجها .
- إعداد خطة طويلة المدى ، تعمل على تحديد أعداد المقبولين في كل برنامج من البرامج المقدمة ، وفقاً للإمكانات البشرية والمادية المتاحة .

2 - مجال الخطط والمقررات الدراسية ، حيث تقترح الإجراءات الآتية :

- تشكيل لجان دائمة في مختلف أقسام الدراسات العليا مهمتها فحص ومراجعة هذه المقررات بشكل دوري ، والعمل على تطوير هذه المقررات وكسر جمودها وتعديلها بما يواكب التطورات الحديثة ، ومسايرتها لمختلف التغيرات المستحدثة في مختلف التخصصات .
- إدراج البرامج العملية في المقررات الدراسية التي تعمل على تنمية مهارات الطلبة في التعامل مع التقنيات الحديثة ، ورفع مهارة الطلبة في التعامل مع البرامج الإحصائية والقياسية والكمية .





ج - الاطلاع على برامج الدراسات العليا العربية والأجنبية للاستفادة منها في تطوير المقررات الدراسية في برامج الدراسات العليا.

د - إدراج القضايا والمشكلات المجتمعية (سياسية، اقتصادية، إدارية) في برامج الدراسات العليا، بغرض توعية طلبة الدراسات العليا بقضاياهم المجتمعية، وحثهم على إيجاد الحلول لها مستقبلاً.

3 - مجال طرق التعليم والتعلم، حيث تقترح الإجراءات الآتية:

أ - العمل على تضمين قيم التعليم الذاتي في طرق التعليم والتعلم المعتمدة، وترسيخها لدى طلبة الدراسات العليا.

ب - التركيز على الطرق والتقنيات الحديثة في العملية التدريسية.

ج - حث وإشعار أعضاء هيئة التدريس بأهمية الإطلاع على التقنيات التربوية الحديثة، واستخدامها في العملية التعليمية.

د - زيادة فعالية التعليم الإلكتروني في الجامعات الليبية ومؤسسات التعليم العالي، وربطها بالجامعات العربية والعالمية.

4 - مجال أساليب التقويم المتبعة، حيث تقترح الإجراءات الآتية:

أ - تطوير الكفاءة الفنية لأعضاء هيئة التدريس في استخدام الأساليب التربوية الحديثة خاصة في مجال القياس والتقويم.

ب - حث أعضاء هيئة التدريس بضرورة العمل بمبدأ التقويم المستمر، وتزويد الطلبة بنتائج أدائهم في الامتحانات ومناقشتهم فيها.

ج - التأكيد على أهمية التغذية الراجعة في عملية التقييم والاستفادة منها، وتوظيفها في تطوير الأداء المستقبلي لأعضاء الهيئة التدريسية.

د - التنوع في استخدام أساليب التقويم من قبل أعضاء هيئة التدريس، مع التركيز على أساليب التقويم التي تهتم بالتدريبات العملية والمشاريع البحثية، ودراسة الحالة.

5 - مجال الخدمات الجامعية، حيث تقترح الإجراءات الآتية:

أ - توفير كافة الوسائل الممكنة لمساعدة طلبة الدراسات العليا في البحث العلمي، كقاعات البحث المجهزة بالمراجع والدوريات الحديثة، وشبكة الإنترنت وآلات النسخ والتصوير، على أن تكون متاحة على مدار الأربع وعشرين ساعة، أسوة بالنظام المتبع في الجامعات العالمية.

ب - العمل على إنشاء مراكز للإستشارات البحثية والتدريبية بالكليات والجامعات، تختص بشؤون الترجمة والتدريب والتحليل الإحصائي والقياسي والكمي، ومساعدة طلبة الدراسات العليا في تصميم وتحكيم بحوثهم.

ج - العمل على إنشاء دوريات محكمة على مستوى الأقسام والكليات والجامعات، تختص بنشر الأبحاث المحكمة، وملخصات الرسائل العلمية، لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.

