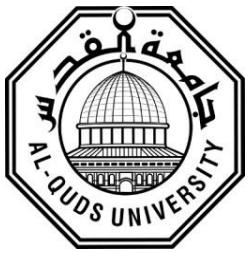
عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس



دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج

علي احمد علي صبرة

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1437هـ/2016م

دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج

إعداد:

علي احمد علي صبرة

بكالوريوس انظمة معلومات حاسوبية / جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

المشرف: د. سائد درة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التنمية المستدامة

تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية/معهد التنمية المستدامة/جامعة القدس

1437هـ/2016م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج بناء المؤسسات/ معهد التنمية الريفية المستدامة

إجازة الرسالة

دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج

اسم الطالب: علي احمد علي صبرة
الرقم الجامعي: 21210611

المشرف: الدكتور سائد درة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ (2016/01/20)من أعضاء لجنة المناقشة المدرجةأسماؤهم وتواقيعهم:

1. **رئيس لجنة المناقشة: د. سائد درة التوقيع:.....**
2. **ممتحناً داخلياً:د. عبدالوهاب الصباغ التوقيع:.....**
3. **ممتحناً خارجياً:د. منصور غرابة التوقيع:.....**

القدس – فلسطين

2016/1437

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع...

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار، إلى من أحمل أسمه بكل افتخار، أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار وستبقى كلماتك نجوم أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الابد.. والدي العزيز.

إلى ملاكي في الحياة، إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني، إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب..أمي الحبيبة.

إلى توأم روحي ورفيقة دربي، إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة، إلى تلك الشمعة التي تنير ظلمة حياتي، إلى التي تمنح الوجود وجهه الجميل.. زوجتي الغالية.

إلى الذي يجعل الحياة أعذب ما تكون، وينثرني بريق عيونه أشلاء ثم يرممني بلا وجع، إلى الذي يمنحني الأمل والتفاؤل والسعادة بابتسامته، إلى الوجه المفعم بالبراءة.. إبني آدم

إلى الإخوة والأخوات والأحبة والأصدقاء الذين لا مساحات لذكرهم.

إلى من تحلّوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء، إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت، وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت، إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير.. اخوتي واصدقائي

علي احمد صبرة

إقرار:

أقرّ أنا معدّ هذه الرسالة بأنّها قدِّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أيّ جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأيّ جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:.....

الاسم: علي احمد علي صبرة

التاريخ: 20 / 01 / 2016

شكروعرفان

أبدأ شكري لله تعالى، يا إلهي لايطيب الليل إلا بشكرك ، ولايطيب النهار إلى بطاعتك ، ولاتطيب اللحظات إلا بذكرك، ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ، ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك . وإلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة، ونصح الأمة، إلى نبي الرحمة ونور العالمين ، رسولنا الكريم معلم البشرية محمد صلَّ الله عليه وسلم، وانطلاقا من قوله " من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، اتقدم بالشكر الجزيل:

الى جامعتي الغالية هذا الصرح العلمي الأصيل، إدارة وأعضاء هيئة تدريسية ، وطاقما اداريا وطلابا، واخص بالذكر معهد التنمية المستدامة متمثلا بمديره الدكتور عزمي الاطرش، واعضاء هيئته التدريسية، وطاقمه الاداري، وطلابه الاعزاء.

الى الذيتعجز كلمات الشكر عند عطائه، وتتوقف مصطلحات اللغة عند انسانيته، الى الذي وقف معي خلال مشواري التعليمي، مشرفي الدكتور سائد درة.

الى من ساندني وساعدني وعلمني ووجهني وشجعني ولم يبخل علي بعلمه، الى الدكتور اياد خليفة، والدكتور عبدالوهاب الصباغ، لهم مني كل الاحترام والتقدير.

كما واشكر زملائي خريجي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية، الذين شكلوا مجتمع الدراسة ولم يتوانوا عن مساعدتي ومنحي وقتهم في تعبئة استبانة الدراسة.

واخيرا أتقدم بجزيل الشكر إلى الإخوة السادة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم الاستبانة؛ ل ما قدموه من ملاحظات قيمة، كان لها الأثر الكبير في إغناء الاستبانة وإخراجها بصورتها النهائية. كذلك الشكرللأخوة والاصدقاء والزملاء الذين لا مساحات لذكرهم هنا؛ لما قدّموه لي من نصح وإرشاد أثناء دراستي، وكلّ من ساهم في إتمام هذه الدراسة.

مصطلحات الدراسة

الجامعات الفلسطينية : هي المؤسسات الفلسطينية التي يضم كل منها ما لا يقل عن ثلاث كليات جامعية، وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، الدرجة الجامعية الاولى، وللجامعة ان تقدم برامج للدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم العالي او الماجستير او الدكتوراه، ويجوز لها ان تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق انظمة الدبلوم (فلسطين، وزارة التربية والتعليم العالي، 1998).

الدراسات العليا : هي مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الاولى، التي يتابع فيها الطلاب دراستهم باشراف احد اعضاء هيئة التدريس لنيل درجة الماجستير او الدكتوراة، وهي في هذه الدراسة المرحلة التي يتابع فيها الطلبة دراستهم في برنامج الماجستير باشراف احد اعضاء هيئة التدريس (باريس، اليونسكو، 1998).

رسالة المنظمة : إطار يميز المنظمة عن غيرها من المنظمات، بحيث يحدد ما هي المنظمة، وماذا تفعل، ولماذا هي موجودة، والى أين متجهة، أي أنّ الرسالة تحدد مجال نشاط المنظمة والمنتجات التي تقدمها وعملائها المستهدفين، وكذلك أسواقها المستهدفة، كما تبيّن سبب وجود المنظمة، ويجب أن تكون معبرة عن هويتها. (Thompson & et al, 2013)

رؤية المنظمة : جملة عامة حول توجه المنظمة المستقبلي طويل المدى، وغالباً ما تستحضر مشاعر وعواطف أعضاء المنظمة، غالباً ما تجمع بين الحلم والواقع، وتنمُّ عن تحديات للدور والغايات المستقبلية ل لمنظمة بشكل يتجاوز بيئتها ووضعها التنافسي الحالي.(Thompson & et, 2013)

التقييم : عملية اصدار الحكم على الشئ المقوم أو الموضوع أو الشخص الذي نقوم بتقييمه بهدف التحسين أو التعديل أو التطوير (منصور، 1996).

التقييم الاكاديمي : عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية بهدف تحديد جوانب القوة لتقييمها وجوانب

الضعف لعلاجها(شعلة، 2006).

الاداء : الانجاز الناجم عن ترجمة المعارف النظرية الى مهارات من خلال الممارسة العملية والتطبيقية لهذه النظريات وبواسطة الخبرات المتراكمة والمكتسبة في مجال العمل (نصر، 2002).

التنمية المستدامة : هي عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات وكذلك الأعمال التجارية بشرط ان تلبي احتياجات الحاضر بدون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها (دوجلاس، 2000).

تنمية القدرات : هي العملية التي يقوم من خلالها الأفراد والمنظمات والمجتمعات باكتساب وتعزيز القدرات اللازمة والاحتفاظ بها لوضع أهداف إنمائية خاصة بهم وبلوغها عبر الزمن (برنامج الامم المتحدة الانمائي، 2008).

القدرة : تعني ان يستطيع الفرد اداء العمل الموكل اليه بالدرجة المطلوبة من الاتقان مقابلا في ذلك المعايير الموضوعة مسبقا، وهي حصيلة تفاعل متغيرين هما المعرفة والمهارة (زكي، 1984). وهنا يقصد الباحث القدرة التي حصل عليها خريج تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية من المساقات التي تدرس في هذا البرنامج وتهدف الى اكسابه اياها.

المهارة : هي تطبيق ما يعرفه الانسان واكتساب خبرة من هذا التطبيق تساعده على صقل قدرته على ما يقوم به من أعمال (صالح، 2004). وهنا يقصد الباحث المهارة التي حصل عليها خريج تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية من المساقات التي تدرس في هذا البرنامج وتهدف الى اكسابه هذه المهارة.

المعرفة : تعبر عن حصيلة المعلومات التي توجد عند الفرد تجاه شيء معين (صالح، 2004). وهنا يقصد الباحث المعرفة العلمية التي حصل عليها خريج تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية من المساقات التي تدرس في هذا التخصص وتهدف الى اكسابه اياها.

الكفاءة : هي نسبة المخرجات الى المدخلات، حيث ان المؤسسة الكفؤة التي

تحقق اعلى منفعة (المخرجات) مقابل اقل التكاليف (المدخلات) (زكي،1984).

الفعالية : هي نسبة ما تحققه المؤسسة من نتائج فعلية الى ما كانت ترغب في تحقيقه وفق المخطط له (زكي، 1984).

ملخّص الدراسة

هدفت الدراسة الى التعرف على دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة وذلك من وجهة نظر خريجي البرنامج في الفترة الزمنية (2010-2014)، وكذلك التعرف على درجة رضى خريجي البرنامج على بعض عناصر التقييم الاكاديمي في معهد التنمية المستدامة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لاتمام الدراسة وتحليل النتائج، نظرا لطبيعتها وطبيعة الاسئلة التي تسعى الدراسة للاجابة عليها والفرضيات التي تسعى الدراسة لاختبار صحتها، وتفسيرها والوصول الى استنتاجات وتوصيات تسهم في تطوير الواقع وتحسينه.

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات اللازمة، بعد ان تم تصميمها بما يتلائم مع واقع الدراسة بصورة اولية، ومن ثم تم تحكيمها من قبل مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في موضوع الدراسة والبحث العلمي، وتم التعديل عليها حتى خرجت بصورتها النهائية. وبعدها تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (94) خريج موزعين على السنوات السابقة الذكر، وتم استرداد (83) استبانة صالحة للتحليل الاحصائي، واستخدم الباحث برنامج التحليل الاحصائي (SPSS)، باستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام معادلة كونباخ الفا لفحص ثبات اداة الدراسة، وكذلك استخدام اختبارات تحليل التباين الاحادي، واختبار T-Test، واختبارات التجانس، والاختبارات البعدية، لاختبار مجالات الدراسة وفقراتها واثر المتغيرات عليها.

وخلصت الدراسة الى العديد من النتائج والاستنتاجات والتوصيات، واكدت النتائج ان درجة رضى الخريجين عن عناصر العملية الاكاديمية في معهد التنمية المستدامة كانت بدرجة كبيرة على العنصرين: اعضاء هيئة التدريس، والمناهج التدريسية، وكانت بدرجة متوسطة على: المرافق والخدمات المساندة في المعهد، وكانت بدرجة ضعيفة على عنصر المكتبة ومصادر التعلم. كما وجاءت النتائج لتبين ان دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة كان بدرجة كبيرة مع وجود تفاوت في ذلك وفقا لاهداف المساقات التي تدرس، وكذلك تفاوت في ترتيب هذه المساقات من حيث درجة الاستفادة منها. كما واظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدور

البرنامج في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة تعزى للمتغيرات: سنة التخرج من البكالوريوس، التخصص السابق، طبيعة الوظيفة. بينما كان هناك فروق للمتغيرات: سنوات الخبرة في العمل لدى الخريج، سنة التخرج من الماجستير، مكان الدراسة.

وخلصت الدراسة الى مجموعة من التوصيات بخصوص تطوير عناصر العملية الاكاديمية في تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية ليحقق اهدافه وطموحات خريجيه، وضرورة الاهتمام بالمكتبة ومصادر التعلم، وكذلك توفير البيئة التعليميمة والمستلزمات والمرافق اللازمة للعملية التعليمية، بالاضافة الى اعادة دراسة اساليب تقييم الطلبة، ودراسة التباين في درجة استفادة الطلبة من المساقات التي يطرحها البرنامج .

role of the Institution-building program and Human Resource Development, In terms of making graduates acquire knowledge, skill, and ability, from the perspective of the graduates of the program.

Prepared by: Ali Ahmad Ali Sabra.

Supervised by: Dr. Saed Durra.

Abstract

This study was aimed to identify the role of the Institution-building program and Human Resource Development, In terms of making graduates acquire knowledge, skill, and ability, from the perspective of the graduates of the program in the time period (2010-2014). As well as to identify the level of satisfaction of the graduates of the program on some elements of the academic evaluation in Sustainable Development Institute. The researcher has used the descriptive analytical method for the completion of the study and analysis of the results, Due to its nature and the nature of the questions that study seeks to answer them, and the assumptions that study seeks to test its validity, and to interpret it, in order to reach conclusions and recommendations, that would contribute to develop and improve this reality.

The researcher has used the questionnaire as a tool to gather the necessary information, after it has been designed in line with the reality of the study as a preliminary, and then it audited by a group of specialists with an expertise in the subject of the study and scientific research. It was modified before to be certified. Questionnaire was distributed to the study sample which consisted of (94) graduate, and (83) were recovered that are valid for statistical analysis. The researcher has used statistical analysis software (SPSS), using the frequencies, averages, and standard deviations, he also used Cronbach's alpha equation for

testing the study tool stability, as well as he has used tests of unilateral analysis of variance, T-test, homogeneity tests, and dimensional tests, in order to test the fields of the study, and its clauses, and the impact of the variables on it.

The study reached several conclusions, including: The high degree of the graduates satisfaction on the academic process elements of sustainable development in the Institute was largely on two elements: faculty, curriculum and teaching, moderate on: supporting facilities and services at the Institute, low degree with respect to the Library and Learning Resources. The results show that the role of Institution-building and human resource development program in the Acquisition of graduates the knowledge, skill and ability was significantly with a disparity in accordance with the objectives of the courses that are taught, as well as variations in the order of these courses in terms of the degree of benefit. The results also showed that there are not differences of statistical significant for the role of the program in the Acquisition of graduates the knowledge, skill, and ability, which attributable to the variables: Graduation year of bachelor, former specialization, the job. While there have been differences of the variables: experience years, the year of graduation from the Masters, and place of study.

The study found a set of recommendations concerning the development of academic process elements in institution-building and human resource development program to achieve its objectives and aspirations of its graduates, and the need for attention to the library and learning resources, as well as providing educational supplies and the necessary environment for the educational process, and facilities, in addition to re-study student assessment methods, and the study of variation in the degree of students who take advantage of the courses that are offered by the program.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1.1 المقدمة

يمثل الاهتمام في التعليم العالي أحد المواضيع الحيوية والمثيرة على صعيد العلم والمعرفة، وتبرز عملية الاستثمار فيه كأحد أهم أنواع الاستثمار في رأس المال البشري، لما له من دور في تنمية قدرات الأفراد وبالتالي القوى البشرية، والعمل على تطوير مستوى التعليم والتدريب والبحث العلمي لديهم، ويعد التعليم العالي وبالأخص الالتحاق ببرامج الدراسات العليا، من أحد الاهتمامات الرائجة في الوقت الراهن، ذلك لما للتعليم والاستمرار فيه من أهمية على البناء المجتمعي كمصدر للقوة (ماتفيف، 1974).

توفر الموارد البشرية الطاقة الدافعة والأداة المحركة لعملية التنمية في نفس الوقت فهي مقصد العملية التنموية وهدفها، ومن هنا تنبع عملية الاهتمام في بناء قدرات الموارد البشرية وتجهيز ها وتجنيد ها للانخراط الفعال في عميلة البناء التنموية. ومن أجل ضمان فعالية مشاركة الموارد البشرية في العملية التنموية لا غنى عن الاستثمار في تكوين هذا المورد وبناء قدراته . وإذا يشكل الشباب أحد أهم مكونات الموارد البشرية يصبح لزاماً على مؤسسات المجتمع التنموية الاستثمار في هذا المكون ، لما له من دور في عملية التنمية. وللانخراط الفعال في عملية التنمية يتوجب على المؤسسات الوطنية دراسة كيفية تحويل طاقات الشباب و إبداعاتهم إلى عناصر إنتاج إيجابية تخدم وتنمي المجتمع سياسيا، ثقافيا، اجتماعيا، واقتصاديا، ومن أجل ذلك أسس معهد التنمية المستدامة في جامعة القدس والذي يهدف إلى تلبية احتياجات المجتمع الفلسطيني من الكوادر والمصادر البشرية المؤهلة والجاهزة للانخراط في سوق

العمل، والتي لا غنى عنها من أجل إنجاح برنامج التنمية المجتمعية الشاملة، وتدعيم مساهمة المؤسسات المحلية في القطاعات الحكومية والأهلية والخاصة في تنفيذ البرامج التنموية المختلفة (معهد التنمية المستدامة، الخطة الأكاديمية لبرنامج الدراسات العليا في التنمية المستدامة، 2013).

ولما كان التقييم أحد أدوات التعلم، وأحد الحلقات المكونة لدورة أي برنامج أو مشروع إضافة لكونه مكونا أساسيا للعملية الإدارية "وعملية مستمرة شاملة متكاملة تمثل برنامج مستمر لمتابعة الأداء ومراقبته وتسجيله ومراجعته ومقارنته بالمعايير المحققة للأهداف والغايات بهدف اكتشاف الأخطاء فور حدوثها والتنبؤ بالمشاكل والمعوقات ومن ثم توصيلها إلى مرحلة التخطيط لدراستها وتحليلها وتصميم الحلول واتخاذ القرارات المناسبة" (قراعة، 2006). فتسعى هذه الدراسة إلى تبيان دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في معهد التنمية المستدامة– جامعة القدس في إكساب خريجي البرنامج المعرفة والمهارة والقدرة المحددة بأهداف المساقات والمناهج التعليمية التي تدرس في البرنامج. تستند هذه الدراسة التقييمية على وجهة نظر خريجي المعهد في الفترة الزمنية المذكورة سابقا، ويمكن لهذه الدراسة أن توفر الأداة البحثية المناسبة للتعلم من التجربة ولتطوير البرنامج، كما يمكن لها أن توفر دليلا إرشاديا للطلبة الذين يودون الالتحاق في البرنامج، وتبين أهمية هذا التخصص وتوفر دليلا إرشاديا يساعد في إعادة تقييم وتطوير المعهد بما يتناسب ويتوافق مع طموحات الطلبة الخريجين والملتحقين به، خاصة أن هذا التخصص من أكبر البرامج التي يلتحق بها الطلاب في فلسطين للحصول على درجة الماجستير.

2.1 مبررات الدراسة

هناك العديد من العوامل الماثلة في الواقع المبحوث التي تجعل من عملية البحث هذه خطوة ذات قيمة وتظهر مبررات الدراسة في الآتي:

1. نقص المهارات والخبرات الإدارية والمهارات التطبيقية العملية لدى معظم خريجي مؤسسات التعليم العالي (كتابة التقارير، استخدام الحاسوب، مهارات الاتصال والتواصل.. .)، مما يجعل من التحاقهم في برنامج الماجستير عملية مَطْلبية هامة للعمل المؤسساتي وبالتالي فإن قراءة تجربة بناء القدرات من خلال برنامج الماجستير تمثل مطلبا هاما لتخطيط عملية بناء القدرات البشرية.

2. توصية دراسات سابقة في مجال تقييم البرامج الاكاديمية بضرورة تحليل حجم التعليم العالي وجوانبه ونوعية مساهمته وتأثيره على تحقيق التنمية المستدامة في المجالات كافة.

3. مبرر شخصي حيث ان هناك حاجة لدى الباحث وطلبة التخصص للتعرف على درجة رضى الخريجين عن عناصر معهد التنمية المستدامة– جامعة القدس ودور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكسابهم المعرفة والمهارة والقدرة.

4. ان معهد التنمية المستدامة في جامعة القدس يعد نموذجا فريدا للشراكة بين المؤسسات الاهلية والمؤسسات الاكاديمية وهذا يشكل دافع للباحث لدراسة اثر هذه الشراكة من خلال دراسة دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في اكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة، ودراسة درجة رضى الخريجين عن عناصر تقييم المعهد.

3.1 أهمية الدراسة

تتمثل اهمية الدراسة في:

1. تشخيص واقع تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في جامعة القدس وتوجيه المختصين لتطوير نقاط القوة ومعالجة الفجوات ونقاط الضعف بما يحقق الاستخدام الأمثل لإمكانات المعهد والتنمية المستدامة وصولاً إلى أفضل المخرجات العملية والعلمية لارتكازها على تجارب متنوعة، وارتباط هذه المعلومة بالفئة المستهدفة والمستفيدة من التخصص.

2. تمثل هذه الدراسة دليلاً إرشادياً للطلبة الملتحقين في التخصص، كونها تحلل جوانب عمل البرنامج كافة، بما فيها آليات ومنهجيات التعامل أثناء الدراسة وبعد التخرج.

3. تعتبر نتائج الدراسة تغذية راجعة لادارة جامعة القدس بشكل عام ومعهد التنمية المستدامة بشكل خاص حيث تبين الجوانب التي يجب التركيز عليها والتي تحتاج لتعديل او تطوير بما يكفل تحقيق اهداف تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية ودوره في رفع قدرات الخريجين.