د - العمل على إشراك الجامعات في محركات البحث الإلكترونية العربية والأجنبية، وتدريب الطلبة وأعضاء هيئة التدريس على حسن الاستفادة منها.

6 - مجال أعضاء هيئة التدريس، حيث تقترح الإجراءات الآتية:

أ - تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال دورات متطورة في مجال أساليب التدريس وأدوات التقويم والتعليم الإلكتروني والبرمجيات الحديثة ذات العلاقة بالتخصص.





4-1-2 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال الخطط والمقررات الدراسية ، تعزى لمتغير المعدل التراكمي ، لصالح فئة (أكثر من 3.5 نقطة) ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمجال الخطط والمقررات عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لمجال الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات هذه الفئة نحو (3.17) ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمجال الخطط والمقررات عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير التخصص لصالح فئة (تخصص الاقتصاد) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات هذه الفئة نحو (3.17) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال تعزى لمتغير النوع .

4-1-3 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال التسجيل والقبول تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (2.95) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (التسجيل والقبول) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

4-1-4 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (طرق التعليم والتعلم) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.03) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (طرق التعليم والتعلم) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

4-1-5 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (الخدمات الجامعية) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (طالب معتمدة خطة بحثه وفي مرحلة البحث) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (2.34) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (الخدمات الجامعية) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، التخصص .

4-1-6 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.45) ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص إدارة أعمال) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.34) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (أعضاء هيئة التدريس) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي .

4-1-7 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال (الإشراف الأكاديمي) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص إدارة أعمال) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.31) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال (الإشراف الأكاديمي) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي ، والوضع الدراسي .

4-1-8 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لمجال الأداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغير الوضع الدراسي ، لصالح فئة (السنة الأولى من دبلوم الدراسات العليا) ، حيث بلغ





المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (3.03) ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس مجال الأداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغير التخصص ، لصالح فئة (تخصص الاقتصاد) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفئة نحو (2.96) ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لنفس المجال الاداة ككل (تقويم برامج الدراسات العليا) تعزى لمتغيرات النوع ، والمعدل التراكمي .

4-1-9 لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في أساليب التقويم المتبعة تعزى لمتغيرات (النوع ، المعدل التراكمي ، الوضع الدراسي ، التخصص) .

4-1-10 أبرز وأهم سبل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية محل الدراسة ، التي إقترحتها الدراسة ، تمثلت في الآتي:

- إعداد دليل لنظام القبول ببرامج الدراسات العليا ، يوضح شروط القبول ، ونظام الدراسة والمقررات الدراسية ، ونظام التقويم ونظام التنزيل والإسقاط والإضافة والإسحاب ، ونوعية البرامج المقدمة .
- تشكيل لجان دائمة في مختلف أقسام الدراسات العليا مهمتها فحص ومراجعة هذه المقررات بشكل دوري ، والعمل على تطوير هذه المقررات وكسر جمودها وتعديلها بما يواكب التطورات الحديثة ، ومسايرتها لمختلف التغيرات المستحدثة في مختلف التخصصات .

1- العمل على تضمين قيم التعليم الذاتي في طرق التعليم والتعلم المعتمدة ، وترسيخها لدى طلبة الدراسات العليا.

2- تطوير الكفاءة الفنية لأعضاء هيئة التدريس في استخدام الأساليب التربوية الحديثة خاصة في مجال القياس والتقويم .

3- توفير كافة الوسائل الممكنة لمساعدة طلبة الدراسات العليا في البحث العلمي ، كقاعات البحث المجهزة بالمراجع والدوريات الحديثة وشبكة الإنترنت وآلات النسخ والتصوير ، على أن تكون متاحة على مدار الأربع وعشرين ساعة ، أسوة بالنظام المتبع في الجامعات العالمية .

4- تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال دورات متطورة في مجال أساليب التدريس وأدوات التقويم والتعليم الإلكتروني والبرمجيات الحديثة ذات العلاقة بالتخصص .

5- إيجاد آلية واضحة وقوانين خاصة توضح علاقة المشرف بالطالب ومسئولية كل منهم ، ويتم ذلك من خلال وضع كتيب يوضح أهداف الإشراف الأكاديمي ، ومهام المشرف ، وواجبات الطالب ، والأنظمة المرتبطة بالدراسات العليا ، وضوابط إعداد البحوث والرسائل العلمية .



4-2 التوصيات :

استنادا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، فإنه إضافة للمقترحات الخاصة بسبل الارتقاء ببرامج الدراسات العليا في كليات الاقتصاد والتجارة بالجامعات الليبية موضع الدراسة ، فإنه يوصى كذلك بالآتي :

4-2-1 وضع إستراتيجية للدراسات العليا في الجامعات محل الدراسة ، تشرف عليها إدارة خاصة بهذا الشأن ، وذلك من خلال إعداد خطط أكاديمية (قصيرة المدى ، متوسطة المدى ، طويلة المدى) لكل جامعة بما يعزز دورها البحثي ، وبما يلاءم احتياجات المجتمع الحالية و المستقبلية .

4-2-2 العمل على زيادة المخصصات المالية لبرامج الدراسات العليا ، لتطوير فعاليتها وأنشطتها ، للوصول إلى الميزة التنافسية لهذه البرامج .

4-2-3 التحفيز المادي والمعنوي لأعضاء هيئة التدريس ، لتفعيل دورهم في التدريس والبحث والإرشاد والإشراف وخدمة المجتمع .

4-2-4 تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في اللغات الأجنبية ، ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والتعليم ، وعلى وجه الخصوص تقنية الإنترنت ، ومهارات البحث العلمي ، وتيسير فرص ترقيتهم إلى رتب علمية عالية ، الأمر الذي يعزز مستوى برامج الدراسات العليا في الجامعات الليبية ، ويدعم مصداقيتها محلياً ودولياً .

4-2-5 إثراء برامج الدراسات العليا بمقررات وأنشطة تربط الجانب المعرفي بالجانب التطبيقي ، وخاصة في مجالات تخطيط البحث العلمي وتصميم أدواته ، ومهارات البحث عن مصادر المعلومات عبر شبكة الأنترنت ، مع الإهتمام بأن يكون محتوى المقررات منسجماً مع متطلبات سوق العمل .

4-2-6 إعادة النظر في اللوائح المنظمة للدراسات العليا ، من حيث قبول الطلبة الأكفاء ، والتوازن بين أصالة الخطط الدراسية وحداتها ، وآليات تسجيل الخطط البحثية ، وضوابط مناقشة الرسائل العلمية وإجازتها ، وطبيعة العلاقات الأكاديمية بين منظمات التعليم العالي المحلية والدولية ، بما يسهم في تحقيق أهداف المجتمع المنشودة .

4-2-7 خفض عدد الطلبة في المقررات التطبيقية (الإحصاء التطبيقي ، الاقتصاد القياسي التطبيقي ، طرق البحث العلمي) بحيث لا يزيد عدد الطلبة في المساق الواحد عن عشرين طالباً .

4-2-8 دعم البحوث والباحثين من طلبة الدراسات العليا من خلال المنح والجوائز العلمية التشجيعية ، التي تحفز الطالب الباحث على الإبداع العلمي والبحثي ، وتمييز الطالب الباحث عن غيره من الطلبة .

4-2-9 العمل على تحسين البيئة الجامعية المحفزة للبحث العلمي ، وذلك من خلال التقليل من العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس ، لتمكينه من الوقت الكافي للإشراف على طلبة الدراسات العليا ، وإجراء البحوث العلمية ، وتحسين وسائل الاتصال للحصول على المعلومات اللازمة للبحث العلمي وتوفير كافة مستلزماته .

4-2-10 توجيه بحوث طلبة الدراسات العليا لحل المشكلات والقضايا المجتمعية والبيئية والاقتصادية والتنمية المستدامة .