4.1 مشكلة الدراسة

نظرا للأهمية الكبيرة لبرامج التنمية المستدامة عالميا، التي تمكن المجتمع و أفراده ومؤسساته من تلبية احتياجاتهم والتعبير عن وجودهم الفعلي مع الحفاظ على حقوق الأجيال القادمة في العيش بحياة كريمة، بالإضافة لأهمية التعليم الجامعي الذي يعتبر من أكثر المؤثرات التي تساهم في تنمية المجتمع وتطويره، لذلك فإن القطاع التعليمي تقع عليه مسؤولية إعداد الأجيال القادمة من المفكرين والقادة والباحثين ورسالتها. ونظراً لعدد الطلبة ونوعيتهم في معهد التنمية المستدامة وما يشغلونه من مناصب إدارية عُليا في المجتمع الفلسطيني في قطاعاته المختلفة كافة، وما يهدف له تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية من إعداد وتأهيل الكفاءات الإدارية القادرة على المساهمة في تنمية المجتمع الفلسطيني بما يحقق رؤية بناء مؤسسات الدولة. ستحاول هذه الدراسة الإجابة على السؤال الرئيس الذي يمثل مشكلة الدراسة وهو "**ما هو دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الطلبة المعرفة والمهارة والقدرة وذلك من وجهة نظر خريجي البرنامج**"؟

5.1 أهداف الدراسة

1- تبيان دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب المعارف والمهارات والقدرات لخريجي البرنامج للأعوام (2010-2014).

2- تبيان درجة رضى خريجي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية تجاه بعض عناصر تقييم البرنامج وفقاً لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في اتحاد الجامعات العربية(2013).

6.1 أسئلة الدراسة

ينبثق عن التساؤل الرئيس المتمثل بـ: **ما هو دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج المعرفة والمهارة والقدرة وذلك من وجهة نظر خريجي البرنامج للأعوام (2010-2014) ؟**

الأسئلة الفرعية الاتية:

1- ما درجة رضى خريجي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في جامعة القدس للأعوام (2010-2014)، وفقا لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية (2013) عن عناصر التقييم الأكاديمي التالية:

- أعضاء الهيئة التدريسية.
- المناهج التدريسية.
- المكتبة ومصادر المعلومات.
- المرافق والتجهيزات الأخرى؟

2- ما هو دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تنمية المعرفة العلمية لدى الخريج ين وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج؟

3- ما هو دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تنمية المهارات لدى الخريج ين وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج؟

4- ما هو دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تنمية قدرات الخريج ين وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج؟

7.1 فرضيات الدراسة

1. هناك درجة من الرضى لدى خريجي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في الأعوام (2010-2014) وفقا لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في اتحاد الجامعات العربية (2013)، تجاه عناصر تقييم البرنامج التالية:

- أعضاء الهيئة التدريسية.
- المناهج التدريسية.
- المكتبة ومصادر المعلومات.
- المرافق والتجهيزات الاخرى.

2. هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج المعرفة العلمية.

3. هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج المهارة.

4. هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج القدرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=<0.05)، من حيث دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج، تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص السابق، سنة التخرج من البكالوريوس، طبيعة الوظيفة، سنوات الخبرة، سنة التخرج من الماجستير، شعبة الدراسة).

8.1 هيكلية الدراسة

تتألف هيكلية الدراسة من خمسة فصول مرتبة على النحو الآتي:

الفصل الأول عرض لكل ما يتعلق بخلفية الدراسة، من حيث: مبرراتها، وأهميتها، ومشكلتها، وأهدافها وأسئلتها، وفرضياتها.

الفصل الثاني يتناول عرضاً للإطار النظري، والدراسات السابقة.

الفصل الثالث يتناول عرضاً شاملاً لمنهجية الدراسة: كمنهجية الإعداد، والأدوات، ومجتمع الدراسة وعينتها، صدق الأداة، ثبات الأداة، حدود الدراسة.

الفصل الرابع يحوي عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة وتحليلاً للبيانات، ومناقشة هذه النتائج.

الفصل الخامس يحتوي على أهم الاستنتاجات والمقترحات التي خلصت إليها الدراسة. وصولاً إلى الأجزاء الختامية : وفيها قائمة المصادر والمراجع، وقائمة الملاحق المساندة للدراسة، وصولاً إلى فهرس الجداول، وفهرس الملاحق، وفهرس المحتويات.

الفصل الثاني

الإطار النظري

1.2 التقييم الأكاديمي

1.1.2 المقدمة

يمثل التقييم بصفة عامة مجموعة من الإجراءات، والأدوات والأساليب الكفيلة بالكشف عن حركة مؤسسة أو نظام ما بكل مكوناته وخواصه وفعالياته ونتائجه، ويتطلب التقييم إصدار حكم أو قرار بشأن إنجاز أو تحصيل مخرج ما. وقد ذكر شحاته أنه لا يقصد من وراء الحادث أو الواقع عملية التشخيص فحسب وإنما يتجاوز ذلك إلى التوصيات والقرارات اللاحقة لتصحيح المسار أو تعديله أو دفعه بحسب بعده أو قربه من تحقيق الأهداف المرسومة، ومن ثم البحث عن أنجع الوسائل وأنجح ها والسبل التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين النوع وتطويره (شحاته، 2005).

وتعتبر الجامعة إحدى المؤسسات التربوية الأكاديمية التي تمتلك نظاما إدارياً مالياً تربوياً يبدأ بـأهداف ومدخلات ويخضع للتنفيذ من خلال نتائج عملياته التربوية وينتهي بمخرجات محددة تستخدم في تقييم مسيرتها وفاعليتها ومستوى أدائها لتحقق أهدافها المرسومة لتحسين ورفع كفا ءتها ومستوى أدائها ونوعية خريجيها (الجلبي، 2005).

وتعد عملية التقييم منطلقاً لعملية التحسين والتطوير، لما لها من دور في تحديد الجوانب التي بحاجة الى إجراء عملي يتعلق بإعادة النظر ثم التحسين، وقد يكون هذا الإجراء في أحد مكونات العملية الأكاديمية،

أو في بعضها، أو حتى فيها جميعا، كأن يتطلب إعادة النظر في الأهداف التربوية، أو تطوير عملية التعلم (عبد الكريم، 2003). وهذا ما يتفق معه (دروزة، 1997) و (حمدان، 1985) في أن التقييم الأكاديمي عملية تصحيحية يتم فيها تصحيح أو تحسين التحصيل بعد التحقق من كفايته.

ومن هنا ومن هذا المفهوم يمكن التوصل إلى ما المقصود بتقييم الأداء الجامعي؟ لا بد للجامعة كمؤسسة تعليمية من الوقوف خلال مسيرتها وقفات تقويمية ناقدة مستمرة بغية دراسة الموقف الراهن من جهة، وعلاقته بالفترة أو الفترات السابقة من ناحية أخرى، ووضع التصورات المستقبلية لهذه المسيرة من ناحية ثالثة، ففي البداية لا بد من تقويم المتغيرات الفاعلة في كل من هذه المكونات وتشخيص السلبيات أو العثرات التي رافقت المسيرة وسبل التغلب عليها وتجاوزها، والإيجابيات وسبل الحفاظ عليها وتعزيزها ودفعها نحو الأفضل والتركيز على المستجدات العملية والتربوية والاجتماعية التي يمكن الإفادة منها في التطوير المستقبلي المنشود. إن عملية التقييم هي عملية تشخيصية، وعلاجية تهدف إلى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد، أو الجماعة نحو تحقيق هدف من الأهداف المحددة، وفي ضوء نتائج التقييم يمكن تحديد الخطوات العلاجية الضرورية لتحسين وتطوير العملية التربوية (ابو دف واخرون، 2004).

2.1.2 تعريف التقييم:

للتقيم العديد من التعريفات والمفاهيم التي تبين دلالة هذه الكلمة وللوقوف على المعنى الحقيقي لكلمة التقييم كان لا بد من وضع تعريف هذه الكلمة في اللغة وفي الاصطلاح كما يلي:

يعرف التقييم في اللغة بالعديد من التعريفات نذكر منها التالي كما جاء في معجم لسان العرب:

1. يأتي بمعنى قوّمت لنا: أي حددت لنا قيمتها.

2. ويأتي بمعنى قوّم العوج: عدّله وأزال عوجه، وقوّم السلعة سعّرها وثمّنها، وتقوم الشيء: تعدل واستوى وثبتت قيمته، وقيم الشيء قدّر قيمته.

3. ويعرّف ابن منظور التقييم على أنه عملية التحسين وإصلاح المسار (ابن منظور، 1423).

أما في الاصطلاح فيختلف تعريف التقييم عنه في اللغة. ونجد أنه تم تعريف التقييم اصطلاحا بالعديد من التعريفات، رغم أنها متقاربة من بعضها البعض، إلا أنها تتباين في بعض الجوانب، ولعل أبرز ما ورد منها في التالية:

1. يعرف التقييم بأنه: العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة (الوكيل، 2009).

2. كما ويعرف التقييم على أنه: "عملية تقدير دورية لما تحقق من آثار نتيجة تطبيقه وهذا التقدير والوزن يشمل النواحي الكمية والكيفية" (باشموس، 1989).

3. وعرف شعلة التقييم بأنه: "عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية بهدف تحديد جوانب القوة لتقييمها وجوانب الضعف لعلاجها" (شعلة، 2006).

وبالتالي فقد عُرف التقييم بعدة تعريفات جميعها تدور حول تحقيق الهدف الذي من أجله وجدت عملية التقييم، فالتقييم في هذه الدراسة هو عملية جمع المعلومات، ومعالجتها وتحليلها، التي يقوم بها الباحث، لمعرفة أثر البرنامج على الخريجين في محاور معينة من تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بمعهد التنمية المستدامة في جامعة القدس بقصد توفير الأرضية المعلوماتية اللازمة لتحسين عملية التعليم والتعلّم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة ومعرفة دور هذا التخصص في تطوير قدرات الخريجين وإكسابهم المعرفة والمهارة والقدرة وذلك من وجهة نظر خريجي البرنامج.

3.1.2 تطور مفهوم التقييم:

يشير خضر إلى أن عملية التقييم عملية قديمة جديدة في نفس الوقت، خصوصا التقييم الأكاديمي، فهي قديمة من حيث ممارسة الإنسان لها منذ عرف الإنسان التعليم ومنذ قامت المدارس والمعاهد، وهي جديدة من حيث مدلولها وأساليبها وطرقها ومعناها وقواعدها وأدواتها (خضر، 1987).

ولو تم تدقيق النظر في التقييم لدى الحضارات الإنسانية لوجد أنه "يعتمد على تطور مفاهيم التنظيم الإداري، فكانت الإدارة في الحضارة الصينية القديمة، مثلاً، على مستوى عالٍ من التنظيم الإداري، يؤيد ذلك ما كان يقيم به الإمبراطور "شون" Shun عام (1200) ق.م كما ذكر (الثبيتي، 1993)، من امتحان لكبار موظفيه ممن يشغلون مناصب قيادية كل ثلاث سنوات لتحديد درجة استعدادهم وقدراتهم الإبداعية، وعلى ضوء نتائج الامتحان يقرر استمرارهم في مناصبهم أو عزلهم.

وفي الإسلام نجد الكثير من الإشارات والتعابير التي تؤكد العناية بالتقييم ومنها قوله تعالى (وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ۖ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ) (التوبة: 105/9)، وقول أبي بكر الصديق في خطبته الشهيرة بعد توليه الخلافة "فإن أحسنتُ فأعينوني، وإن أسأتُ فقوموني" (بن هشام، 1416هـ). وكذلك قول عمر بن الخطاب "الحمد لله الذي جعل لي أصحاباً يقوموني إذا اعوججت" (الطنطاوي، 1403هـ).

وفي العصر الحديث كان للامتحانات التي تعقد في المدارس لتحديد درجة التباين في تحصيل الطلاب أبلغ الأثر في ظهور مفهوم التقييم الشامل في بداية القرن العشرين.

وقد أشار باشموس في أوائل هذا القرن تقدم دكتور "ريس" إلى إدارة التربية بمدينة أنديانا بخلاصة جهوده لتقييم نجاح عملية التعليم وتراقصت أمام أعين المربين علامات استفهام كثيرة فحقاً هل يمكن تقويم عملية التعليم؟ وما كان من رؤسائه إلا أن تناولوا الموضوع بالسخرية والتهكم، ولم يمض على اقتراح "ريس" خمسة عشر عاماً حتى أقيم مؤتمر تكلم فيه ثمانية وأربعون باحثاً، كل منهم وجّه بحثه إلى مشكلة تقييم عملية التعليم (باشموس، 1989م).

أما في مؤسسات التعليم العالي فتشير الدراسات إلى أن البدايات الأولى لأسلوب التقييم في الجامعات الأمريكية تعود إلى عام (1910)م، ولم يعرف تقييم أعضاء هيئة التدريس بشكل علمي إلا مع بداية السبعينات، حيث تغيرت الظروف الاقتصادية في المجتمع الأمريكي، وما ترتب عليها من خفض في ميزانيات مؤسسات التعليم العالي، أدى ذلك إلى إيجاد برامج منظمة وطرق محددة لتقييم أداء أعضاء

هيئة التدريس في تلك المؤسسات للتوصل إلى قرارات موضوعية بالنسبة لأوضاعهم الوظيفية (الثبيتي، 1993).

4.1.2 عناصر التقييم الأكاديمي:

يذكر دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية ، ملحق رقم (1.2)؛ أن الإطار العام لمعايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية يتكون من عشر ة محاور رئيسة تضمن تميزها وجودتها، وينبثق عن كل محور من تلك المحاور مجموعة من العناصر والمؤشرات المستخدمة في تقييم جودة البرامج الاكاديمية. وتستخدم هذه المعايير في المؤسسات التعليمية لمساعدتها في تقويم برامجها الأكاديمية، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، وصولاً لتحسين وتطوير البرامج الأكاديمية التي تقدمها. حيث أن كل محور من هذه المحاور يتكون من مؤشرات دالة عليه وتساعد في قياسه وتقويمه، وفيما يلي تفصيل ذلك: (دليل ضمان جودة البرامج الاكاديمية في كليات الجامعات العربية، 2013).

1) أهداف البرنامج ومخرجات التعلم

يناقش التقييم الأكاديمي وجود أهداف واضحة ومحددة للبرنامج الأكاديمي قابلة للقياس، يستخدمها فريق التقييم والمراجعة لمعرفة مدى تحقيق البرنامج الأكاديمي لأهداف البرنامج ومخرجات التعلم. بحيث يتم مراعات العناصر التالية في ذلك:

-وجود هدف عام للبرنامج الأكاديمي و أهداف تفصيلية موثقة ومعممة تنبثق من الهدف العام بحيث يكون واضحاً ومحدداً وبما يتوافق مع حاجات السوق، وتنسجم أهداف البرنامج الأكاديمي مع السياسة العامة للمؤسسة التعليمية.

-وجود مخرجات تعلم من معارف ومهارات قابلة للقياس والتحقق بما ينسجم مع أهداف البرنامج، وأن تكون تستند إلى أسس مرجعية على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي، ووجود آليات وأداوت لقياس

مخرجات التعلم والاستفادة منها في تقييم ومراجعة البرنامج الأكاديمي ومدى تحقيق الطلبة الخريجين لمخرجات التعلم.

-مشاركة الجهات المعنية من : أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الخريجين، و أفراد من المجتمع المحلي في عملية تصميم أهداف البرنامج الأكاديمي ومراجعته، بحيث يتم فهم واستيعاب أعضاء هيئة التدريس والطلبة لأهداف البرنامج الأكاديمي ومخرجات التعلم.

2) المنهاج الدراسي

يناقش التقييم الأكاديمي مدى فاعلية المنهاج الدراسي في تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي ومخرجاته أثناء عملية التقييم الأكاديمي، إضافة إلى تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة. ومن الأمور التي يجب أن يتم مناقشتها مايلي:

-وجود خطة دراسية تفصيلية للبرنامج الأكاديمي تتوافق مع أهداف البرنامج الأكاديمي ومخرجات التعلم وتبين المقررات الدراسية وتصنيفها وتسلسلها، وتوضح عدد ساعات الدراسة المتوقعة من الطالب لكل مقرر دراسي.

-تغطية الخطة الدراسية لحقول المعرفة المختلفة في التخصص بحيث تكون تفصيلية لكل مقرر دراسي، وتوضح الوصف العام له، وتبين نسبة النظري والعملي فيه، ومحتوياته التفصيلية، والجدول الزمني للمحاضرات، وأساليب التدريس والتقييم المتبعة لهذا المقرر، والمراجع المعتمدة والمساندة.

-توثيق المنهاج الدراسي وإعلانه بكافة تفاصيله لأصحاب العلاقة، وحداثة المنهاج الدراسي واتساقه مع التوجهات الحديثة في التخصص والبحث العلمي ذات العلاقة به، ومراجعته بشكل دوري بما يحقق التوازن بين الشمولية والعمق معا في المحتوى العلمي للمقرر الدراسي.

3) التعليم والتعلم

يناقش التقييم الأكاديمي مدى فاعلية أساليب التعليم والتعلم في تحقيق منجزات الطلبة ومخرجات التعلم، إضافة إلى تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة. ومن الأمور التي يجب أن يناقشها ما يأتي:

- فاعلية وتنوع أساليب التدريس لما يلائم المنهاج المقرر، ومدى تغطية الجوانب النظرية والعملية بما يلائم طبيعة محتوى المقرر الدارسي.
- إثراء العملية التدريسية بمخرجات البحث العلمي، ومدى مساهمة أساليب التدريس والتعلم في إكساب وتطوير المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق العمل.
- التفاعل الإيجابي بين الطلبة و أعضاء هيئة التدريس وتنمية روح الفريق الواحد بين الطلبة، وتعزيز التعلم الذاتي لديهم.

4) أعضاء هيئة التدريس

عند إجراء عملية التقييم فلا بد من مناقشة مدى فاعلية أعضاء الهيئة التدريسية لتحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي ومخرجات التعلم، إضافة إلى تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة. ولذلك يجب مناقشة الأمور التالية:

-توفر كادر تدريسي متفرغ مناسب من حيث العدد والخبرة وتنوع التخصصات قادر على تغطية كافة المجالات الفرعية للتخصص، بحيث يتميز هذا الكادر بالتأهيل التربوي والمهني والأكاديمي، واستمرار التطوير الأكاديمي لهم لمواكبة التطورات الحديثة في مجال التخصص.

-التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والكوادر الفنية والإدارية المساندة، والتواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.

-وجود آليات مناسبة للتعيين والترقية للكادر الأكاديمي، ونظام تقييم متكامل لهم بشكل دوري للارتقاء بهم، ومدى ثبات الكادر التدريسي ونسبة استمرارهم في عملهم ومشاركتهم في المؤتمرات والنشاطات العملية، وتوفر البيئة والوقت لأعضاء الهيئة التدريسية للتطوير المهني والنشاط البحثي، ووجود آلية لاستقطاب أعضاء هيئة التدريس ذوي الكفاءة وتوفير نظام حوافز لهم.

5) المكتبة ومصادر التعلم

يتم مناقشة التقييم لمدى فاعلية وملا ءمة المكتبة ومصادر التعلم من أجهزة وكتب ودوريات وغيرها، بحيث يناقش ما يلي:

-ملاءمة مصادر التعلم للتخصص وحسن استخدامها في العملية التعليمية، وتوفر الأجهزة والتجهيزات والمواد والبرمجيات المناسبة للتخصص، توفر الكتب والدوريات وتنوعها وحداثتها وتغطيتها لجميع مجالات المعرفة في التخصص .

-توفر مكتبة متكاملة من حيث أوعية المعلومات والتجهيزات والكوادر الفنية المتخصصة لخدمة التخصص بحيث تحتوي على الكتب والدوريات المتنوعة التي تتميز بحداثتها وتغطيتها لجميع مجالات المعرفة في التخصص.

-الاشتراك في قواعد المعلومات الإلكترونية في مجال التخصص، بحيث يتوفر نظام إلكتروني لإدارة المحتوى التعليمي وتوفر المواد الإلكترونية للبحث عن المعلومات في المكتبة بالإضافة إلى المكتبات الإلكترونية.

6) تقدم الطلبة وتقويم أدائهم

يناقش التقييم مدى تقدم الطلبة وتحصيلهم العلمي وفاعلية وملا ءمة أساليب التقويم المستخدمة لقياس مخرجات التعلم وذلك من خلال ما يلي:

-مدى تحصيل الطلبة لمخرجات التعلم التي تؤهلهم للحصول على الدرجة العلمية، وقدرتهم على اجتياز امتحانات الكفاءة عند التخرج ومدى نجاحهم في سوق العمل وتحقيق إنجازات مهنية، واكتسابهم للمهارات اللازمة.