4-2-11 العمل على عقد مؤتمرات علمية سنوية وتشجيع طلبة الدراسات العليا على الحضور والمشاركة في المؤتمرات الخارجية ، وعقد الاتفاقيات العلمية مع الجامعات العالمية ، وإيفاد طلبة الدراسات العليا إليها .

4-2-12 الإستمرار في إجراء عمليات تقويم برامج الدراسات العليا بشكل دائم ، بهدف تحديثها وتطويرها ، على أن تكون عملية التقويم ذاتية ، وخارجية ، حسب طبيعة البرنامج .

المراجع :

أولاً - المراجع العربية :

- 1- أبوزعرور ، رنا حمد الله (2009) .برامج الدراسات العليا ، واقع وتطلعات من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا . D Space Repository ، زيارة 2 أغسطس 2020 ، على شبكة الإنترنت : <https://hdl.handle.net/20.500.11888/96416>
- 2- أبونعير ، ندير وآخرون (2016) . تصور مقترح لبرامج الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك خالد في ضوء الجودة النوعية والتميز . مجلة دراسات-العلوم التربوية ، (43) ، 469-495 ، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 3- أبوهاشم ، السيد محمد (2016) .تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، (24) ، 201-219 ، اليمن .
- 4- الأسطل ، إبراهيم حامد (2011، 19-20 إبريل) .تقويم برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس في الجامعة الإسلامية بقطاع غزة من وجهة نظر الطلبة،المؤتمر 30 "الدراسات العليا ودورها في المجتمع " عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية -غزة ، ص ص79-121 .
- 5- أطلوبة .عبداللطيف عيسى (2009) .مخرجات الدراسات العليا في ليبيا بعد ثلاثين عاماً ، دراسة قياسية للاحتياجات والمتوفر .زيارة 20 مارس 2020 على شبكة الإنترنت : <https://www.academia.edu/39997557>
- 6- آل سفران ، محمد حسن سعيد (2015) . تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا . مجلة دراسات - العلوم التربوية ، (3) ، 847-872 ، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 7- باسعيد ، إيتسام بنت عبدالله (2017) . كفاءة أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في كليات الدراسات الإنسانية النسائية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات . مجلة رسالة التربية وعلم النفس ، (59) ، 35-55 ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض .
- 8- بدران ، إبراهيم (2015) . حول اقتصاديات التعليم العالي ودور الجامعات الخاصة ، الأردن أنموذجاً . مجلة ذوات ، (12) ، 44-56 ، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث ، الرباط ، المغرب .
- 9- بطاح ، أحمد (2007) .معوقات البحث العلمي وسبل الارتقاء به في جامعة مؤتة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. مجلة العلوم التربوية ، (12) ، 225-277 ، كلية التربية -جامعة قطر ، الدوحة ، القطر .