-توفر إجراءات تمكن الطلبة من مراجعة علاماتهم ومناقشتها، بحيث يمكن تحديد مستويات الطلبة والتنوع في قياس أداءهم والمساهمة في الاستفادة من التغذية الراجعة.

-الشفافية والعدالة في أساليب تقييم الطلبة، بحيث يتوفر الممتحنين والمقومين الداخليين والخارجيين، وقدرة أساليب التقييم على قياس مخرجات التعلم.

7) المرافق والخدمات المساندة

يناقش التقييم مدى فاعلية المرافق والخدمات المساندة، إضافة إلى تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة. ومن الأمور التي يجب أن يناقشها تقرير التقييم ما يلي:

- توفر قاعات تدريس مناسبة مزودة بالأدوات والتجهيزات اللازمة للتخصص، ومكاتب مناسبة لأعضاء هيئة التدريس، ومختبرات مناسبة مجهزة بالأجهزة اللازمة للتخصص، ومدى توفر مرافق متكاملة (ملاعب، مطاعم، معارض، قاعات نشاطات، صالات رياضية، مصليات،.....الخ).
- تزويد الهيئة التدريسية بخدمة مناسبة للإنترنت والطباعة وأية خدمات إلكترونية أخرى ضرورية للتخصص، مدى استطاعة الهيئة التدريسية والفنية والإدارة والطلبة من استخدام أنظمة المعلومات الإلكترونية المساندة حسب طبيعة الحاجة.
- توفر وحدة للإرشاد النفسي المتخصص، وفاعلية مكتب توظيف الخريجين وتأهيلهم بالمهارات المطلوبة لسوق العمل، ومراعاة المرافق والخدمات المساندة لذوي الإحتياجات الخاصة.

8) إدارة البرنامج الأكاديمي

تناقش عملية التقييم إدارة البرنامج الأكاديمي ومدى فاعلية الآليات الإدارية في البرنامج الأكاديمي من خلال ما يلي:

- وجود نشرة تعريفية للبرنامج تحتوي على أهداف البرنامج ورؤيته ورسالته ومدى الالتزام بها، ووجود مدير للبرنامج ذي خبرة أكاديمية وإدارية مناسبة في مجال التخصص لإدارة البرنامج والارتقاء به، بالإضافة إلى وجود مجلس إدارة ولجان مساندة تجتمع بانتظام وتوثق أعمالها وتتابع قراراتها.
- توفر بيئة مناسبة تشجع العمل بروح الفريق الواحد، ومشاركة الطلبة في اتخاذ القرار، والحصول على التغذية الراجعة منهم، توفر سكرتاريا وكادر إداري كافٍ ومناسب لضمان حسن سير العمل في البرنامج، بالإضافة إلى توفر الكوادر الفنية المؤهلة لخدمة البرنامج الأكاديمي.
- توفر أرشيف متكامل للبرنامج، وجود برنامج تعريفي وتوجيهي للطلبة الجدد، وجود دعم أكاديمي للطالب خارج نطاق المحاضرات، توفر شروط تكافؤ الفرص في قبول الطلبة، توفر موازنة مالية خاصة بالبرنامج الأكاديمي بحيث يتوفر استقلال أكاديمي وإداري ومالي لتحقيق أهداف البرنامج.

9) البحث العلمي والتواصل الخارجي

يناقش التقييم مدى فاعلية البحث العلمي والتواصل الخارجي للبرنامج الأكاديمي بحيث يشمل ذلك على مايلي:

- نشاط البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس، ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، إبرام اتفاقيات وتعاون مع المجتمع المحلي والمؤسسات التعليمية ومراكز الأبحاث، وتمثيل المؤسسات المختلفة ذات العلاقة في المجالس واللجان، ومدى التواصل مع الطلبة الخريجين ووجود نادي خريجين لهم.
- مدى استعانة القسم بمحاضرين غير متفرغين من أصحاب الخبرة العملية في الشركات والمؤسسات ذات العلاقة، وتوفر بيئة داعمة ومحفزة للبحث العلمي، ومدى مشاركة الطلبة في أنشطة البحث العلمي، ووجود نظام ابتعاث للطلبة المتميزين.

10) إدارة الجودة وتحسينها

على التقييم أن يناقش مدى فاعلية نظام إدارة الجودة وتحسينها على مستوى المؤسسة التعليمية والبرنامج الذي يتبع له التخصصن إضافة إلى تقديم الأدلة والبيانات اللازمة، كما يناقش التقييم الأمور التالية:

- وجود آليات ملائمة ومفعلة للاستمرار في تحسين وتطوير العملية التدريسية، وجود وحدة فاعلة لضمان الجودة، وجود تقويم ذاتي في الجامعة على مستوى التخصصات، وجود نظام تقييم داخلي وخارجي يتميز بالشفافية والمصداقية.
- وجود دليل ضمان جودة لتوثيق الآليات والإجراءات وتحديد المسؤوليات، توثيق العلاقة مع مؤسسات الاعتماد المهنية في مجال التخصص، بالإضافة إلى وجود آليات للتطوير الأكاديمي والمهني والتربوي المستمر لأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة .
- وجود آليات واضحة وملائمة للتخصص لقبول الطلبة، ومدى تطبيق آليات و إجراءات إدارة الجودة وفاعليتها في تحسين الجودة، مدى توثيق البرنامج لكافة إجراءاته وللبيانات ذات العلاقة في عملية تقييمه وتطويره. وأخيرا مدى استخدام نتائج التقييم للتطوير والتحسين وبخطة زمنية موثقة.

5.1.2 أهداف نظام التقييم الجامعي:

إن ممارسة نشاط التقييم الجامعي يقتضي القيام بالعديد من الأمور الهامة التي تيسر أداء هذه المهمة بدقة وحرفية على المستويين المؤسسي والأكاديمي، وفيما يلي أهم الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها نظام التقييم الجامعي (خضر، 2005):

- تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي في الكليات والمعاهد التابعة للجامعة.
- تحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة والتي يمكن أن تؤثر على الأداء الأكاديمي والمؤسسي في المعهد.
- رفع النتائج مقرونة بالتوصيات إلي إدارة الجامعة أو الجهة المعنية لاتخاذ ما يلزم بشأنها.
- التشخيص المستمر لمشكلات العمل التي يمكن أن تؤثر سلباً على الأداء التعليمي والأكاديمي بكل كلية أو معهد، وعلى مستوى الجامعة ككل لزيادة القدرة علي مواجهتها.
- اقتراح التوصيات للارتقاء بمستوي الأداء الأكاديمي والمؤسسي للنهوض برسالة الجامعة بفاعلية وكفاءة.
- إقتراح الطرق والوسائل والإجراءات التي تكفل التوافق مع متطلبات تقييم الأداء الجامعي وفقاً لما تقره الهيئة القومية لضمان الجودة والإعتماد.

6.1.2 أنواع التقييم الأكاديمي:

يمثل التقييم الأكاديمي جزءاً لا يتجزأ من العملية الأكاديمية ومقوماً أساسياً من مقوماتها، وأنه يواكبها في جميع خطواتها، ويعرف التقييم في مجال التربية بأنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة . تعتبر عملية تقييم المتعلمين العملية التي تستخدم معلومات من مصادر متعددة للوصول إلى حكم يتعلق بالتحصيل الدراسي لهم، ويمكن الحصول على هذه المعلومات باستخدام وسائل القياس وغيرها من الأساليب التي تعطينا بيانات غير كمية مثل السجلات القصصية وملاحظات المعلم لتلاميذه في الفصل، ويمكن أن يبنى التقويم على بيانات كمية أو بيانات كيفية، إلا أن استخدام وسائل القياس الكمية يعطينا أساساً سليماً نبني عليه أحكام التقويم، بمعنى أننا نستخدم وسائل

القياس المختلفة للحصول على بيانات، وهذه البيانات في حد ذاتها لا قيمة لها إذا لم نوظفها بشكل سليم يسمح بإصدار حكم صادق على التحصيل الاكاديمي (عليان، 1998).

ويصنف (هندي واخرون، 1989) التقييم الأكاديمي إلى مايلي:

أولاً: التقييم القبلي (ما قبل)

يهدف التقييم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات، فإذا أردنا مثلاً أن يتم تحديد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات فإنه يجب أن تتم عملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكن أن يصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها.

وقد يكون الهدف من التقويم القبلي توزيع المتعلمين في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم . وقد يلجأ المعلم للتقييم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات للتلاميذ، ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أو الحصة الدراسية.

ثانياً: التقييم البنائي

وهو الذي يطلق عليه أحياناً التقييم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقييمية التي يقوم بها المعلم أثناء العملية الاكاديمية، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم فيه ما يلي:

(1) المناقشة الصفية.

(2) ملاحظة أداء الطالب.

(3) الواجبات البيتية ومتابعتها.

(4) النصائح والإرشادات.

(5) حصص التقوية

والتقييم البنائي هو أيضاً استخدام التقييم المنظم في عملية بناء المنهج، في التدريس وفي التعلم بهدف

تحسين تلك النواحي الثلاث وحيث أن التقييم البنائي يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية نفسها

وعند استخدام التقييم البنائي ينبغي أولاً تحليل مكونات وحدات التعلم وتحديد المواصفات الخاصة بالتقييم البنائي، وعند بناء المنهج يمكن اعتبار الوحدة درساً واحداً تحتوي على مادة تعليمية يمكن تعلمها في موقف محدد، ويمكن لواضع المنهج أن يقوم ببناء وحدة بأداء بوضع مجموعة من المواصفات يحدد منها بشيء من التفصيل المحتوى، وسلوك الطالب، أو الأهداف التي ينبغي تحقيقها من جراء تدريس ذلك المحتوى وتحديد المستويات التي يرغب في تحقيقها، وبعد معرفة تلك المواصفات يحاول واضعي المادة التعليمية تحديد المادة والخبرات التعليمية التي ستساعد الطلاب على تحقيق الأهداف الموضوعة، ويمكن للمعلم استخدام نفس المواصفات لبناء أدوات تقييم بنائية توضح أن الطلاب قد قاموا بتحقيق الكتابات الموضوعة وتحدد أي نواحٍ منها قام الطلاب فعلاً بتحقيقها أو قصروا فيها.

ثالثاً : التقييم التشخيصي

يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقييم البنائي من ناحية وبالتقييم الختامي من ناحية أخرى حيث أن التقييم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقييم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها، وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر.

ومن ناحية أخرى يفيدنا التقييم الختامي في تقويم المحصلة النهائية للتعلم تمهيداً لإعطاء تقديرات نهائية للمتعلمين لنقلهم لصفوف أعلى . وكذلك يفيدنا في مراجعة طرق التدريس بشكل عام. أما التقييم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقييم البنائي، ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما.

فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات

التكوينية. فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصاً في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات الهامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه . ويمكن النظر إلى الدرجات الكلية في كل مقياس فرعي مستقلة عن غيرها إلا أنه لا يمكن النظر إلى درجات البنود الفردية داخل كل مقياس فرعي في ذاتها.

وعلى العكس من ذلك تصمم الاختبارات التكوينية خصيصاً لوحدة تدريسية بعينها، يقصد منها تحديد المكان الذي يواجه فيه الطالب صعوبة تحديداً دقيقاً داخل الوحدة، كما أن التقييم التشخيصي يعرفنا بمدى مناسبة وضع المتعلم في صف معين . والغرض الأساسي إذاً من التقييم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعلمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة.

رابعاً : التقييم الختامي أو النهائي

ويقصد به العملية التقييمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقييم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما . والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح.

7.1.2 معايير التقييم ومقاييسه:

تختلف معايير التقييم ومقاييسه حيث تتبع المفوضية الأوروبية مقاييس تقييم (DAC: Development Assistance Committee: لجنة المساعدة الإنمائية) عند تقييم المشروعات الممولة من المفوضية والتي ترتبط بدورها بالإطار المنطقي. هذه المقاييس نوضحها فيما يلي: (المفوضية الأوروبية، دليل تسيير دورة المشروع، 2005).

- الملاءمة: ملا ءمة أهداف المشروع للمشاكل التي من المفترض أن تعالجها، وملاءمتها للبيئة الفيزيائية والسياسات التي يعمل المشروع من خلالها. ولابد أن يشمل تقييم لجودة إعداد وتصميم المشروع، بمعنى آخر منطقية واكتمال عملية تخطيط المشروع، والمنطقية الداخلية، ووضوح تصميم المشروع.
- الكفاءة: إن واقع تحقق نتائج المشروع بالتكلفة المناسبة، أو بمعنى آخر كيف تم تحويل المدخلات إلى أنشطة من حيث الجودة، الكمية، الوقت، وجودة النتائج المحققة. عادة يتطلب ذلك مقارنة أساليب بديلة لتحقيق نفس النتائج، من أجل رؤية هل تم استخدام أكثر العمليات كفاءة.
- الفعالية: تقييم لمساهمة النتائج في تحقيق غرض المشروع، وكيف أثرت الافتراضات في إنجازات المشروع، لابد أن يشمل هذا تقييم خاص للفائدة الواقعة على المجموعات المستهدفة، شاملة المرأة والرجل ومجموعات مهمشة محددة مثل الأطفال، كبار السن، وذوي الاحتياجات الخاصة.
- المردود (الأثر): مردود المشروع على بيئته الأوسع، ومساهمته في تحقيق السياسة أو أهداف القطاع الأوسع .
- الاستمرارية: تقييم أرجحية تكرار الفوائد المنتجة من قبل المشروع واستكما لها بعد انتهاء الدعم الخارجي، مع المرجعية الخاصة لعوامل الملكية من قبل المستفيدين، دعم السياسات، عوامل اقتصادية ومالية، عوامل اجتماعية ثقافية، مساواة النوع الاجتماعي، التكنولوجيا الملائمة، عوامل بيئية، القدرات المؤسسية والإدارية.

8.1.2 خطوات إجراء عملية التقييم ومراحلها:

على الرغم من كون عملية التقييم ممارسات عملية و إجراءات ومراحل تطبيقية، إلا أنها تقوم على أسس نظرية وقواعد وأصول علمية. فالبرنامج ليس مجرد استخدام أو توظيف مجموعة من المدخلات التي يتم إجراء بعض العمليات عليها للحصول علي المخرجات أو المنتجات من سلع وخدمات، ولكن وجود البرنامج وعملياته ومدخلاته ومخرجاته يترتب عليها نتائج في المدى القصير والمتوسط والبعيد.

ورغم ما للتقييم من مزايا ومنافع، إلا أنه من المضيعة للوقت والجهد والموارد الأخرى، إذا تم إجراؤه ولم يتم الاستفادة من نتائج التقييم لذلك من المهم قبل البدء في عملية التقييم تحديد الغرض من التقييم الذي

يتمثل في توفير معلومات تساعد على اتخاذ القرارات، التخطيط الاستراتيجي، إعداد التقارير، وتطوير البرنامج. وتساعد عملية التقييم في فهم ما يحدث من تقدم، نجاح، وفاعلية. حيث أنه يوفر وصفاً دقيقاً للبرنامج وما حققه من نجاح، ومخرجاته والنتائج العاجلة أو المتوسطة الأجل المتوقعة، والنتائج طويلة الأجل والتي يرجى الوصول إليها أو تحقيقها، والأنشطة اللازمة لتحقيق المخرجات والنتائج والآثار المترتبة على ذلك (الوكيل، 2009).

1. إعداد خطة التقييم (تصميم التقييم)

طالما أن التقييم وإدارة المشروع الجيدة، يعملان باتساق والتوازي، فإن إعداد خطة التقييم أو ما يعرف بتصميم التقييم سوف تتم بسهولة ويسر وتنتهي بخريطة طريق لفريق العمل القائم علي تنفيذ التقييم وهذا يتضمن هدف المشروع، والفئة المستهدفة منه ورسالة البرنامج، وأهم مؤشرات ومعايير النجاح.

2. تجميع البيانات

عملية جمع البيانات عملية ممنهجة ومدروسة لما لها من حساسية على التقييم حتى لا تكون تجميع المعلومات مضيعة لوقتك، ووقت المستفيدين والفئات المستهدفة، وحتى لا تسبب سوء فهم وحيرة، لذلك يجب أن يكون من الواضح: أين، وكيف، ومتى أنت محتاج إلى جمع البيانات اللازمة لإجراء عملية التقييم. ويوجد عدة طرق للقيام بذلك. تتوقف عملية جمع المعلومات على حجم المؤسسة أو البرنامج أو المشروع الذي سيتم تقييمه والوقت والإمكانيات المتوفرة لعملية التقييم ومنها الإحصاءات والبيانات المتوفرة من مصادرها المتعددة، الاستبانات التي يتم تصميمها وتوجيهها للفئات التي ترغب في مخاطبتها والتعرف على ما لديها من معلومات وانطباعات وتصورات يمكن الاستفادة منها في عملية التقييم، بالإضافة للمقابلات وغيرها التي تستخدم في الحصول على المزيد من المعلومات من خلال طرح بعض الأسئلة المفتوحة التي تعطي نتائج أفضل في جمع البيانات.

3. تحليل البيانات ورصد الإنحرافات

بعد أن يتم تجميع البيانات ورصد المعلومات يصبح القائم ون على إجراء عملية التقييم قادرين عل ى تحليل ما توفر لديهم من مؤشرات حول الأداء التي يتم مقابلتها مع المستهدف والمخطط له من مخرجات ونتائج وآثار، ومن ثم رصد الانحرافات والفجوات واقتراح سبل التعامل معها وآلية حلها.

4. إعداد تقرير التقييم

بعد الانتهاء من جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج ورصد الانحرافات، تأتي مرحلة إعداد التقرير، ويجب أن يكتب التقرير بعناية، وبوضوح، وبأسلوب مفهوم، ومختصراً بقدر الإمكان دون تخطي معلومات هامة.

وعادة ما يتناسب حجم تقرير التقييم مع حجم ما تم تقييمه ومع الموازنة المعدة لذلك، وفي كل الأحوال لابد من ملخص تنفيذي للتقرير، ويحتوي التقرير عادة على المنهجية أي الطريقة التي اتبعت في إعداد التقييم، وسبب اختيارها، ثم تقدم نتائج التقييم بوضوح، مع استخدام الجداول والأشكال البيانية التي تساعد على وضوح النتائج وتختصر المزيد من التقرير الكتابي. ويختتم التقرير بخلاصة حول أهم نتائج التقييم. وفوق كل ما سبق يجب أن يتم إعداد تقرير التقييم "بأمانة" فالتقرير رسالة موجهة للجميع حول ما تم تقييمه ويبنى عليها الاستنتاجات والتوصيات التي يتم إلحاقها في تقرير عملية التقييم والتي يبنى عليها اتخاذ القرار المناسب لتطوير كفاءة العمل وفعاليته في المؤسسة.

2.2 الأداء وقياس الأثر

لقد أولت الدراسات الإدارية بشكل عام ودراسات الموارد البشرية بشكل خاص أهمية كبرى لمفهوم الأداء حيث يعتبر من المفاهيم التي نالت نصيبا وافرا من الاهتمام والبحث والدراسة، وذلك لأهمية المفهوم على مستوى الفرد والمنظمة والمجتمع، ولتداخل وتنوع المؤثرات التي تؤثر في الأداء، وهنا يمكن تسليط الضوء على العديد من التعريفات التي قدمت لمفهوم الأداء.

لقد عرف أندرود الأداء بأنه تفاعل لسلوك الموظف وأن ذلك السلوك يتحدد بتفاعل جهد وقدرات الموظف في المنظمة. كما عرفت هاينز الأداء على أنه الناتج الذي يحققه الموظف عند قيامه بأي عمل من

الأعمال في المنظمة (عبدالغني، 1996). ويعرف المير الأداء الوظيفي بأنه نشاط يمكن الفرد من إنجاز المهمة أو الهدف المخصص له بنجاح ويتوقف ذلك على القيود العادية للاستخدام المعقول للموارد المتاحة. ويشير توماس جيلبرت إلى مصطلح الأداء ويقول بأنه لا يجوز الخلط بين السلوك وبين الإنجاز والأداء، ذلك بأن السلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المنظمة التي يعملون فيها، اما الإنجاز فهو ما يبقى من أثر أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل أي أنه مخرج أو نتائج، أما الأداء فهو التفاعل بين السلوك والإنجاز أي أنه مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معا.