- 10- بن طريف ، عاطف و الطويسي ، زياد أحمد (2017) . واقع البحث العلمي في الجامعة الاردنية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، (29) ، 113-132 ، اليمن .
- 11- تيم ، حسن (2009 ، 16 يوليو) . آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية ، وقائع مؤتمر استشراق مستقبل الدراسات العليا في فلسطين الذي نظّمته جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .
- 12- جان، خديجة محمد سعيد (2017) . واقع الإشراف العلمي على الأبحاث التربوية في برامج الدراسات العليا بجامعة أم القرى - مكة المكرمة من وجهة نظر الدارسين في ضوء التخصص . مجلة كلية التربية ، (175) ، 263-302 ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- 13- جبارة ، سميرة قاسم و الفقيه ، عبد الباسط سعيد(2019) . تقويم برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة تعز . المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، (7) ، 80-92 ، الجمعية الدولية للإستشارات والتدريب والجمعية الأردنية لعلم النفس ، عمان ، الأردن .
- 14- الجعافرة ، عبدالسلام يوسف (2015) . فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم . مجلة دراسات ، العلوم التربوية ، (1) ، 139-155 ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 15- الحربي ، إبراهيم سليم (2019) . واقع الإشراف العلمي على طلبة الدراسات العليا تخصص تعليم رياضيات بجامعة أم القرى . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، (2) ، 189-218 ، مكة المكرمة ، السعودية .
- 16- الحولي ، عليان عبدالله و أبودقة ، سناء إبراهيم (2004) . تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين . مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، (2) ، 391-424 ، غزة ، فلسطين .
- 17- الخيكاني ، نزار كاظم (2010) . إمكانات البحث والتطوير في بلدان عربية مختارة . مجلة القادسية للعلوم الإدارية والمالية ، (1) ، 98-118 ، جامعة القادسية ، العراق .
- 18- دودين ، حمزة محمد (2010) . التحليل الإحصائي المتقدم باستخدام SPSS . الأردن ، عمان : دار المسيرة .
- 19- زاهر، بسام حسن و جنبلاط ، مادلين محمد (2019) . تقييم جودة البرامج الأكاديمية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا-دراسة ميدانية في كلية الاقتصاد بجامعة تشرين ، مجلة جامعة تشرين - العلوم الاقتصادية والقانونية ، (5) ، 252-268 ، كلية الاقتصاد ، جامعة تشرين ، الجمهورية العربية السورية .
- 20- السكران ، عبد الله بن فالح (2016) . رؤية تطويرية لدور المشرف الأكاديمي على الرسائل العلمية والبحوث التكميلية لطلاب الدراسات العليا في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية . مجلة العلوم التربوية (6) ، 19-70 ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، السعودية .
- 21- سنقر، صالحه (1988 ، 16 فبراير) . المؤتمر العام السادس لاتحاد الجامعات العربية ، واقع التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي سنة 2000 ، جامعة صنعاء ، اليمن .





22- السيد ، محمد عبد الرؤوف عطية(2017). تقويم برامج الدراسات العليا بقسم التربية الاسلامية والمقارنة في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين . مجلة العلوم التربوية ، (9) ، 19-97 ، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض ، السعودية .

23- الشorman ، منيرة (2010) . تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة واليرموك للمشكلات التي تواجههم . مجلة جامعة دمشق ، (4) ، 527-558 ، جامعة دمشق ، دمشق ، سوريا .

24- الشريف ، فاتنة (2011) . آليات مقترحة لتقويم برامج الدراسات العليا .مجلة عجمان للدراسات والبحوث (1) ، 7-22، عجمان ، الإمارات العربية المتحدة .

25- الطائي ، رعد و قاسم ، صبيحة و الوادي ، محمود (2013) . تقويم جودة الدراسات العليا في إحدى كليات جامعة بغداد في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيها . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، (11) ، 63-94 ، اليمن .

26- الطشان ، العنود بنت محمد (2018) . تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا . مجلة كلية التربية -جامعة الأزهر ، (178) الجزء الأول) ، 417-460 ، جامعة الأزهر ، مصر .

27- عبد الحكم محمد ، وائل عادل (2016) . واقع البيئة الداخلية للدراسات العليا بكلية التربية بالمنيا . زيارة 20 يونيو 2020 على شبكة الإنترنت :

<https://www.minia.edu.eg/edu/images/Scientific-Journal/Forth-volume-2016/Wael.doc>

28- عبد الموجود ، عزت (1983) . الدراسات العليا ، طبيعتها وإدارتها ، مجلة إتحاد الجامعات العربية ، (19) ، 57-98 ، إتحاد الجامعات العربية ، القاهرة .

29- عبد الموجود ، عزت (1998) . التعليم العالي وأعداد هيئة التدريس ، المجلة العربية للتربية ، المجلد الثاني .

30- عبيد ، رياض هاتف (2016) . تقويم برنامج الدراسات العليا في كليات التربية الأساسية على وفق معايير الاعتماد الأكاديمي . مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية (28) ، 418-436 ، جامعة بابل ، العراق .

31 - العتيبي ، منصور نايف و الربيع ، علي أحمد (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE . المجلة التربوية المتخصصة ، (9) ، 559-586 ، الجمعية الدولية للإستشارات والتدريب والجمعية الأردنية لعلم النفس ، عمان ، الأردن .

32- العيسى ، عبد الرزاق عبد الجليل (2016) البحث العلمي التطبيقي الهادف ، خطوة لترصين التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد، مركز البنیان للدراسات والتخطيط .

33- القدرة ،حاد نعيم (2017) . مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة . المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، (29) ، 55-78، صنعاء ، اليمن .

34- القيزاني ، عمر فرج (2018) ، 7-9 أكتوبر). معوقات البحث العلمي في الجامعات الليبية وسبل الارتقاء به من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وقائع المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والتجارة ، الثورة التكنولوجية (اقتصاديات القرن الحادي والعشرين) ، جامعة المرقب ، ليبيا .





35- كيال ، نادية صالح عويضة (2011) . آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بيرزيت . رسالة ماجستير في الإدارة التربوية غير منشورة ، جامعة بيرزيت ، بيرزيت ، فلسطين .

36- المحجوبي ، خالد (2011 ، 24 ديسمبر) . القدرة التنافسية للاقتصاد الليبي ، وقائع مؤتمر القدرة التنافسية للاقتصاد الليبي واستراتيجيات تدعيمها ، معهد التخطيط ، طرابلس ليبيا .

37- مرجين ، حسين سالم و الشركسي ، عادل محمد (2012 ، 30 يناير) . التجربة الليبية في مجال تقييم الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا ، وقائع المؤتمر العربي الثاني لضمان جودة التعليم العالي ، الجامعة الخليجية ، البحرين .

38- مظلوم، حسين جدوع و خلف، كريم بلاسم(2007) . تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة . مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية العددان (3-4) ، 284-309 ، جامعة القادسية ، العراق .

39- المنظمة الليبية للسياسات والإستراتيجيات (2016) ، واقع التعليم العالي في ليبيا .

40- النعيمي ، محمد عبد العال و عناب ، عمار عادل (2011) . استخدام الطرق الإحصائية في تصميم البحث العلمي . الأردن ، عمان : ، دار اليازوري للنشر .

41- نواس ، كفاح إبراهيم (2009) . واقع الدراسات العليا في برنامج ماجستير اللغة العربية ، مشكلات وحلول D Space Repository ، زيارة 25 يوليو 2020 ، على شبكة الإنترنت :

<https://hdl.handle.net/20.500.11888/9641>

ثانياً - المراجع الأجنبية :

- 1- Farahangiz , Saman & Salehi , alireza & Tarezaee ,R & Imanieh , Mohamimad (2016) "Assessment of students' perspectives about master of public health program in medical school of Shiraz University "Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, Vol.4, No.1, 2016 , 39- 43 .
- 2- Naim , Norbaizura Mohd & Dhanapal , Soroja (2015), " Students' Perception of The Supervisory Process , A Case Study at A Private University in MAIYSIA" MALAYSIAN ONLINE JOURNAL OF EDUCATIONAL MANAGEMENT (MOJEM) , Vol. 3 No. 4. 2015 31-49 .
- 3- Sekaran, Uma (2003) . Research methods for business : Askill bulding approach (4th ed) . New York : John Wiley & Sons Inc .
- 4- Tahir ,Izah mohd & Ghani , Norizan Abdul & Atek , Engku Suhaimi & Manaf , Zulkifi A (2012) "Effective Supervision from Research Students' Perspective "International Journal of Education , Vol.4, No.2, 2012 , 211-222 .
- 5- Tashani , OA (2009) , " The Scientific Research in Libya: The Role of the New Generation of Researchers " , Libyan Journal of Medicine , (December) , 129-130