ومن هنا يسعى أي نظام تربوي إلى ضبط جودة الأداء التربوي، وتحديد مستويات هذا الأداء بانتظام، بغرض التعرف على مدى تحقيق الأهداف التي صُمّم على أساسها، وكذلك التعرف على جوانب الضعف فيه وتشخيصها ومعالجتها، والإفادة من ذلك في تطوير نوعية المناهج الدراسية، والعمليات التعليمية، والممارسات التربوية المختلفة، ومن أجل ذلك لا بد من عمليات تقييم لنواتج العملية التعليمية في ضوء مدى تحقيقها للأهداف التربوية والمجتمعية (علام، 2000). وتصبح المؤسسة التعليمية والمعلم بشكل خاص مسؤولاً عن تقديم أدلة تبرهن على أن طلابه قد حققوا هذه الأهداف في نهاية العملية التعليمية لأي مرحلة من مراحل التدريس.

يُعدُّ استخدام المعايير في المجال التربوي في الواقع ليس جديداً، فالمعلمون يستخدمون مستويات محددة للنجاح والرسوب، وترفيع الطلاب وتوزيعهم على التخصصات المختلفة، إلا أن أغلب هذه المعايير كانت ترتكز على تقليد واسع الانتشار وهو اعتبار أن الطالب الذي يحقق مستوى (50%) أو أكثر يمكن اعتباره ناجحا، وهذا المعيار مازال مستخدماً بشكل كبير، وهو نفسه يستخدم لجميع المواد الدراسية وجميع المراحل. ومع أن السؤال المطروح هنا هو ما يتعلق بمسوغات استخدام درجة قطع ثابتة وعامة، خبراء القياس النفسي والتربوي بشكل خاص لاحظوا أهميّة وجديّة أن تكون هناك معايير محددة بطرق يمكن الوثوق بها والدفاع عنها (شيبارد، 1984). وتبقى عمليات تحديد مستويات درجات القطع العالية أو المنخفضة تخضع لاعتبارات عملية عديدة قد يكون أهمها النتائج المترتبة على أداء الخريج في سوق العمل، فعلى سبيل المثال الحد الأدنى للمعدّل التراكمي للطالب في إحدى الجامعات حتى يُعدّ ناجحاً تختلف باختلاف المرحلة فمستوى (60%) مثلاً لمرحلة البكالوريوس، و (75%) لمرحلة الماجستير،

و(80%) لمرحلة الدكتوراه، وقد يكون هذا الاختلاف مرتبطاً بطبيعة العمل لكل خريج من هذه المراحل، فالطالب في مرحلة البكالوريوس لا يُفترض به أن يصل إلى مستوى الإتقان كما في مرحلة الدكتوراه، فطبيعة العمل المتوقعة لكل منهما مختلفة، والذي يحمل الدرجة الجامعية الأولى ما زال المجال أمامه واسعاً للتدريب والتعلم والتطوير، وقد نجد بين الحين والآخر مطالبات من جهة أو أكثر لتغيير هذه المستويات سواءً بالزيادة أو التخفيض، وكلٌ له مبرراته.

ويتضح فيما سبق التعدد في تعريف الأداء الناتج عن تعدد الدراسات والأبحاث في هذا المجال سواء كانت دراسات نظرية او ميدانية وباختلاف مدارس وخلفيات الباحثين وتوجههم، وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أن هناك عوامل مشتركة تجمعهم، ويُعدُّ اختلافهم جزئياً وليس جوهرياً فهم يشتركون بعدة عناصر تجمعهم في تعريف الأداء وهي كما يلي:

الموظف: وما يمتلكه من معرفة وقدرات ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع.

الوظيفة: وما تتصف به من متطلبات وتحديات وواجبات ومسؤوليات وما تقدمه من فرص للتطوير والترقيات والحوافز.

الموقف: وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية والتي تتضمن مناخ العمل والإشراف والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي.

وبالتالي فإن الأداء الحقيقي ينظر إليه على أنه نتاج لعدد من العوامل المتداخلة التي يجب ألاّ يتم التركيز على واحدة دون أخرى وألاّ يتم تجاهلها تماما، بل يتم محاولة التوفيق فيما بينها جميعا والتركيز على جميع العناصر معا في آن واحد.

1.2.2 عناصر الأداء:

تتنوع العناصر المرتبطة بالأداء والتي يفترض بالعاملين معرفتها والتمكن منها بشكل جيد، ويشير (توفيق، 2008) إلى أن الأداء يتكون بشكل عام من عدة عناصر يمكن تلخيصها بما يلي:

- المعرفة بمتطلبات الوظيفة: وتشتمل على المهارة المهنية والمعرفة الفنية والخلفية العامة عن الوظيفة والمجالات المرتبطة بها.
- نوعية العمل: وتشمل على الدقة والنظام والتمكن التقني والقدرة على تنظيم العمل والتحرر من الأخطاء.
- كمية العمل المنجز: أي مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية ومقدار سرعة هذا الإنجاز.
- المثابرة والوثوق: وتشتمل على الجدية والتفاني في العمل، والقدرة على تحمل مسؤولية العمل، وإنجازه في الوقت المحدد، ومدى حاجة الموظف للإرشاد والتوجيه من قبل المشرفين وتقييم نتائج عمله.

2.2.2 محددات الأداء:

يرى هلال أن "السلوك الإنساني هو المحدد للأداء الوظيفي، وهو محصلة التفاعل بين طبيعة الفرد ونشأته والموقف الذي يوجد فيه، والأداء لا يظهر نتيجة لقوى أو ضغوط نابعة من داخل الفرد نفسه فقط، ولكن نتيجة لعملية التفاعل والتوافق بين القوى الداخلية للفرد والقوى الخارجية المحيطة فيه" (هلال، 1996).

ويوضح (السلمي، 1989). أن المقدرة والرغبة في العمل يتفاعلان معا في تحديد مستوى الأداء، أي أن تأثير المقدرة على العمل على مستوى الأداء يتوقف على درجة رغبة الشخص في العمل، وبالعكس ف إن تأثير الرغبة في العمل على مستوى الأداء يتوقف على مدى مقدرة الشخص على القيام بالعمل، ويلخص ذلك من خلال المعادلة التالية:

مستوى الأداء = المقدرة على العمل X الرغبة في العمل.

وتختلف محددات الأداء باختلاف فئات العمال فلا يوجد اتفاق موحد بين الكتاب والباحثين حول ذلك، كما وتختلف أيضا من مؤسسة إلى مؤسسة أخرى، كما أن العوامل البيئية الخارجية لها تأثير في تحديد محددات الأداء. وتلخص محددات الأداء الوظيفي في ثلاثة عوامل رئيسة هي:

- الجهد المبذول: وهو الذي يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل.
- قدرات الفرد وخبراته السابقة: وهي التي تحدد درجة فعالية الجهد المبذول.
- إدراك الفرد لدوره الوظيفي وتصوراته وانطباعاته عن السلوك والنشاطات التي تكون منها عمله والكيفية التي ينبغي أن يمارس بها دوره في المنظمة.

3.2.2 تحليل الأداء وقياس الأثر:

يُعدُّ الطالب أهم عنصر في العملية التعليمية ومركزها الأساسي فهو يمثل المدخلات والمخرجات (كخريج) في نفس الوقت، وهو الهدف النهائي في تلك العملية. فالجامعات تستقبل وتخرج في كل عام أفواجا من الشباب الذين يمثلون الركيزة الأساسية لحركة التنمية في المجتمع فهم يمتازون بما يتلقونه من تدريب وتأهيل يجعلهم قادرين على الالتحاق بسوق العمل والمساهمة الفعالة في الأنشطة والسياسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ومن هنا يمكننا طرح التساؤل كيف يمكننا متابعة وتقييم جودة التعليم الذي تقدمه الجامعة أو الكلية؟ وللإجابة على هذا التساؤل نجد أن الجامعات تضع معايير خاصة لقبول الطلبة في مختلف كلياتها وتعتمد مبدأ المنافسة بين الطلبة حسب معدلاتهم في الثانوية العامة وسياسات القبول لدى وزارة التربية والتعليم وامتحانات القبول والمقابلات الشخصية وغيرها. ولمتابعة حالة الخريجين وقياس أداء الطالب الجامعي في مرحلة الدراسات العليا فقد اعتمد الباحث على المعايير القياسية العامة لبرامج الدراسات العليا وفقا لما جاء في دليل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لعام (2009)، التي سيتم ذكرها لاحقا.

إن النظرة الواقعية المعاصرة لتقييم أداء الطالب أو الخريج. هي بقياس قدرته النسبية على استخلاص المعلومات الحية القادرة على التأثير والحكم في الواقع المحيط ومجابهة المشاكل وحلها العلمي بالطريقة

المثلى ضمن القاعدة المعلوماتية الكبرى. لذلك فإن التعليم المعاصر ليس خزنا للمعلومات وتحويل العقول إلى موسوعات علمية ومعاجم وقواميس لغوية بل تعليم القدرة على التعامل مع المعلومات بصورة منتجة، والقدرة على جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتركيبها ومناقشتها واستخلاص النتائج وتوظيفها في التطبيق العملي التخصصي بصورة يتضح منها الفهم والإبداع الشخصي والقدرة على البناء الذهني وتوظيف المعرفة بالصورة المثلى بما يتلاءم مع الشهادة الجامعية التي يحملها (القريشي، 2011). وبذلك تشترك الجامعة والكوادر التدريسية في تحمل جزء من المسؤولية في التشخيص والتقييم والمعالجة لأسباب الرسوب أو الضعف لدى الطالب وفيما يلي عدد من الأسباب التي قد تؤدي إلى ضعف اكتساب الطالب للمهارات التعليمية عدا عن كسله، وعدم جديته، وعدم كفاية المعلومات لديه، وعدم تفاعله م ع العملية التعليمية لعدم رغبته بذلك أو عدم اقتناعه بالجدوى والاختصاص:

1- قبول أعداد كبيرة من الطلبة يشمل على تدني في المستويات.

2- إضافة الكليات المسائية يؤثر سلبا على قدرة المدرسين والمحاضرين بالتركيز ومتابعة الطالب بشكل موضعي ومتواصل.

3- كفاية الأجور والرواتب والمخصصات المدفوعة لعضو الهيئة التدريسية عاملا مشجعا لبذل المزيد من أجل التطوير الخاص والعام.

4- الارتقاء بأخلاقيات مهنة التدريس ينعكس ايجابياً على العدل والمساواة في تقييم الطلبة والخريجين.

5- الانفتاح الوطني والعالمي يزيد من التنافس ويحقق جودة عالية للتمايز.

يُعدُّ قياس وتقييم الأداء والتحصيل العلمي والمعرفي ومعدلات تطوره لدى الطالب الجامعي خلال مسيرته الدراسية الجامعية وفي مختلف مراحلها من أصعب المهام وأهمها التي يبحث عنها القائمون بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. وتتلخص معايير تقييم أداء الطالب الجامعي بما يلي (الملاح، 2005):

1. القيمة المضافة (Added Value) ويقصد بالقيمة المضافة التحسين في مستوى الطلبة واكتسابهم المعارف والمهارات المستهدفة في المؤسسة التعليمية المحددة. وهذا يتطلب القياس والتقييم للطالب عند دخوله الجامعة/ الكلية/ القسم وبعد تخرجه منها والفارق بين الاثنين هو القيمة المضافة.

2. تقييم النتائج (Assessing Outcomes) يقيم الخريج ون وتقاس المهارات والمعارف والقابليات المكتسبة بعد التخرج أو بعد فترة وجيزة ومحددة من الزمن بالاختبارات المنوعة العامة والخاصة ومن المؤشرات المعتمدة نسبة المتواصلين للدراسات العليا ونسب المتفوقين ونسبة التميز في الدراسة.

3. قياس معدلات البقاء (Measurment of Retention Rates) حيث تتابع حالة الخريجين من خلال سنين الدراسة وتعطى المتابعة حالة الطلبة المقبولين والمتخرجين ومدة الدراسة الفعلية وهي مقياس كمي ولا يعطي شيئا عن ما اكتسبه الطلبة لنيل الشهادة.

يخضع الطالب أثناء فترة دراسته إلى جملة من الاختبارات والامتحانات التي يقرر خلالها إمكانية تدرجه بالدراسة والتعليم للمستويات اللاحقة لحين إيفائه كافة المتطلبات للنجاح ونيل شهادة التخرج بذلك الاختصاص الذي يدرسه. ومن الأشكال الشائعة والمتبعة في الاختبارات والامتحانات للتعليم العالي:

1. الاختبارات الشفوية: يشير الخفاف إلى أنها تُعدُّ من الوسائل الشائعة في تقييم العملية التعليمية وفيه يوجة الأستاذ سؤالا شفويا أو أكثر لكل طلابه وتنجح هذه الطريقة في التقييم الأولي للعدد القليل من الطلبة ولا تصل إلى الحكم على كفاءة الطالب سواء إيجابا أو سلبا لأن الأسئلة التي تحتاج إلى تفكير عميق وإلى إجابة مطولة لا يمكن أن تصلح للامتحانات الشفوية (الخفاف، 2008).

2. الاختبارات التحريرية: وهي الوسيلة الأساسية لتقييم الطلاب، حيث تتميز هذه الاختبارات بتوحيد الأسئلة وإمكانية معرفة معلومات الممتحنين من ترتيب الإجابة والعلامات التي يحصل عليها. تجري الامتحانات التحريرية أثناء تدريس المنهج الدراسي وبعد إكماله، ولكل منها وزنه في حساب الدرجة النهائية للطالب في ذلك الموضوع. وتتيح هذه الاختبارات فرصة قياس كفاءة التدريس إذ يمكن من خلالها الحكم على مدى ما تعلمه الطلاب ومدى قدرة عضو هيئة التدريس على توصيل المعلومات لطلابه.

3. التقارير: إن التقارير التي يكتبها الطلاب أو ما يسمى الورقة البحثية هي من أهم وسائل التقييم إذ أنها تُعدُّ من أنجع الوسائل لتحسين قدرة الطالب، وفيها تتاح له فرصة إظهار قدرته على التعبير والتنظيم وتعميم النتائج بالإضافة إلى القدرة على الملاحظة واستخلاص النتائج والمناقشة وهذه جميعها من القيم العلمية والتربوية التي يجب أن يشملها مبدأ التقييم وفقا لما ذكره (توفيق، 2008). يطلب من الطلاب كتابة التقارير في المواضيع النظرية والمختبرية والتطبيقية ودراسات حالات محددة (Case Study) وغيرها.

4. المشروع: ينفذ الطالب في المرحلة الأخيرة من دراسته الجامعية بحثاً في مشروع من اختياره وبتوجيه وإشراف أحد أساتذته المتخصصين في موضوع مشروع تخرجه. ويخضع تقرير البحث (Proposal) للتقييم ومن ثم يخضع الطالب للاختبار والمناقشة من قبل اللجنة الممتحنة ويتبين من خلاله الإمكانيات الحقيقية والمعرفية والعلمية لدى الطالب من خلال مناقشته ودفاعه عن مقترح البحث لمشروع تخرجه، ومن ثم يكمل في إنجاز مشروعه لإكمال مرحلة التخرج.

فمهما تباينت وتنوعت أساليب الاختبارات والامتحانات للطلبة فـإنه سيستلم درجة إما أن تؤهله للنجاح والتدرج من مرحلة إلى أخرى أو إعادة المرحلة في سنة دراسية لاحقة.

هناك العديد من الأسس التي يمكن بواسطتها الحكم على مدى صلاحية وسيلة التقييم وهذه الأسس يمكن إجمالها في الموضوعية، وصدق الاختبار، وثبات الاختبار، وسهولة التطبيق. لقياس الأداء للطالب أو الخريج على ضوء النتائج المتيسرة يقترح وضع ثلاثة معايير وهي: معيار النجاح، ومعيار البقاء، ومعيار التفوق (النعيمي، 2005).

1- معيار النجاح

حيث يمثل هذا المعيار كفاءة النجاح التي تقاس بشكل نسبة بين عدد الناجحين إلى عدد الطلبة. وتقاس النسبة للمرحلة الواحدة وللقسم الواحد وللكلية الواحدة في السنة الدراسية المحددة.

2- معيار البقاء (التخرج القياسي)

يمثل متابعة نجاح الطالب خلال مراحل الدراسة (حسب عدد سنين الدراسة المقررة). ويمكن تمثيله بنسبة عدد المتخرجين بدون سنة رسوب إلى عدد المتخرجين الكلي في سنة التخرج (بدون سنة رسوب + سنة رسوب واحدة +سنتين رسوب). وهو يشير إلى إكمال الدراسة والتخرج حسب المدة الأصغرية (القياسية) للشهادة.

3- معيار التفوق

وهذا المعيار يمثل لأداء الطالب الناجح وذلك من خلال التسلسل للناجح بين أقرانه الناجحين والتقدير الحاصل عليه. وللخريج يتمثل بالتسلسل الناجح بين أقرانه الناجحين المتخرجين والتقدير الحاصل عليه.

4.2.2 عناصر تقييم الأداء:

1.4.2.2 الأثر على المجتمع:

يمثل التعليم الأكاديمي الأساس في تحسين مستوى أداء الطالب الجامعي الذي يشكل المورد البشري في المؤسسات المجتمعية، بما ينعكس على سلوكيات العاملين وتصرفاتهم ومدى إنجازاتهم للأعمال الموكلة إليهم، فكما يعرفه كاسيو "بأنه النشاط الذي يهتم بإدارة البرامج التعليمية والتجريبية وتصميمها بهدف تنمية الأداء الفردي والجماعي، ورفع مستوى كفاءة الأداء التنظيمي وتتطلب عملية تحسين الأداء إجراء تغييرات في المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والسلوك الاجتماعي داخل المنظمة" (المغربي، 2007). فالتعليم الأكاديمي يلعب دورا بارزا في التأثير على مهارات وقدرات العاملين في المنظمات والتي تعرف بأنها مجموعة الصفات والسلوك والأفكار التي يمارسها الفرد خلال القيام بعمله.

تترك زيادة المعرفة وبناء المهارات وصقل ها الأثر الملموس على نتائج عمل العاملين الذين شاركوا في العملية التدريسية وأدائهم ، ومن الدلائل التي يمكن أن تشير إلى ذلك ما ينجزه الطلاب أو الخريجين من دراسات متخصصة في مجال عملهم فهي غالبا ما تكون قادرة على تحسين ظروف العمل ورفع مستوى الأداء لديهم وتساعدهم على رسم السياسات ووضع الخطط الاستراتيجية واتخاذ القرارات لتحسين ظروف العمل بما يساعد ذلك في خدمة المجتمع والارتقاء به.

2.4.2.2 الأثر على الفرد:

إن أهمية التعليم الأكاديمي ورفع مستوى المعرفة والمهارات والقدرات للفرد تفيد في تزويده بالكفاءات المطلوبة بما ينعكس بنتائج إيجابية على أدائه فهو يحقق الفوائد التالية للأفراد (عباس، 2003):

1. القدرة على إدارة عمله بشكل أفضل ما يمكن، والتفوق على الآخرين في العمل.
2. القدرة على تحليل المواقف بالصورة الأفضل والمبادرة بالمقترحات والأفكار الإبداعية.
3. العمل بدور إيجابي داخل مجموعات العمل وبناء الأفكار لدى الآخرين.
4. المساعدة في تحسين فهمهم للمنظمة وتوضيح أدوارهم فيها والمساعدة في حل مشكلات العمل.
5. تطوير وتنمية الدافعية نحو الأداء وخلق فرص للنمو والتطور لديهم.
6. المساهمة في تنمية القدرات الذاتية للإدارة والرفاهية لدى العاملين.

3.4.2.2 الأثر على العلاقات الإنسانية للأفراد:

يساهم التعليم الأكاديمي بشكل كبير في تطوير العلاقات الإنسانية للأفراد العاملين سواء بين بعضهم أو مع الآخرين ويذكر (ربابعة، 2003) ذلك بما يلي:

1. تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والعاملين.
2. تطوير إمكانات الأفراد لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة.
3. توثيق العلاقات والروابط بين الإدارة والأفراد العاملين.
4. يساهم في تنمية وتطوير عملية التوجيه الذاتي لخدمة المنظمة.
5. ينعكس بالإيجاب على تعزيز الانتماء لدى العاملين بما ينعكس بالإيجاب على أدائهم في التعاون والإنجاز.

4.4.2.2 الأثر على المؤسسات:

يرى توفيق أنه لا ينعكس تطوير المهارات والمعرفة على الأفراد فقط و إنما يتعدى ذلك إلى استفادة المؤسسة التي يعمل بها هذا الفرد من هذا التطوير، فتتمثل أهمية التعليم العالي ورفع مهارة العاملين فيها في معالجة نقاط ضعف الأداء، حيث تحقق البرامج التدريبية الفاعلة الفوائد التالية للمنظمة (توفيق، 2008):

1. زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، إذ أن إكساب العاملين المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة وتقليص الوقت الضائع والموارد المادية المستخدمة في الإنتاج.
2. يساهم في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة.
3. يؤدي إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة، وبذلك يرتفع أداء العاملين عن طريق معرفتهم بما تريد المنظمة منهم من أهداف.
4. يؤدي إلى ترشيد القرارات الإدارية وتطوير أساليب وأسس ومهارات القيادة الإدارية.
5. يساعد في تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة.
6. يساهم في بناء قاعدة فاعلة للاتصالات والاستشارات الداخلية، وبذلك يؤدي إلى تطوير أساليب التفاعل بين الأفراد العاملين والإدارة.

5.2.2 المعايير القياسية العامة لبرامج الدراسات العليا:

تختلف أهداف برامج الدراسات العليا عن برامج الدرجة الجامعية الأولى التي تستقبل على اختلافها الطلاب الحاصلين على الشهادة الثانوية أو ما يعادلها، لذلك كان لابد عند وضع المعايير الأكاديمية المرجعية لبرامج الدرجة الجامعة الأولى أن تكون مفصلة و محددة لكل تخصص، بما يضمن استيفاء الخريج للمواصفات التي يتطلبها سوق العمل.

أما برامج الدراسات العليا فمدخلها هو خريج الدرجة الجامعية الأولى الذي اكتسب قدرا من المعارف والمهارات المتخصصة التي تؤهله للتعلم في المستويات الأعلى و الأكثر تخصصا، لذا جاء وضع المعايير القياسية ليصف – بشكل عام – ما يجب أن تحققه برامج الدراسات العليا من معارف و مهارات وقدرات تتفق مع طبيعة البرامج المتخصصة ولتتيح للمؤسسات التعليمية الحرية الأكاديمية في توصيف وتطوير تلك البرامج بما يلائم شخصيتها و طبيعتها.

وقد أشير في (دليل المعايير القياسية العامة لبرامج الدراسات العليا، 2009) إلى اهتمام برامج الدراسات العليا بتنمية التباين بين طلابها، لذلك كان من الصعب وضع معايير تصف بشكل دقيق ومحدد ما هو المطلوب استيفاؤه من معارف ومهارات من طلاب الدراسات العليا على مستوى الدولة أو حتى على المستوى القطاعي، نظرا للعدد الكبير وشديد التخصص من البرامج المتاحة، وكذا لإتاحة الفرصة لمؤسسات التعليم العالي في وضع معاييرها التي تحقق رسالتها وتدعم تنافسيتها. وقد روعي عند وضع هذه المعايير أن:

1. تتصف بالعمومية بما يحقق المرونة الكافية لمؤسسات التعليم العالي في تحديد متطلباتها لتطوير قدرات خريجي هذه البرامج.
2. تكون أعلى من تلك المحددة لطلاب المرحلة الجامعية الأولي في كل مجال من مجالات التعلم.
3. تركز بشكل خاص على: مستوي الأداء المهني لكل درجة ، مهارات البحث والتحليل، والمهارات العامة والانتقالية وتتكون محتويات كل درجة من المواصفات العامة للخريج، المعارف والفهم، المهارات المهنية، المهارات الذهنية، المهارات العامة والانتقالية.

وفقا لدليل المعايير القياسية العامة لبرامج الدراسات العليا الذي تم وضعه من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عام (2009) في القاهرة يحدد بأن أي خريج برنامج الماجستير في أي تخصص يجب أن يكون قادرا على:

1. إجادة تطبيق أساسيات و منهجيات البحث العلمي واستخدام أدواته المختلفة.
2. تطبيق المنهج التحليلي واستخدامه في مجال التخصص.
3. تطبيق المعارف المتخصصة و دمجها مع المعارف ذات العلاقة في ممارسته المهنية.
4. إظهار وعي بالمشاكل الجارية و الرؤى الحديثة في مجال التخصص.

5. تحديد المشكلات المهنية و إيجاد حلولا لها.
6. إتقان نطاق مناسب من المهارات المهنية المتخصصة، واستخدام الوسائل التكنولوجية المناسبة بما يخدم ممارسته المهنية.
7. التواصل بفاعلية و القدرة على قيادة فرق العمل.
8. اتخاذ القرار في سياقات مهنية مختلفة.
9. توظيف الموارد المتاحة بما يحقق أعلى استفادة و الحفاظ عليها.
10. إظهار الوعي بدوره في تنمية المجتمع و الحفاظ على البيئة في ضوء المتغيرات العالمية والإقليمية.
11. التصرف بما يعكس الالتزام بالنزاهة و المصداقية و الالتزام بقواعد المهنة.
12. تنمية ذاته أكاديميا و مهنيا و قادرا على التعلم المستمر.

أما المعايير القياسية العامة فهي تشمل على ما يلي:

1.5.2.2 المعرفة و الفهم:

بانتهاء دراسة برنامج الماجستير يجب أن يكون الخريج على فهم و دراية بكل من:

- النظريات و الأساسيات المتعلقة بمجال التعلم وكذلك في المجالات ذات العلاقة.
- التأثير المتبادل بين الممارسة المهنية وانعكاسها علي البيئة.
- التطورات العلمية في مجال التخصص.
- المبادئ الأخلاقية و القانونية للممارسة المهنية في مجال التخصص.
- مبادئ و أساسيات الجودة في الممارسة المهنية في مجال التخصص.
- أساسيات وأخلاقيات البحث العلمي.

2.5.2.2 المهارات الذهنية:

بانتهاء دراسة برنامج الماجستير يجب أن يكون الخريج قادرا على:

- تحليل و تقييم المعلومات في مجال التخصص و القياس عليها لحل المشاكل.
- حل المشاكل المتخصصة مع عدم توافر بعض المعطيات.
- الربط بين المعارف المختلفة لحل المشاكل المهنية.

- إجراء دراسة بحثية و/ أو كتابة دراسة علمية منهجية حول مشكلة بحثية.
- تقييم المخاطر في الممارسات المهنية في مجال التخصص.
- التخطيط لتطوير الأداء في مجال التخصص.
- اتخاذ القرارات المهنية في سياقات مهنية متنوعة.

3.5.2.2 المهارات المهنية:

بانتهاء دراسة برنامج الماجستير يجب أن يكون الخريج قادرا على:

- إتقان المهارات المهنية الأساسية والحديثة في مجال التخصص.
- كتابة وتقييم التقارير المهنية.
- تقييم الطرق والأدوات القائمة في مجال التخصص.

4.5.2.2 المهارات العامة والمنتقلة:

بانتهاء دراسة برنامج الماجستير يجب أن يكون الخريج قادرا على:

- التواصل الفعال بأنواعه المختلفة.
- استخدام تكنولوجيا المعلومات بما يخدم الممارسة المهنية.
- التقييم الذاتي وتحديد احتياجاته التعلمية الشخصية.
- استخدام المصادر المختلفة للحصول على المعلومات والمعارف.
- وضع قواعد ومؤشرات تقييم أداء الآخرين.
- العمل في فريق، وقيادة فرق في سياقات مهنية مختلفة.
- إدارة الوقت بكفاءة.
- التعلم الذاتي و المستمر.

6.2.2 أثر تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية على أداء الخريج:

لدراسة أثر البرنامج على الخريجين تم تقسيم إثر البرنامج إلى المعرفة، والمهارة، والقدرة لدى الخريج وفقا لأهداف المساقات التي يتم تدريسها واعتمادها في البرنامج كما يلي:

- تأثير تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية على المعرفة لدى الخريجين بحيث تشمل المعارف التالية:

المعرفة بالجوانب القانونية والإدارية لإنشاء مشروع وتسجيله لدى الجهات المختصة، معرفة أكثر بالأسواق والمؤسسات المالية ومصادر التمويل، معرفة بمؤسسات المجتمع المدني في فلسطين والقوانين التي تحكمها، معرفة كاملة بجهات الرقابة والإشراف الإداري والقانوني على المؤسسات غير الربحية في فلسطين، معرفة باحتياجات المجتمع المحيط، معرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية في المجتمع المحيط، معرفة بتجارب بعض الدول العالمية في التنمية، معرفة بالقانون والأدلة المنظمة للعمل في مؤسسات المجتمع.

- تأثير تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية على المهارة المكتسبة لدى الخريجين بحيث تشمل المهارات التالية:

مهارات الوصول إلى مصادر المعلومات واستخدامها بصورة علمية، مهارة إدارة الوقت والرقابة والمتابعة، مهارة العمل الجماعي ضمن فريق عمل واحد متكامل، مهارة توليد أفكار لمشاريع إبداعية، مهارة القيادة والتأثير في الآخرين، مهارة التفاوض لحل المشكلات، مهارة إدارة الأزمات والصراعات، مهارة اتخاذ القرار المناسب وفي الوقت المناسب، مهارة الاتصال والتواصل والمساهمة في الحوارات والمناقشات، مهارة إدارة المجموعات البؤرية وورش العمل، مهارة التمكين والتأثير في القرارات.

- تأثير تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية على القدرة لدى الخريجين بحيث تشمل القدرات التالية: القدرة على البحث العلمي، القدرة على التعامل مع مجتمع البحث، القدرة على إعداد أدوات البحث (استبانة، مقابلة، مجموعات بؤرية..) وبنائها، القدرة على معالجة البيانات وتحليلها إحصائيا، القدرة على تصميم خطة بحثية شاملة متكاملة، القدرة على كتابة البحث والمصادر والمراجع على أسس علمية، القدرة على نقد الأبحاث والدراسات والأعمال العلمية وتقييمها وفق أسس البحث العلمي، القدرة على إعداد الهيكل التنظيمي للمؤسسة، القدرة على تحديد احتياجات المؤسسة من المورد البشري، القدرة على إعداد خطة تقييم المورد البشري، القدرة على إعداد خطة تدريب وتأهيل المورد البشري، القدرة على بناء نظام حوافز مناسب للمورد البشري، القدرة على تحليل اتجاهات المنظمة المستقبلية وعلاقتها بحاجاتها من الموارد البشرية، القدرة على وضع خطة استقطاب المورد البشري وفق احتياج المؤسسة، القدرة على بناء

نظام لتقييم أداء المورد البشري، القدرة على إدارة فريق عمل مشروع تنموي، القدرة على القدرة على دراسة جدوى المشروع من الناحية التسويقية والفنية والمالية، القدرة على تحديد أسباب نجاح المشروع أو فشله، القدرة على دراسة السوق وخصائصه واستراتيجيات التسوق، القدرة على تقدير الربحية في المشاريع من ناحية الربح والخسارة، القدرة على احتساب تكاليف التمويل من (سعر الفائدة، تكلفة الفرصة البديلة، وغيرها...)، القدرة على إدراة التمويل وتعظيم قيمة المنشأة، القدرة على تحليل القوائم المالية (الميزانية، الدخل، حركة الاموال..)، القدرة على التأثير على أداء العاملين في المؤسسة، القدرة على توظيف الفرص ومواجهة التحديات، القدرة على إعداد نماذج للتخطيط الاستراتيجي، القدرة على تحديد احتياجات الفئة المستهدفة وأولوياتها، القدرة على ربط احتياجات الفئة المستهدفة بالموارد المتوفرة، القدرة على التعامل الإيجابي مع الشركاء في المشروع، القدرة على تحديد المخاطر ووضع البدائل لها، القدرة على بناء مؤسسة غير ربحية و إدارتها، القدرة على التنسيق والتشبيك والتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الغير ربحية، القدرة على رسم رؤية مؤسسة غير ربحية ورسالتها وأهدافها ، القدرة على وضع آلية لضمان الاستمرارية القانونية والمالية لمؤسسة غير ربحية.

3.2 الدراسات العليا في فلسطين

لقد أدرك المجتمع الفلسطيني منذ زمن أن جوهر بقاءه واستمراره يكمن في تنمية هويته الثقافية والحضارية، وقد دفعه هذا الإدراك إلى تجنيد كل طاقاته من أجل رفع المستوي الثقافي والتعليمي لأبنائه في وقت وجد فيه نفسه مشرداً في بقاع الأرض.

تعد الجامعات والمعاهد والمراكز التعليمية من أبرز المؤسسات الاجتماعية و أهمها والتي لها مميزات وخصائص تجعلها تتميز عن غيرها من المؤسسات المجتمعية الأخرى المسؤولة عن إعداد أفراد المجتمع، والتي أنشأها المجتمع لتقوم بإعداد وتربية وتعليم أبنائه في ضوء مايمتلكه هذا المجتمع من إرث حضاري وثقافي وعلمي تجعلهم يحترمون فلسفة المجتمع وعاداته ومبادئه وينسجمون معها ويستجيبون

إلى إفرازات التطور العلمي والتكنولوجي في العالم ويتفاعلون مع حضارات الشعوب الأخرى ويستفيدون منها في ضوء حاجة المجتمع وتطلعاته (سيد، 2005).

وقد جاء في (منظمة اليونسكو، 1998). إن المواءمة كأنها "كلمة السر" في الوثيقة الرئيسة لمؤتمر الإعلان العالمي للتعليم العالي، وهي تعني مواءمة التعليم العالي مع متطلبات المجتمع في التنمية والثقافة، ومع مراحل التعليم المختلفة، وبين تراث الماضي والمستقبل. حيث تبين المواءمة التعليم العالي حقاً من حقوق الإنسان الأساسية. فالصيغة التي اقترحها فيدريكو مايور المدير العام لليونسكو ت جعل الالتحاق بالتعليم العالي حقاً لكل من يرغب فيه ويكون أهلاً له وقادراً عليه وعلى استعداد للعمل فيه وبذل الجهد له.

فالجامعات مؤسسات علمية اجتماعية أكاديمية تعمل على تزويد الطلبة بالمعارف والخبرات والمهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية بما يؤدي إلى تفاعلهم مع البيئة الاجتماعية وجعلهم قادرين على الارتقاء بها وتطويرها. وهي تعمل أيضا على نقل التراث الاجتماعي والحضاري وعادات المجتمع من جيل لآخر وغرسه في نفوس الطلبة ليسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول. كما تعمل على تنمية القدرات الفردية وتشجيعها وتطويرها و إثارة دافعيتهم ورغباتهم للعمل والاستجابة للتحديات الجديدة والمتغيرة في المجتمع ومواكبتها واستيعاب متطلباتها وتلبيتها. وتعود الجذور التاريخية لنظام التعليم العالي الفلسطيني إلى سنوات الأربعينات عندما بدأ عدد كبير نسبياً من الطلبة يلتحقون بمؤسسات التعليم العالي في الخارج حيث لم يكن هنالك أية مؤسسات داخل فلسطين. وقد كان التوجه الرئيس للطلبة عندئذ هو للجامعات المصرية والأمريكية والبريطانية، وبالطبع فقد كانت تكاليف الدراسة عندئذ مرتفعة نسبياً كما أن إجراء الاتصالات اللازمة للحصول على القبول كانت صعبة وليست في متناول الجميع لذلك فقد اقتصرت الدراسة العليا إلى حد بعيد على أبناء العائلات الميسورة ذات المكانة الاجتماعية والسياسية (أبو هلال، واخرون، 1998).

هذا ويحتل التعليم العالي الفلسطيني مكانة متميزة في البنية الحضارية للمجتمع الفلسطيني، فقد اكتسب الفلسطينيون ومنذ عشرات السنين سمعة عالية من حيث إقبالهم على التعليم العالي، حيث كان لهم دوماً تواجد قوي في غالبية الجامعات المرموقة في العالم. كما أن خريجي الجامعات والمعاهد العليا من

الفلسطينيين اكتسبوا سمعة متميزة في أسواق العمل في الكثير من البلدان العربية والأجنبية والمؤسسات الدولية (عبدالرحمن، 2010).

يشير تقرير في (دائرة الشؤون الاقتصادية والتخطيط في منظمة التحرير الفلسطينية، 1995) إلى أنه بحلول عام (1967) لم يكن هناك مؤسسات تعليم جامعي في الأراضي الفلسطينية المحتلة، وكل ما كان قائما كان عبارة عن كليات مجتمع، سميت في ذلك الوقت بدور المعلمين، برز منها دور المعلمين التابعة لوكالة الغوث الدولية (أونروا)، وبعض الكليات التي أنشأتها الحكومة الأردنية (الخضوري، دار المعلمين ودار المعلمات، إضافة إلى بعض الكليات الخاصة مثل كلية بيرزيت، وكلية النجاح في نابلس، رغم أن هناك كليات كانت قائمة منذ عهد الانتداب البريطاني وتخرج منها العديد من الفلسطينين كالكلية العربية في القدس.

وتعد الجامعات الفلسطينية فتية وفق المعايير الدولية، فقد تم إنشاء أقدمها قبل حوالي أربعة عقود فقط، فيما أقيمت أحدثها قبل حوالي خمسة أعوام، وقد وصل عدد الجامعات الفلسطينية حاليا إلى (15) جامعة (3 حكومية، 3 خاصة، 8 عامة، وجامعة بنظام التعليم المفتوح) وعدد الكليات الجامعية (18) والكليات المتوسطة (20)، ينخرط فيها حوالي (340) ألف طالب وطالبة منهم (12000) طالب وطالبة في برامج الماجستير والدبلوم العالي، يتوزعون على تخصصات مختلفة علمية وتقنية ومهنية و إنسانية وطبية وذلك كما ذكر في تقرير (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2013).

1.3.2 الدراسات العليا في جامعة القدس:

كانت فكرة إنشاء جامعة القدس قد بدأت عام (1931) إلا أنها واجهت صعوبات كثيرة في تلك الفترة ولكن الجامعة أصبحت واقعا في أبوديس (حيث يقع الحرم الرئيس للجامعة) عام (1984) بعد أن انضمت الجامعة إلى اتحاد الجامعات العربية، وهناك أربعة فروع أخرى للجامعة في مدينة القدس والشيخ جراح وبيت حنينا ورام الله، تحتوي الجامعة على خمسة عشر كلية أكاديمية هي: كلية الآداب، والعلوم والتكنولوجيا، والطب، وطب الأسنان، والصحة العامة، والقانون، والقرآن والدراسات الإسلامية، وكلية

الدعوة وأصول الدين، والمهن الصحية، والهندسة، والفقه، والتعليم، والإدارة والاقتصاد، والكلية الشرفية (بارد)، والصيدلة. تستوعب هذه الكليات أكثر من خمسة عشر ألف طالبا وطالبة من كافة محافظات الوطن. وتمنح الجامعة درجة البكالوريوس في (50) تخصص موزعة على الكليات السابقة الذكر.(موقع الجامعة الإلكتروني).

لقد انطلقت باكورة الدراسات العليا في جامعة القدس عام (1994) من خلال برنامج ماجستير الفيزياء والرياضيات بالاشتراك مع جامعة كيل (Keele University) في بريطانيا (عابدين، 2003). ثم تبع ذلك برنامج ماجستير الآثار الإسلامية عام (1995) وبعدها بعام افتتحت برامج للدبلوم والماجستير في أساليب التدريس، والمهن الصحية، والعلوم اللغوية والصوتية. وتوالى التوسع في افتتاح برامج جديدة للدراسات العليا في الجامعة وبخاصة منذ العام (1998) حتى بلغت في العام (2000) (25) برنامجا يمنحون شهادتي الدبلوم العالي والماجستير. وقد أولت الجامعة للدراسات العليا اهتماما خاصا نظرا لما تعطيه إياها برامجها من أهمية ومكانة بين الجامعات الفلسطينية والعربية والعالمية، وما تسهم به من موارد مالية مجزية، وعليه أنشئت عمادة خاصة بالبحث العلمي والدراسات العليا في عام (1995)، وفي العام (1998) استحدثت عمادة خاصة بالدراسات العليا لتشرف على برامج الدراسات العليا المختلفة، وتعنى بالتخطيط لها وتنظيم شؤونها، وتقديم الخدمات للطلبة. وضمت الدراسات العليا في جامعة القدس خلال العام الدراسي (2013/2012) مجموعة وافرة من الطلبة بلغ عددهم (2320) طالبا وطالبة موزعين على البرامج والتخصصات المختلفة، ويشكل هذا العدد حوالي (13%) من مجموع طلبة الجامعة وهي نسبة مرتفعة مقارنة بباقي الجامعات الفلسطينية التي تمنح هذه الدرجة. وقد تطورت الجامعة وتسارع نموها وأصبحت تمنح درجة الماجستير في (45) تخصص توزع على فروع وكليات الجامعة وفقا (وزارة التربية والتعليم العالي، 2013):

صحة نفسية مجتمعية، السياسات والإدارة الصحية، صحة عامة، صحة الأم وطفلها، تمريض الأطفال، الإدارة في التمريض، العلوم الطبية المخبرية، لغة عربية وآدابها، الدراسات الإسلامية المعاصرة، العمل المجتمعي، الترجمة التحريرية والشفوية، الرياضيات، الفيزياء، علم الحاسوب، تكنولوجيا التطبيقية والصناعية، دراسات بيئية، كيمياء حيوية وأحياء جزئية، صحة الطفل، العلوم الصيدلانية، هندسة

الالكترونيات والحاسوب، التنمية المستدامة، آثار اسلامية، صيانة وترميم، دراسات إقليمية، الاقتصاد، محاسبة الضرائب، إدارة أعمال، إدارة تربوية، الإرشاد النفسي والتربوي، أساليب تدريس، الفقة والتشريع، أصول الدين، القانون، الدراسات المقدسية.

2.3.2 تصنيف الجامعات العالمية:

تهتم عدد من المؤسسات الأكاديمية العالمية بتصنيف الجامعات حول العالم، حيث أصبحت بعض تلك التصنيفات معتمدة من قبل الكثير من الجامعات في العالم، و يعتمد تصنيف تلك الموسسات على عدة معايير تختلف من تصنيف لآخر، و من أهم تلك التصنيفات، تقييم ويبوميتركس العالمي للجامعات (Webometrics Ranking of World Universities) وهو أكبر نظام لتقييم الجامعات العالمية حيث يغطي أكثر من (20) ألف جامعة وينشر منهم (12000) جامعة. يصدر في إسبانيا عن المجلس العالي للبحث العلمي. هدف التقييم هو تحسين وجود مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على الإنترنت وتشجيع نشر المقالات العلمية المحكمة، وهو تقييم نصف سنوي حيث يصدر في شهري يناير ويوليو من كل عام.

المعايير المعتمدة لقياس كفاءة الجامعات وجودتها في هذا التصنيف هي أربعة:

- جودة التعليم وهو مؤشر لخريجي المؤسسة الذين حصلوا على جوائز نوبل وأوسمة فيلدز ويأخذ نسبة (10%) من المجموع النهائي.
- جودة هيئة التدريس وهو مؤشر لأعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على جوائز نوبل وأوسمة فليدز ويأخذ نسبة (20%)، وأيضاً في هذا المعيار مؤشر للباحثين الأكثر استشهاداً بهم في (21) تخصصاً علمياً ويأخذ نسبة(20%).
- مخرجات البحث وهو مؤشر للمقالات المنشورة في مجلتي Nature و Science ويأخذ (20%)، أيضاً المقالات الواردة في دليل النشر العلمي الموسع ودليل النشر للعلوم الاجتماعية ودليل النشر للفنون والعلوم الإنسانية ويأخذ نسبة (20%).
- حجم المؤسسة وهو مؤشر للإنجاز الأكاديمي نسبة إلى المعايير أعلاه ويأخذ نسبة (10%).

ووفقا لترتيب ويبوميتركس الذي صدر في يوليو (2015) فقد كانت جامعة هارفارد الأمريكية تحتل المرتبة الأولى عالميا وجامعة أوكسفورد البريطانية تحتل المرتبة (13) بينما عربيا احتلت جامعة الملك سعود السعودية المرتبة (281)عالميا وجامعة القاهرة بمصر (574) عالميا، أما الجامعات الفلسطينية فقد كان ترتيبها كما يلي:

جامعة النجاح الوطنية (2091)، جامعة بيرزيت (2213)، جامعة القدس (3134)، جامعة بيت لحم(4504)، الجامعة العربية الامريكية (5338)، جامعة بوليتكنيك فلسطين (5454)، جامعة الازهر (6576)، جامعة القدس المفتوحة (7401)، وغيرها.. (الموقع الالكتروني ويبوميتركس، 2015).

3.3.2 معهد التنمية المستدامة– جامعة القدس:

تتعاظم المتغيرات المتتابعة التي تواجه المجتمع الفلسطيني سواء على الصعيد الداخلي أو الإقليمي والدولي. وتؤثر تلك المتغيرات تأثيرا مباشرا على عمليات الإنتاج المختلفة الزراعية والصناعية والتجارية وكذلك على المؤسسات والمنظمات العاملة في مختلف القطاعات سواء الحكومية أو الأهلية أو الشركات الخاصة. والتأثير الحقيقي يظهر في أساليب عمل هذه المؤسسات وإدارتها لأعمالها ونشاطاتها المختلفة، ومن الملاحظ أن الخصوصية الفلسطينية قد أفرزت العديد من المؤسسات الأهلية المتعاملة مع القطاع الزراعي والريفي ومع التجمعات السكانية الأكثر فقرا والأقل حظا في استغلالها للموارد المتاحة. بعد قيام السلطة الفلسطينية تم توظيف عدد كبير من الخريجين الجدد للجامعات والذين تنقصهم المعرفة والخبرات التطبيقية الضرورية في المجالات التنموية وكذلك في إدارة المؤسسات، ذلك أن عملية التنمية البشرية تبلغ من التعقيد بدرجة تضاعف حاجة العاملين فيها إلى الخبرات والمهارات الإدارية والمؤسسية، إضافة إلى آليات الاتصال بالجمهور، لتمكينهم من العمل بفاعلية في إدارة برامج التنمية المحلية (معهد التنمية المستدامة، 2013) .

تستوجب التحديات التي يواجهها المجتمع الفلسطيني تنمية المؤسسات الوطنية وتحسين كفاءة إدارتها والعاملين بها بالطرق والأساليب الإدارية الحديثة والتي تضمن استدامة مواردها المادية والبشرية. والتي

بدورها ستمكن المؤسسات الفلسطينية من الصمود في وجهه الاحتلال وتعزز الدور الذي تقدمه المؤسسات الوطنية في بناء المجتمع المدني.

من هنا يأتي دور البرامج التنموية والأكاديمية كبرنامج التنمية المستدامة في جامعة القدس في إعداد وتأهيل الكفاءات الإدارية القادرة على المساهمة في تنمية المجتمع الفلسطيني بكافة قطاعاته المختلفة. وقد أشار جاسر إلى أن المجتمع الفلسطيني يمر في مرحلة بناء الدولة وهو بحاجة إلى كوادر بشرية متخصصة مؤهلة ومدربة و أن تكون جاهزة للانخراط في سوق العمل المحلي في ظل النقص الحاد في الخبرات والمهارات المختلفة. من أجل المساهمة في بناء وتطوير مؤسسات الدولة والمجتمع، ولتحقيق هذه الغاية شهد العقد الأخير ميلاد العديد من البرامج التعليمية والأكاديمية والتدريبية على مستوى الوطن. وكان برنامج التنمية المستدامة والذي تطرحه جامعة القدس بالتعاون مع جمعية التنمية الزراعية الفلسطينية (الإغاثة الزراعية) بمساريه الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية، وبناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية، من أوائل البرامج التي ولدت استجابة لهذه الحاجة المجتمعية، في محاولة لتوفير الاحتياجات من الكوادر والمصادر البشرية المدربة والمؤهلة (جاسر، 2012).

1.3.3.2 مراحل تطور خطة البرنامج:

في البداية أتت فكرة البرنامج من دورة التدريب المنتظمة التي كانت تنظمها الإغاثة ال زراعية للطلبة خريجي كلية الزراعة، ومن ثم طلبة الاقتصاد، حيث كانت الدورة طويلة على مدار عام، وبرزت أهمية ربط الدورة مع مراكز أكاديمية، بحيث ترتبط الجوانب التطبيقية مع التحصيل الأكاديمي، وكان التجاوب من قبل جامعة القدس فعال وتم تطوير البرنامج بناء على ذلك ومن ثم فقد تدرج البرنامج من فكرة التأهيل التطبيقي للخريجين الجدد من مهندسين زراعيين إلى برنامج معتمد في دراسة الماجستير والدبلوم العالي في مجال التنمية المستدامة ومع تطوير في مكونات البرنامج، حيث ركز البرنامج العمل في ثلاث مسارات: الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية، بناء المؤسسات والتنمية البشرية، تقنيات العمل المجتمعي والتنمية الريفية" (الموقع الالكتروني للمعهد، 2014). إلا أن البرنامج حاليا يقتصر في التركيز على

تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية الذي اصبح المسار التخصصي الرئيسي والوحيد الذي يمنحه المعهد بدرجة الماجستير، بالاضافة الى درجة البكالوريوس في العلوم التنموية.

ولعل بعض المحاور المتعلقة بالمسيرة وبالمضمون توضح عمل البرنامج:

1- ركز البرنامج في بداياته على الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية المستدامة. وبعد جهود حثيثة حصل البرنامج على موافقة التعليم العالي على اعتماد شهادة الدبلوم العالي وشهادة الماجستير في التنمية المستدامة. وكانت الدراسة تتمركز في مجال التنمية الريفية والإرشاد الزراعي مع الانفتاح على مساقات تنموية بشكل عام مثل المجتمع المدني، تجارب المؤسسات، التنمية والتنمية البشرية.

2- على الرغم من تبني البرنامج (لاحقا معهد التنمية المستدامة) لمسار بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية، والذي يستحوذ على كافة الطلبة الملتحقين في البرنامج، إلا أنه وكما علم من المقابلة مع المنسق الاداري للمعهد- ما زال عنوان التخصص في شهادة التخرج هو التنمية الريفية المستدامة.

3- مع التوسع في نشاطات البرنامج ومنذ العام (2008) يتم العمل تحت اسم معهد التنمية ولاحقا معهد التنمية المستدامة في إطار الجامعة مع دمج دائرة العلوم التنموية (بكالوريوس).

4- يتميز البرنامج بأنه يقدم خدماته الأكاديمية للفئات المستهدفة وفقا لتوزيعها الجغرافي، باعتماده مراكز تدريسية عدد (2) في جامعة القدس حيث تخدم هذه الشعبة مناطق الجنوب وشعبة أخرى في مدينة رام الله حيث تخدم مناطق الشمال والوسط.

5- هناك آفاق عمل واسعة يتلمس البرنامج طريقه إليها في المجال الأكاديمي التنموي، مثل العمل في مجال الأبحاث والدراسات المدفوعة. بناء القدرات، تقديم الاستشارات إضافة إلى التوسع في حقول التخصصات، ونشر الأبحاث وبعض رسائل الماجستير.

2.3.3.2 رؤية البرنامج ورسالته وأهدافه:

تتضح رؤية برنامج التنمية المستدامة وفقا (معهد التنمية المستدامة، الخطة الأكاديمية لبرنامج الدراسات العليا في التنمية المستدامة، 2013). في السعى لتطوير المعرفة ونشرها في مجال التنمية المستدامة في

المجتمع الفلسطيني ، المساهمه في تحقيق التنمية ا لاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، بالاعتماد على الموروث الفكري والحضاري للشعب الفلسطيني، وتدعيم حقوق الإنسان والمحافظة على البيئة.

بينما تتمحور رسالة البرنامج على توفير فرص مميزة للتعليم والدراسات العليا لأبناء المجتمع الفلسطيني وغيرهم، في مجال دراسات التنمية المستد امة وفق معايير أكاديمية عالية، من أجل المساهمة ا لفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة . كما يعمل البرنامج على التطوير المستمر لمجالات المعرفة عن طريق البحث العلمي المنهجي الجاد، للمساهمة في تقديم حلول علمية للمشكلات التنموية في المجتمع المحلي، إضافة إلى تقديم استشارات فنية وتنظيمية لرفع مستوى الأداء في مؤسساته المختلفة.

كما ويهدف تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بشكل عام إلى إعداد وتأهيل كوادر تنموية وإدارية ومجتمعية قادرة على تحمل تبعات المرحلة القادمة من عملية البناء وما تتطلبه هذه العملية من خبرات غير تقليدية في مختلف المجالات .إضافة إلى دعم القطاعات المختلفة في المجتمع الفلسطيني ورفدها بالمصادر البشرية المدربة والمؤهلة للمساهمة في تحقيق برامج التنمية الريفية المستدامة" وإنجاحها. ويتضح أثر البرنامج على المؤسسات والأفراد الفاعلين في المجتمع من خلال الأهداف الفرعية التي يسعى إلي تحقيقها وهي كما يلي:

- رفع كفاءة العاملين في المؤسسات من مختلف القطاعات عبر تزويدهم وصقل مهارتهم وقدراتهم الإدارية المختلفة، القيادة، الاتصال، فن التعامل مع الآخرين، كتابة التقارير، إدارة الوقت، التخطيط السليم، ...الخ.
- تحسين قدرات العاملين في المؤسسات الحكومية والأهلية على عملية الاتصال الناجح وإقامة علاقات التنسيق والتشبيك مع الآخرين.
- تزويد العاملين والكوادر البشرية المختلفة بالأطر والمنهجيات التي تؤهلهم للتعليم والتطوير ذاتياً.
- تزويد الخريجين بمعارف ومهارات تطبيقية، إضافة إلى معلومات علمية نظرية لتحقيق تناسب مع حاجة سوق العمل من الخريجين المؤهلين الجاهزين للانخراط في سوق العمل والقدرة على المساهمة الفاعلة والنشطة في تحقيق التنمية الشاملة.

- تعزيز التعاون بين المؤسسات الأكاديمية الفلسطينية المختلفة من جهة ومؤسسات القطاع الحكومي والأهلي المحلي من جهة أخرى لوضع رؤية تنموية إستراتيجية للحالة الفلسطينية وبنائها.
- ربط عملية البحث العلمي والبحوث الاجتماعية والاقتصادية بعملية التنمية المطلوبة في المجتمع المحلي.
- تعريف الدارسين والباحثين بواقع العملية التنموية المحلية واحتياجاتها.
- تحفيز المؤسسات الأكاديمية المحلية على تبني برامج تنموية ضمن برامج الدراسات العليا، من أجل الوصول إلى تكامل نظري وعملي لمفهوم التنمية المحلية المستدامة.
- إقامة علاقات التنسيق والتشبيك مع المؤسسات المحلية والدولية الصديقة وتوظيفها لخدمة برامج ومشروعات التنمية الشاملة.

3.3.3.2 حاكمية البرنامج:

يحكم البرنامج من خلال الهيئة الإدارية والتي تعتبر مرجعية البرنامج، وتعكس حالة الشراكة القائمة ما بين الإغاثة وجامعة القدس، في إطار الجامعة يتبع البرنامج لعمادة الدراسات العليا. يدار البرنامج بالرجوع إلى قوانين وإجراءات وأنظمة عمل جامعة القدس المعتمدة والمراقب عليها من قبل وزارة التعليم العالي. كما وتمثل الهيئة الإدارية للمعهد جهات التعاون والشراكة بين جامعة القدس ومؤسسة الإغاثة الزراعية.

تعمل الهيئة الإدارية على تنفيذ العديد من المهام من خلال الاجتماعات الدورية، المراسلات، التواصل المباشر إضافة إلى المتابعة المباشرة التي يقوم بها رئيس الهيئة الإدارية مع مدير البرنامج. ولقد استطاعت الهيئة الإدارية خلال فترة عمل البرنامج تحقيق إنجازات ملموسة في مجال تطوير البرنامج ومكوناته وتسيير أعماله وفي مجال الموجودات وعلاقات التشبيك وغيرها.

4.3.3.2 إدارة البرنامج:

يُدير البرنامج حتى هذه اللحظة – فترة إنجاز هذه الرسالة – الطاقم العامل في البرنامج والمتكون من: مدير البرنامج (د. عزمي الاطرش)، المنسق الإداري، منسق أكاديمي، السكرتيرة التنفيذية وموظف إداري في رام الله إضافة إلى محاسب يعمل في الشؤون المالية والإدارية في الجامعة. كما يتم دعم المعهد (البرنامج) من خلال عمادة الدراسات العليا وكذلك ثلاثة من حملة شهادة الدكتوراة المتفرغين على كادر برنامج البكالوريوس في التنمية المجتمعية (د. عبد الوهاب الصباغ، د. إبراهيم عوض، د. إياد خليفة)، ولتغطية الجوانب الأكاديمية يتم العمل في إطار اللجنة الأكاديمية. ويتم التعاقد من خارج المعهد مع المدرسين وفقا لآلية عمل سيتم ذكرها في المواضيع اللاحقة، سواء أكانوا من جامعة القدس نفسها أو من الخبرات المتوفرة في مؤسسات أخرى.

5.3.3.2 قدرات البرنامج:

يتوفر لدى البرنامج العديد من القدرات مثل مبنى للمعهد، مكونات أساسية للبنية التحتية، جهاز إداري للأنظمة المعمول بها والمستمدة من الجامعة، ... إلخ، في الوقت الذي تنقصه قدرات ضرورية أخرى مثل المكتبة، نظام تخطيط، رقابة وتقييم، قدرات أكاديمية كافية ومتفرغة لعمل المعهد، ...الخ.

موجودات المعهد: (بناءً على المقابلة مع المنسق الإداري للمعهد) يتوفر لدى المعهد مقر خاص به، يوفر الحيز المناسب للقيام بالعمليات الإدارية والدعم اللوجستي ويوفر المرافق اللازمة للعملية الأكاديمية، وهذا يمثل نقطة قوة مميزة للمعهد، وفي رام الله تتوفر كافة المرافق اللازمة للقيام بالعملية الأكاديمية. ومن المجدي التوقف عند الملاحظات التالية:

- لا يلاحظ أن عملية توزيع المساحات مبنية على أساس مدروس للانتفاع الأ فضل من المساحات المخصصة وفقا لدوافع المستخدم. حيث لا يوفر التوزيع الخصوصية اللازمة للأعمال وخاصة لعمليات الإرشاد وللحصص المكتبية الخاصة بالمحاضرين، عدم توفير حيز لاستخدام المحاضرين المتعاقد معهم من الخارج، عدم استكمال ت أهيل قاعات المحاضرات (وجود صدى للصوت، و إضاءة سيئة

وغيرها) عدم توفير حيز لاستخدام الطلبة للقيام ببعض الأعمال المطلوبة منهم، ونحن نتحدث هنا عن طلبة الماجستير الذين يشكل العمل البحثي جزءاً أساسيا من دراستهم.

- غياب المكتبة الداعمة للعملية الأكاديمية والتي تعدُّ أساسا في الدراسات العليا وفي عمليات البحث، ويمكن أن يكون غياب هذه المكتبة عاملا في محدودية الأعمال البحثية التي يقوم بها المعهد.
- غياب مركز المصادر الداعم للطلبة وبما يشمله ذلك من مركز للكمبيوتر، مزود بالإنترنت مع فرص التعامل مع المكتبات ودور البحث العالمية، تجهيز المركز لعقد ورش عمل وللعمل في مجموعات، توفير ماكنة تصوير مدفوعة، ... الخ.

6.3.3.2 التعاقد مع المدرسين:

لضمان توفير المختصين في المجالات المختلفة، (بناءً على المقابلة مع المنسق الإداري لمعهد التنمية المستدامة) فإنه يتم التعاقد مع المدرسين من خارج نطاق البرنامج، ويجري التعاقد مع مدرسين من داخل الجامعة وخارجها ، وبدون شك يمكن أن تكون عملية التعاقد من الخارج ذات مردود إيجابي، على الرغم ما تضمنه من مخاطر نابعة من عدم ضمان الانتماء للبرنامج والسعي لتطويره، حيث يقتصر تواجد الأساتذة في البرنامج على أوقات محاضراتهم، وهم غير ملزمين بساعات مكتبية.

على الرغم من القائمة الطويلة لأسماء المدرسين الذين تم التعاقد معهم سابقا، إلا أنه يتوفر أيضا لدى البرنامج قائمة من الأخصّائيين تمكنه من الاختيار بينهم وفقا لاحتياجات البرنامج، كما ويوفر التعاقد من الخارج جملة من التكاليف الإدارية على البرنامج (مكتب، تجهيزات، مصاريف لوجستية، ... إلخ)، مع توفر فرص التعاقد من الخارج إلا أنه يجب أن يتم التعاقد مع المحاضرين لتدريس مساقات تنسجم وخلفيتهم الأكاديمية وخبرتهم العلمية. كما يظهر غياب عملية التقييم الدورية للأساتذة، حيث لا يلتزم البرنامج بتقيم الأساتذة من قبل الطلاب بانتظام مع نهاية كل مساق. ومن خلال المقابلة مع المنسق الإداري للمعهد تبين أن هناك آلية قائمة للتعاقد مع المدرسين وفقا لأساسين رئيسين أولهما التخصص الذي يحمله المدرس بحيث يكون قريب اً إلى مسار بناء المؤسسات والتنمية البشرية كالإدارة، والمالية، والاقتصاد، وإدارة المشاريع ... إلخ، وثانيها الخبرة حيث يتطلب التعاقد مع المدرسين توفر الخبرة لديهم

سواء في الجانب ا لأكاديمي من الجامعة نفس ها أو جامعات أخرى، وفي الجانب العملي من خلال المشاريع وغيرها من الخبرة العملية.

7.3.3.2 عمليات اختيار المدرسين وقبول الطلاب:

عملية اختيار المدرسين: كما ذكر أعلاه (التعاقد مع المدرسين) فـإن البرنامج بالإضافة إلى المدرسين العاملين في الجامعة (في المعهد أو معاهد أخرى) يعتمد على قائمة طويلة من الأساتذة اللذين يمكن التعاقد معهم، سواء لتدريس مساقات محددة أو للإشراف على رسائل الماجستير أو للقيام بدور الممتحن الخارجي. وكما تم ذكره سابقة وبناءً على المقابلة مع المنسق الإداري للبرنامج ف إن هناك آلية ومرجعية واضحة لعملية اختيار المدرسين للتعاقد معهم بناءً على التخصص الذي يحمله المدرس بالإضافة إلى الخبرة الأكاديمية والعملية التي تتوفر فيه، فهي إذن ليست عملية اختيار مزاجية تخضع للعلاقات والمواقف الشخصية، إنما يستند البرنامج على أسس موضوعية في اختيار المدرسين والمشرفين الأكاديميين كما يولي المعهد أهمية خاصة لموضوعة نوعية الأساتذة. إلا أن غياب عملية التقيم الممنهج للمدرسين خصوصاً من قبل الطلبة مما يترك الشك في مدى تطبيق هذه الآلية في اختيار المدرسين خصوصا أن هناك أهمية كبيرة لاختيار المدرس الأكثر كفاءة.

فالربط ما بين التحصيل الأكاديمي للأساتذة والمساق التدريسي يعدُّ من الأسباب المهمة التي تؤثر في تحصيل الطلبة والرفع من قدراتهم؛ فلا يجوز أن يكون هناك أساتذة تخصصهم علوم طبيعية يدرسون مساقات علوم إنسانية، فالتباعد في تخصص الأساتذة وما يدرسوه من مساقات يؤثر على تحصيل الطلبة. وفي الوقت نفسه يجب أن يتمتع المدرسون بخبرة واسعة في مجال المساق التطبيقي والأكاديمي. كما يجب أن يعمل المدرس على تطبيق منهجيات تدريسية مبتكرة وموائمة لطلبة الماجستير (مجموعات عمل، أوراق بحثية، دراسة حالات، ... إلخ).

معايير قبول الطلاب: بالرغم من تبعية البرنامج الرسمية لعمادة الدراسات العليا في الجامعة، إلا أنه وبناءً على ما تم في اللقاء بين الباحث والمنسق الإداري يلاحظ وجود آلية تعتمدها إدارة المعهد من شأنها أن تعمل على اختيار الطلبة الأكثر كفاءة والأكثر أحقية في اختيار الطلبة وهنا نورد الملاحظات التالية:

- لا يوجد موانع للالتحاق في برنامج الماجستير مرتبطة بتخصص الطلبة ولهذا لوحظ أن هناك تنوع في الخلفيات الأكاديمية للطلاب، وعلى الرغم مما يتضمنه هذا المؤشر من جوانب إيجابية للتنوع، من حيث المساهمة في رفع المستوى الأكاديمي من خلال التعلم بالمشاركة، إلا أن هذا الواقع يستدعي طرح مساقات استدراكية تؤكد وجود أرضية علمية تمكن الطلاب من التعامل مع المساقات التخصصية (مبادئ الإدارة، الفكر التنموي، مباد ئ الاقتصاد، الإحصاء التطبيقي). وفي حال رغبت إدارة البرنامج في عدم إثقال البرنامج بالمواد الاستدراكية، يمكن طرح هذه المواد كمواد استدراكيه واللجنه الأكاديمه هي الأقدر علي تحديد ذلك وفقا لمحتوى الخطه.

- هناك حديث حول تدني علامات القبول في البكالوريوس (أعلى من 70%). إلا أنه من غير المناسب الخروج باستنتاج يتعلق بالمستوى الأكاديمي للبرنامج وفقا لهذا المؤشر، حيث أن غالبية طلبة البرنامج هم من الطلاب العاملين والذين تمكنوا من خوض تجربة العمل، مع وجود فترة وتجربة في التطبيق العملي لدى أغلب الطلاب، فإن العديد منهم تمكن من مراكمة معرفة وخبرة في مجالات ذات صلة بالتنمية وفي بناء المؤسسات.

- تم وضع آلية قبول للطلبة خاصة بالمعهد بعد أن يجتاز الامتحان الكتابي والمقابلة الشفوية، حيث يتم منح أوزان لكل من (تخصص الطالب في البكالوريوس، الجامعة التي تخرج منها هل هي منتظمة أم غير منتظمة، معدل الطالب في الثانوية العامة، معدل الطالب في البكالوريوس، إذا ما كان الطلب يحمل درجات علمية غير البكالوريوس كالدبلوم، مكان العمل والخبرة العملية التي يمتلكها الطالب) بعد ذلك يتم الاختيار بناءً على معدل الطالب في هذه الأوزان بحيث تكون الأولوية في القبول للذي يمتلك أعلى علامة.

8.3.3.2 وصف للمساقات التي يتم تدريسها:

يطرح معهد التنمية المستدامة العديد من المساقات الاختيارية والإجبارية الموزعة وفق خطة دراسية واضحة ومحددة تسعى إلى تحقيق أهداف المعهد وفيما يلي وصف لهذه المساقات كما جاء في خطة المعهد لعام(2014/2013) .

- تقييم الأثر البيئي للمشاريع (8060548): يركز المساق على البيئة كعنصر أساس يجب الحفاظ عليه في العملية التنموية وعن دراسة الأثر البيئي للمشاريع التنموية من كافة النواحي والاهتمام بالمشاريع التي تقلل الحد الأدنى من التلوث سواء للمياه أو للأراضي أو الهواء كذلك بأخذ المساق في الحسبان التأثير الاقتصادي والاجتماعي للمشاريع وتفاعلاته مع البيئة الحيوية، يعطى المساق الأدوات المختلفة وآليات التقييم والتحليل بالإضافة إلى دراسات حالة ميدانية.
- التنمية الريفية المستدامة (8060562): يركز المساق على المجتمع الزراعي كوحدة اجتماعية بيئية اقتصادية متكاملة ويعرف على مفاهيم الاستدامة وإمكانيات الاعتماد على الموارد المحلية الزراعية والاعتماد على الذات والاستقلال الاقتصادي.
- التنمية والمفاهيم الجندرية (8060564): يتناول المساق دور النوع الاجتماعي في الريف الفلسطيني واختلاف الحاجات النوعية والأدوار الجندرية. ويتم المعالجة العديد من المشاكل التي تؤثر على استراتيجية التطور في المجتمع الريفي من خلال تطوير النشاطات المختلفة غير التقليدية.
- تنظيم المجتمعات الريفية واستراتيجيات العمل المجتمعي (8060566): يشرح المساق النظم المختلفة للبحوث الزراعية مثل بحوث المزرعة، بحوث الأقلمة الزراعية عمليات نقل التكنولوجيا كذلك يتناول أساليب إجراء البحوث وتصميم التجارب الزراعية المختلفة.
- الإرشاد المدني والقانوني (8060568): يتناول المساق التعريف بمصادر القانون والتشريعات الخاصة بالملكية الزراعية، استئجار وتضمين الأراضي الزراعية، حقوق المزارع، وغيرها من التشريعات الزراعية والبيئية والصحية وتأثيراتها الإيجابية والسلبية على المجتمع الريفي وطرق التعامل معها.
- منظمات المجتمع المدني (8060582): يتناول هذا المساق التعريف بالمجتمع المدني وعناصره ومن ثم التعرف على خصائص وسمات المجتمع المدني واستخداماته. كما يتطرق إلى التطور التاريخي للمجتمع المدني الفلسطيني وخصوصيته وعناصره ويشرح الاستراتيجيات والبرامج والأدوار في ظل نشوء السلطة الفلسطينية، ويوضح علاقة المجتمع المدني الفلسطيني بجميع الأطراف المؤثرة.

• التخطيط الاستراتيجي (8060584): يهدف المساق إلى دراسة الأسس الفكرية للتخطيط، أنواع الخطط ونماذجها وعملياتها، ويقسم المساق إلى جزئين: يركز الجزء الأول على سياسة التخطيط ويشمل سياسة التخطيط وعمليتي التغير والتنفيذ على مستوى البرامج والمؤسسة والنظام والقضايا المتعلقة بالتخطيط مثل الفعالية الداخلية والخارجية. ويركز الجزء الثاني على أحد أنواع التخطيط وهو التخطيط الشامل في المؤسسة ويشمل الإطار النظري لهذا النوع من التخطيط ودوره في التعامل مع المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، مراحل التخطيط الشامل وأبعاده، ونماذجه، وتقويمه وتطبيقاته.

• إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية (8060586): يتناول المساق هيكلية المؤسسات الأهلية غير الربحية وكيفية تشكيلها من النواحي القانونية وعلاقاتها بالمؤسسات الحكومية والمجتمع الأهلي ويركز بشكل خاص على إدارة هذه المؤسسات من النواحي اللوجستية من إدارة أفراد ومشاريع وجلب الدعم المادي والمعنوي من الداخل والخارج. كما يتناول المساق التركيبات المختلفة للمؤسسات الأهلية والتي تتحكم في اختلاف أطر نشاط المؤسسات ويتم ربط المساق لاحقا في المساق التالي وهو تجارب عالمية في بناء المؤسسات والذي يتناول مقدمة حول تشكيل وتطور المجتمع المدني من خلال تشكيلات وتطور المؤسسات الأهلية.

• تجارب عالمية في بناء المؤسسات (8060588): يستعرض هذا المساق التجارب المختلفة التي أسهمت في بناء المؤسسات وتطور مفهوم التنمية وصولا إلى إدخال مفاهيم المشاركة والشمولية والاستدامة إلى مفهوم التنمية. ويشمل المساق مقارنة تحليلية للأطر والتجارب التنموية العالمية، أنماط تنمية المصادر البشرية في الأرياف والمدن، واستخدامات نماذج التخطيط في السياسات التنموية، اختيار التقنيات المناسبة لكل دولة.

• مؤشرات التنمية الاجتماعية (8060592): يتعرض المساق لطرق قياس وتقييم مدى تطور الموارد البشرية والعوامل المختلفة المتفاعلة والمتأثرة بمؤشرات التنمية البشرية مثل الصحة والتعليم والدخل القومي للفرد. ويتم مقارنة درجات مؤشر (HRDI) بالعديد من الدول الأكثر تقدما ودراسة الأوضاع المختلفة التي تؤثر سلبا وإيجابا على مدى نمو وتنمية المصادر البشرية لدى الدول.

• التنظيم والسلوك الإداري (8060596): يتناول هذا المساق تصميم الهيكلية المؤسساتية وكيفية تغييرها وتطويرها كما يتناول علاقة التفاعل بين الوظائف المختلفة وسلوك الأفراد كذلك يركز على إمكانية تحفيز

الموظفين وآليات الاتصال وقيم و أخلاقيات التفاعل مع مكان العمل و إشراك الموظفين بشكل فعال للوصول إلى كفاءة إدارية مميزة كما يتناول عملية صناعة القرار بالمؤسسات و آليات التفاوض لحل المشكلات ومهارات القيادة وإدارة الأزمات.

• موضوعات خاصة –1 (8060682): يتم تصميم هذا المساق حسب الاحتياجات إلى تخصصات لم يتم تغطيتها بشكل كاف خلال المساقات المختلفة ويعطى لطلاب الماجستير لتحديد وتدقيق التخصص لما يتناسب مع النقطة البحثية الموكل بها أو مشروع التخرج وغالبا يعطى هذا المساق ساعات مكتبية.

• موضوعات خاصة –2 (8060684): يتم تصميم هذا المساق حسب الاحتياجات إلى تخصصات لم يتم تغطيتها بشكل كاف خلال المساقات المختلفة ويعطى لطلاب الماجستير لتحديد وتدقيق التخصص لما يتناسب مع النقطة البحثية الموكل بها أو مشروع التخرج وغالبا يعطى هذا المساق ساعات مكتبية.

• طرق البحث والكتابة العلمية (8060695): يتناول المساق خلفية عن أصول البحث العلمي من خلال مدارس مختلفة والشروط التى يجب توافرها في الباحث وكيفية التفكير المنهجي في حل المشكلات، كما يتناول آليات تحديد نقاط البحث وتقييمها والتعامل مع المراجع والأدبيات المختلفة ويتم تدريب الطلاب على آلية كتابة مقترح مشروع البحث بأجزائه المختلفة والآليات المختلفة للتقييم. ويحتوي المساق على تعريف الطلاب بأسس الكتابة العلمية السليمة وعرض النتائج بشكل علمي واضح.

•مشروع البحث (8060691): لطلاب الإرشاد الزراعي يعطى مشروع إنتاجي لمدة موسم زراعي واحد حيث يحاول الطالب زراعة أصناف جديد ة أو المقارنة بين الأصناف المختلفة أو تطبيق طرق زراعية مختلفة للوصول إلى نتائج يقوم الطالب بمناقشتها في تقرير التخرج وللتخصصات الأخرى يعطى الطالب بحثاًميدانياً عن التنمية الريفية أو الاجتماعية لأحد المجتمعات السكانية أو مسوحات ودراسات حول المؤسسات الأهلية المختلفة.

•ندوة البحث (8060693): تتضمن دفاع الطالب عن مشروع البحث المعد سابقا، والذي هو متطلبا سابقا للندوة، أمام لجنة تحددها اللجنة الأكاديمية للبرنامج.

•رسالة – 1 (8060792): يقوم الطالب خلال تسجيله لهذا المساق وبالتعاون مع مشرفه بإعداد مقترح للرسالة (Proposal)، ثم يتقدم الطالب للدفاع عن المقترح أمام لجنة متخصصة (لجنة البرنامج الإكاديمية).

- رسالة –2 (8060793): بعد نجاح الطالب في رسالة (1) يقوم الطالب بتسجيل هذا المساق، من أجل استكمال إنجاز العمل البحثي (الرسالة).
- الامتحان الشامل (8060777): يتقدم الطالب المسجل لهذا المساق إلى امتحان مكتوب على جلستين بعد إنهاء الطالب لكافة المساقات المطلوبة (36 ساعة معتمدة) بحسب الخطة الأكاديمية.

الدراسات السابقة

على الرغم من أهمية دراسة التجربة والتعلم منها، وعلى الرغم من أهمية الدراسات التقيمية التي توفر الأرضية المعلوماتية اللازمة لبناء الخطط واتخاذ القرارات المدروسة، إلا أنه من الصعب القول أن حجم الدراسات المنتجة في المجتمع الفلسطيني ونوع ها يرتقى إلى مستوى أهمية الموضوع، وتقتصر الدراسات المتوفرة حول الموضوع على:

دراسة (جاسر، 2012) بعنوان: **تقييم برنامج ماجستير التنمية الريفية المستدامة في جامعة القدس،** هدفت هذه الدراسة إلى مراجعة مسيرة برنامج ماجستير التنمية الريفية المستدامة، وتحليل فعاليته وكفاءة استخدام الموارد المتاحة، وتبيان نقاط القوة ونقاط الضعف في عمل البرنامج وفي النشاطات التطبيقية القائمة ومكانة البرنامج في إطار المؤسسات الأكاديمية التنموية الفلسطينية.

اعتمد الباحث على استخدام أداة التقييم بالمشاركة والمشاركة الواسعة و إجراء المقابلات مع مدير المعهد وعدد من الهيئة التدريسية واستخدام أداة الاستبانة حيث تم توزيعها على كافة المدرسين في المعهد وعلى عدد من الطلبة الملتحقين في المعهد. وكانت نتائج الدراسة أن البرنامج يلبي حاجة مجتمعية وفي الوقت نفسه ينسجم البرنامج مع السياسات الوطنية المبنية على رفع قدرات المصادر البشرية وتحضير كوادر تتلاءم واحتياجات المؤسسات العاملة سواء كان ذلك في القطاع العام أو الخاص، كما بينت الدراسة أن التسمية المعمول بها (برنامج الماجستير في التنمية الريفية المستدامة) لا تعكس القائم على أرض الواقع. كما أن رؤية البرنامج وأهدافه عريضة وبلوغها يتطلب تدخلات عديدة لا تقتصر على التعليم العالي، ومن الواضح أن هوية البرنامج تحتاج إلى مراجعة. بالإضافة إلى أن الهيئة الإدارية تعمل بشكل د ؤوب على متابعة البرنامج من النواحي الإدارية والتشغيلية، ولم يلاحظ أن عملية تطوير السياسات والخطط التطويرية للبرنامج تأخذ الحيز الكافي من نشاط الهيئة الإدارية كما أن هناك فجوة في متابعة تنفيذ المبادرات التطويرية مثل اعتماد تخصصات جديدة للبرنامج ويلاحظ غياب التقييم الدوري المدون لأداء البرنامج، لا يوجد تتابع وربط واضح في المساقات حيث يوجد مساقات متشابهة يمكن دمجها واستبدال بعضها بمساقات أخرى ذات علاقة أكبر بأهداف البرنامج، كما بينت الدراسة عدم المواءمة بين تخصص المدرس والمساق المطروح للتدريس، أو حتى للإشراف على الأبحاث ورسائل الماجستير.

وأنهى الباحث الدراسة بمجموعة من التوصيات تتمثل بأن يفتح البرنامج فرص لتدخلات تنموية متنوعة في مجال بناء المصادر البشرية تشتمل على بناء القدرات للأفراد والمؤسسات والتدريب والبحث العلمي والنشر في إطار خطة تطويرية للبرنامج أو في إطار معهد التنمية ككل وذلك بفتح أنشطه التعليم المستمر وبرامج للدبلومات المهنيه التي تستجيب لحاجات المجتمع المحلي والفئات المستهدفه للتاثير الفعال في العملية التنموية في المجالات المتعدده. كما يوصي أيضا العمل على مراجعة هوية البرنامج في ضوء علاقة الشراكة القائمة ما بين الجامعة والإغاثة الزراعية وفي ضوء المعطيات القائمة على أرض الواقع. والعمل على استكمال عملية التحضير لاعتماد مسارات التخصص غير المعتمدة، مع الأخذ بالحسبان الانسجام ما بين المساقات المطروحة والمسار التخصصي.

دراسة (النادي، 2009) بعنوان: **تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية نابلس من وجهة نظر الخريجين،** هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح ومدى إسهامها واستجابتها لمتطلبات العملية التعليمية في الجامعة، ومدى مواءمتها لمتطلبات سوق العمل ومختلف أوجه التنمية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الميداني والمنهج التحليلي لجمع البيانات من مجتمع الدراسة. وكانت نتائج الدراسة توصلت إلى أن برامج الدراسات العليا ليست متحيزة لفريق دون آخر من الذكور والإناث، وأن المناهج والمقررات المعتمدة تواكب التطور المعرفي والتكنولوجي، كما وبينت الدراسة أن هناك فروقاً بين قدرات الطلبة من حيث متغير السنة الدراسية الأولى والثانية و أكثر، أما من حيث الحالة الاجتماعية فكانت النتائج لصالح العازبين في حصولهم على نتائج أعلى من المتزوجين. كما بينت الدراسة الحاجة إلى توفير المراجع العلمية والدوريات الحديثة والعمل على توفير حوافز لطلبة الدراسات العليا كالمنح وغيرها، والعمل على تقليل عدد الطلبة في البرامج التي فيها اكتفاء ذاتي ولا يكون الهدف تجاري اً من الدراسات العليا، والعمل على إلغاء برنامج الشامل، واعتماد معيار موضوعي أفضل في تصنيف الطلبة إلى شامل أو أطروحة وألا يكون للعلاقات الشخصية أي أثر في ذلك.

وأوصت الدراسة إلى الإشراف الدقيق على أطروحة الطلبة من قبل أعضاء هيئة التدريس، وأيضا تشكيل لجنة لدراسة مقررات الدراسة العليا من حيث الحاجة لها وإمكانية تطبيقها.

دراسة (عابدين، 2003) بعنوان: **تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس،** هدفت إلى التعرف على واقع برامج الدراسات العليا في جامعة القدس، والمشكلات التي تعترضها من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة فيها.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع الدراسات العليا في جامعة القدس، وكانت الأداة التي تم استخدمها للتعرف على هذا الواقع هي الاستبانة. وقد أظهرت النتائج أن تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا جاء ذ ا درجة عالية في مجالات: أهداف الدراسات العليا، ومحتواها،

وطرائق التعليم والتعلم، وذ ا درجة متوسطة في مجالات: التقويم، والمدرسين، والسياسات. و أيضا بينت النتائج اتفاق هيئة التدريس والطلبة على أن التسهيلات في برامج الدراسات العليا متحققة بدرجة قليلة، وارتبطت مشكلات الدراسة العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشكل رئيس بغياب التسهيلات المادية والبحثية، ثم ضعف ارتباطها بحاجات المجتمع للتنمية، بينما ارتبطت من وجهة نظر الطلبة بشكل رئيس بارتفاع رسوم الدراسة، وغياب التسهيلات المادية والبحثية، وطرح بعض المقررات مرة واحدة سنويا، وعدم الأخذ بآرائهم في تقييم البرامج والمقررات. ويوصي الباحث بضرورة إجراء مراجعة شاملة لبرامج الدراسات العليا، وتوفير الدعم المادي للطلبة، وتشجيع إجراء دراسات مرتبطة بحاجة المؤسسات الفلسطينية وبدعم منها، وتوفير الدعم المادي والمعنوي لأعضاء هيئة التدريس لتطوير أنفسهم.

دراسة (الحولي، 2004) بعنوان: **تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين،** هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة، ومعرفة الفجوات ونقاط الضعف ونقاط القوة في برامج الدراسات العليا في الجامعة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث أنه أنسب المناهج لتحليل الظاهرة، وتم تصميم استبانة تم توزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (91) خريجا من خريجي برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية في كليات الشريعة و أصول الدين والتربية والعلوم الذين أتموا إعداد رسائلهم واستوفوا إجراءات المناقشة، وكانت نتائج الدراسة قد أظهرت أن برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبي احتياجات الطلاب بكفاءة عالية، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة في الإشراف الأكاديمي واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم، وقد تم تفسير النتائج في ضوء أدبيات الدراسة وتم عرض عدد من التوصيات لتطوير البرامج من وجة نظر الخريجين منها تطوير خدمات المكتبة المركزية لتلائم احتياجات طلبة الدراسات العليا، و إعادة النظر في عدد من برامج الماجستير والعمل على تحديث مناهجها، وتعديل الخطط الدراسية، توفير خدمات بحثية لطلبة الجامعة يشرف عليها أساتذة متخصصون يقومون بالرد على استفسارات الطلبة البحثية وعمل الإحصاءات اللازمة وتحكيم الاستبانات.

دراسة (الضلعان، 2007) بعنوان: **تقويم برامج الماجستير في طرق تدريس الرياضيات بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الدارسين والخريجين،** هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الماجستير في الرياضيات وطرق تدريسها بكلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والدارسين وأخذ آرائهم حول المقررات والخطة الدراسية، المكتبة والخدمات البحثية، أساليب تقويم الطلاب واستخدام التقنيات، الرسالة والإشراف الأكاديمي والتعرف على نقاط القوة والضعف في البرنامج.

استخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأداة لتحقيق نتائج الدراسة، وكانت عينة الدراسة قد تكونت من (18) خريجا و (6) دارسين و (15) جهة عمل يعمل بها الخريجون، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي كونه أنسب المناهج لدراسة الظاهرة. وكانت أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث أن الخريجين والدارسين يرون أن المقررات الدراسية والخطة الدراسية جيدة و أن الأساليب المستخدمة في التقويم غير جيدة وأن الإشراف الأكاديمي على الرسالة بالإضافة إلى المكتبة والخدمات البحثية جيدة. كما توصلت الدراسة إلي أن درجة رضا الخريجين والدارسين عن البرنامج هي متوسطة و أن أهم أسباب تأخر الطالب في إنهاء رسالة الماجستير هو تعقيد الإجراءات الإدارية وعدم تفرغ بعض الطلاب كليا للدراسة.

دراسة (عاشور، العبادلة، 2007) بعنوان: **قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا، حالة دراسية برنامج (MBA) في الجامعة الإسلامية بغزة،** هدفت الدراسة إلى تقييم دور الجامعات الفلسطينية في تقديم خدمات التعليم العالي من خلال دراسة حالة برنامج ماجستير إدارة الأعمال في الجامعة الإسلامية بغزة حيث تقوم مشكلة الدراسة على محاولة تقييم جودة الخدمة التعليمية المقدمة من خلال برنامج الماجستير في إدارة الأعمال ومن حيث الفرق ما بين ما يتوقعه الطلبة من جودة تعليمية وبين ما يتلقونه فعلا.

وقد استخدم الباحثان أسلوب المسح الشامل في اختيار عينة الدراسة وتم توزيع استبانة تحقق أهداف الدراسة وتم جمع خمسين استبانة صالحة للتحليل بنسبة (67%) من أفراد المجتمع الأصلي. وكانت النتائج قد أظهرت أن الطلاب يتلقون خدمات دون مستوى توقعاتهم مما يشير إلى انخفاض مستوى جودة

الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب مقارنة بتوقعاتهم في برنامج (MBA)، ويوصي الباحث بضرورة التركيز على جميع محددات الجودة والعمل على تحسينها وضرورة أخذ توقعات الطلبة وتطلعاتهم بعين الاعتبار عند تقديم الخدمات أو وضع المعايير.

دراسة (خلف، 2007) بعنوان: **تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة،** هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة وذلك بقياس درجة تحقق المعايير الواجب تضمينها في برامج الدارسات العليا في الجامعة وقياس الفروق في محاور التقويم وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس، الحالة الوظيفية، نوع الدراسة، حالة الطالب اثناء الدراسة من حيث التفرغ).

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم توزيع استبانة لتحقيق أهداف الدراسة حيث تكونت عينة الدراسة من (70) طالبا وطالبة منهم (59) من طلبة الماجستير و (11) من طلبة الدكتوراة ممن هم في المرحلة التحضيرية، وقد تم تحليل نتائج الاستبانة باستخدام البرامج الإحصائية. حيث أظهرت النتائج أن ترتيب محور المكتبة جاء بالمرتبة الأولى ومحور ترتيب تقنيات التعليم الحديثة جاء بالمرتبة الأخيرة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ومتغير الوظيفة الحالية عند طلبة الماجستير وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة الدكتوراة لنفس المتغيرات، وقد أوصى الباحث بضرورة ربط القبول ببرنامج الدراسات العليا بعدد أعضاء هيئة التدريس لقبول الطلبة وفقا للحد المسموح به حسب حاجة الكلية أو القسم وكذلك توفير خدمات أكثر لطلبة الدراسات العليا ومساعدتهم لنشر أبحاثهم العلمية، كما أوصى الباحث بضرورة التركيز على الجوانب العملية والتطبيق الميداني في التدريس حتى تتاح الفرصة أمام طلبة الدراسات العليا لفهم أفضل لما يتعلمه نظريا في مواقف بحثية حقيقية.

دراسة (عبد، سعادة، 2013) بعنوان : **تقييم برنامج الماجستير في قسم المحاسبة بجامعة العلوم التطبيقية الخاصة بعمان،** هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج الماجستير في المحاسبة بجامعة العلوم

التطبيقية الخاصة وتقييم مدى استمراريته ضمن المنافسة الشديدة من قبل الجامعات الأخرى الخاصة والحكومية.

ولكي تحقق الدراسة أهدافها تم تصميم ثلاث استبانات جرى توزيعها على ثلاث فئات وهي: الطلبة الحاليين والطلبة الخريجين وأعضاء الهيئة التدريسية من داخل الجامعة وخارج ها. كانت نتائج الدراسة قد أظهرت ان جميع فئات الدراسة من طلبة حاليين وخريجين ومدرسين يتفقون على أن برنامج الماجستير يلبي رغبات الطلبة ويطور من مستواهم الأكاديمي والمعرفي، كما أظهرت نتائج استبانة أعضاء الهيئة التدريسية أن برنامج الماجستير يواجه مجموعة من التحديات أهمها المحافظة على المستوى المرموق والسمعة الطيبة التي يتحلى بها خريجو ا الجامعة على مدى عمرها. وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بسياسات القبول في الجامعة خصوصاً بعد قبول عدد من الطلبة من ذوي التحصيل المتدني في مرحلة البكالوريوس مما قد يؤثر سلباً على مخرجات التخصص.

دراسة (طراف، 2003) بعنوان: **مشكلات الدراسات العليا في الجامعات السورية من وجهة نظر طلاب الماجستير والدكتوراة،** هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات الدراسات العليا في الجامعات السورية الأربع (جامعة دمشق – جامعة حلب – جامعة تشرين – جامعة البعث) وذلك من خلال وجهة نظر طلاب الماجستير والدكتوراه في هذه الجامعات.

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع الدراسات العليا في الجامعات السورية تشخيصا وتحليلا، وكانت الأداة التي تم استخدامها للتعرف على هذا الواقع هي الاستبانة حيث تم تصميمها بما يحقق أهداف الدراسة وتم توزيعها على عينة الدراسة البالغة (218) طالبا وطالبة حيث اشتملت الاستبانة على سبعة مجالات ستة منها تتعلق بالمشكلات وواحد يتعلق بالمقترحات، وبعد أن تم تحليل النتائج التي تم الحصول عليها باستخدام البرمجيات الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن أشد مشكلات طلاب الدراسات العليا هي قلة الإمكانيات المادية، ومن ثم تأتي مشكلة طول المدة الزمنية في اختيار موضوع الرسالة ثم طول المدة الزمنية في إنجاز مخطط البحث قبل تسجيل موضوع الدراسة، أما بخصوص

مشكلات إدارة الدراسات العليا فقد أجمعت عينة الدراسة على أنه ليس ثمة خطة تحدد موضوعات البحوث المقترح تسجيلها وغياب أي دوريات أو نشرات تعريفية بعناوين موضوعات الدراسات العليا في الخارج بالإضافة إلى بطء الإجراءات الإدراية فيما يتعلق بتسجيل موضوع الرسالة، كما بينت الدراسة أنه ليس لدى المشرف الوقت الكافي لمقابلة الطلاب وبالتالي قلة توجيه المشرف للطالب كانت من أهم المشكلات التي يواجهها الطالب. و أوصت الباحثة بضرورة توفير وسائل البحث المساعدة والمراجع الحديثة وشبكات الإنترنت واتباع نظام إداري حديث مدعوم تقنيا وضرورة تفريغ بعض أعضاء هيئة التدريس للإشراف على الرسائل.

دراسة (الفايز، 2008) بعنوان: **تقويم برنامج الماجستير بالرسالة في قسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الدارسين والخريجين،** هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع برنامج الماجستير بالرسالة بقسم الإدارة التربوية وتحديد مدى الاختلاف في التقييم بين خريجي البرنامج والدارسين فيه، كما وهدفت إلى التعرف على الفروق بين وجهات نظر خريجي البرنامج والدارسين.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من (89) دارسا وخريجا، وتم استخدام الاستبانة المعدة لذلك والتي تكونت من أربعة محاور : محور الخطة الدراسية والمقررات، وطرق التدريس والتقنيات المستخدمة، وأساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس، ومحور الإشراف على الرسالة، وكانت نتائج الدراسة قد توصلت إلى أن واقع برنامج الماجستير في قسم الإدارة التربوية في جامعة الملك سعود يتميز بالكفاءة والفاعلية، كما أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الخريجين وآراء الدارسين على محوري الخطة الدراسية والمقررات ومحور الإشراف على الرسالة وإجراءات الدراسة على العكس من محوري طرق التدريس والتقنيات المستخدمة وأساليب التقويم حيث تبين الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند هذه المحاور.

وتوصي الدراسة بـإعادة صياغة أهداف البرنامج بما يعمل على تطوير البرنامج و إعادة النظر في المقررات من حيث التسلسل المنطقي والتوزيع المناسب بين الفصول وضرورة أن يلبي محتوى المقررات

الطموح العلمي وتنمية الفكر الناقد كما وتوصي الدراسة أيضا بضرورة أن يتقبل أعضاء هيئة التدريس مناقشات الطلاب وآرا ءهم بصدر رحب وضرورة استضافة أعضاء هيئة التدريس بعض الأساتذة المتخصصين لإفادة الطلاب من خبراتهم.

دراسة (المحبيشي، 2012) بعنوان: **تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس،** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء و إلى أي مدى تتفق تلك البرامج مع شروط الاعتماد الاكاديمي ومعايير هوضمان الجودة المتعارف عليها في مؤسسات التعليم العالي، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القادة الأكاديميين و أعضاء هيئة التدريس تعزى لعوامل (النوع، الرتبة الأكاديمية، المسمى الوظيفي).

استخدم الباحث منهجين علميين متداخلين ومتكاملين هما: المنهج الوصفي الوثائقي، والمنهج الوصفي المسحي، وبما أن مجتمع الدراسة يتكون من فئتين لكل منهما خصائصها المستمدة من طبيعة مهامها فقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية طبقية ممثلة بفئة أعضاء هيئة التدريس تكونت من (120) عضوا بكليات و أقسام الجامعة التي توجد بها برامج دراسات عليا، وعينة قصدية غير عشوائية للقيادات الأكاديمية على أساس أنهم فئة محددة بعينها تكونت من (38) عضوا. وتم توزيع استبانة على العينات التي تم اختيارها لتحقيق أهداف الدراسة وتم استخدام المعالجات الإحصائية لتحليل النتائج. فكانت نتائج الدراسة قد توصلت إلى أن تقديرات القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس نحو توافر معايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء كانت غير متحققة بشكل كافي وكان محور الإشراف على الرسائل العلمية المحور الوحيد الذي حصل على المرتبة الأولى من وجهة نظر العينة. بالإضافة إلى عدم تحقق أهداف برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء على الوجه الأكمل نتيجة عدم ارتباط أهداف برامج الدراسات العليا بأهداف التنمية وسوق العمل وعدم توفر الإمكانيات المادية والبشرية الكافية لتحقيق أهداف البرامج وعدم خضوعها لعملية التقويم المستمر، كما أكدت الدراسة وجود قصور في برامج

الدراسات العليا بجامعة صنعاء يتمثل في عدم وجود توصيف واضح ودقيق ومكتوب لهذه البرامج، وأنها لم تخضع للتقويم الذاتي أو الخارجي، ولم تواكب التقدم العلمي في التخصصات المختلفة، ولم تساعد الطلبة على التعامل مع تطبيقات التكنولوجية الحديثة في مجال التخصص وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات وضرورة وجود خطة تطويرية شاملة لتطوير برامج الدراسات العليا في الجامعة.

دراسة (ياسين، 2007) بعنوان: **أسباب ودوافع التحاق الطلبة ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الحكومية الأردنية،** هدفت الدراسة إلى معرفة الأسباب والدوافع التي من خلالها قام الطلبة بالالتحاق في برامج الدراسات العليا من الجامعات الأردنية، ومحاولة التوصل إلى تحديد الأبعاد والعوامل المؤثرة لاتخاذ هذا النوع من القرارات من وجهة تظر الطلبة.

وتم تصميم استبانة كأداة قياس للدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من ثلاث جامعات أردنية هي: الأردنية، الهاشمية، البلقاء التطبيقية. وتم اختيارهم بطريقة عشوائية حيث استعيد منها (91) فقط. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد خرجت الدراسة بنتائج أظهرت أن دوافع الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية كانت مرتبة ترتيبا تنازليا وهي: الأسباب والدوافع الأكاديمية، يليها الأسباب المتعلقة بتحقيق التطور الوظيفي، ثم الدوافع المادية، و أخيرا تأثير النظرة الاجتماعية. وفي نهاية الدراسة قدمت الباحثة توصيات موجهة للطلبة الملتحقين والطلبة الذين يرغبون بالالتحاق مستقبلا تتعلق في دراسة الأسباب والدوافع بتوظيف شيئا من المنطق وما تقتضيه لاستثمارها في اتخاذ القرار الصائب، والدقة في اختيار التخصص بالإضافة إلى ترتيب الجامعة محليا وعالميا وسمعة الجامعة، وعدد الأبحاث والأساتذة المتميزين ونسبة الخريجين العاملين في وظائف هامة وسرعة توظيف خريجي هذه الجامعة وتكلفة الدراسة فيها.

دراسة (أبو زعرور، 2009) بعنوان: **برامج الدراسات العليا: واقع وتطلعات من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا،** هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع برامج الدراسات العليا بجامعات الضفة الغربية وتحديد المعوقات التي تواجها من حيث التسهيلات والإمكانيات المادية والبشرية والتعرف على التوجهات المستقبلية للدراسات العليا بالنسبة لتطوير البرامج والأساتذة بالإضافة إلى تقديم المقترحات والتوصيات.

استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا المسجلين في جامعات الضفة الغربية خلال الفصل الذي تمت فيه الدراسة وقد بلغ عددهم (3814) طالبا وطالبة وتم اختيار عينة عشوائية منهم عددها (190) موزعين على جامعات الضفة الغربية. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى نتائج الدراسة، وقد بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات الاقتصادية والاجتماعية تعزى لمتغير الدخل الشهري أو لمتغير العمل أو المعدل التراكمي أو الحالة الاجتماعية على العكس من متغير العمر الذي أظهر وجود فروق، وهنا توصي الباحثة بضرورة مواصلة إجراء التقويم الدوري لبرامج الدراسات العليا بشكل مستمر وعلى الجامعات العمل على تطوير سياساتها وبرامجها بما يكفل تمكين طلبة الدراسات العليا من ملاحقة التطور والتقدم في كافة المجالات والتخصصات والعمل على إجراء المسوحات للتعرف على احتياجات المجتمع الفلسطيني، وذلك لتحقيق توازن في القبول للتخصصات المختلفة بشكل يتوافق مع حاجات المجتمع التنموية والاجتماعية، بالإضافة إلى العمل على إجراء التسهيلات المادية عن طريق توفير الدعم المادي لطلبة الدراسات العليا بتقديم القروض السهلة للطلبة المحتاجين لتخفيف المشكلات الإسرائيلية.

دراسة (الديك، 2009) بعنوان: **مدى فاعلية مساقات الدراسات العليا في تنمية المهارات والقيم البحثية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية** ، هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية مساقات الدراسات العليا في تنمية المهارات البحثية والمبادئ القيمية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح، ومستوى هذه القيم، وأثر كل من الجنس والتخصص وسنوات الخبرة على هذا المستوى القيمي والبحثي، كما هدفت إلى التعرف على نوعية التعليم الجامعي في ضوء النسق والمبادئ القيمية والمهارات البحثية لدى الطلبة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظرا لملاءمته لأغراض الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح المسجلين للفصل (2009/2008)، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبا وطالبة. وكانت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة فاعلية مساقات الدراسات العليا في تنمية المهارات البحثية والمباد ئ القيمية تعزى لمتغيرات الدراسة، الجنس، التخصص، سنة الدراسة. وقد أوصت الباحثة بالعمل على تزويد الطلبة بمساقات تعليمية تنمي لديهم روح المنافسة وتبث فيهم الثقافة التقنية الراقية، واقتراح مقرر خاص بأخلاقيات البحث العلمي وقيمه على مستوى درجة البكالوريوس حتى يتم تنشئة أجيال من الباحثين الجدد وهم على قدر من المسؤولية والأمانة العلمية.

دراسة (عبدالرحمن، 2013) بعنوان: **تقويم أداء الجامعات وفقا لمنظور الأداء المتوازن دراسة حالة جامعة إفريقيا العالمية** . هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج الأداء المتوازن في تقويم أداء الجامعات بمحاوره الأربعة (العملاء، المالي، العمليات الداخلية، التعليم والنمو) بالتطبيق على جامعة إفريقيا العالمية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الظاهرة قيد الدراسة، وتم استخدام استبانة مكونة من اربعة محاور كأداة للدراسة تم توزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية بالكليات وتم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) للوصول إلى نتائج الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى: أن الجامعة تشجع وتدعم نمط العمل بروح الفريق الواحد و أن موارد الجامعة يتم استخدامها في تحقيق أهداف الجامعة، و أن الطلاب يتم التعامل معهم بعدالة دون تمييز، كما أن الخدمات المقدمة للطلاب متدنية وأن إدارة الجامعة تحرص على تطوير قدرات العاملين عن طريق برامج التدريب. وقد أوصت الدراسة بضرورة إشراك الطلاب عند وضع الخطط والسياسات الخاصة بالجانب الأكاديمي بالإضافة إلى ضرورة إنشاء عمادة خاصة بالجودة والتطوير الأكاديمي و إدخال نظام التعليم الأكاديمي في كل مراحل العملية التعليمية.

الدراسات الاجنبية

دراسة (Reynolds, 1998)، هدفت إلى تحديد تصورات العاملين والطلبة بشأن البرامج المطروحة الهادفة إلى مقابلة احتياجات الطلبة بمساقات الدراسات العليا، وكانت نتائج الدراسة أظهرت أن المدرسين يظهرون رضا عن محتويات المساقات وفوائدها، و أن هناك رغبة في تطويرها مستقبلا لتعين الطلبة على التحصيل. وانتقد المدرسون قلة الوقت المخصص للنشاط البحثي، أما الطلبة فقد أشاروا إلى اعتقادهم بترابط المساقات وأنها ممتعة، وأنها ذات أهمية بالنسبة لهم تراوحت بين كونها مهمة جدا وأساسية.

دراسة (Trice, 2000)، هدفت إلى تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة أُكسفورد، فقد بينت أن (72%) من الطلبة والذين بلغ عددهم (928) راضون عن نوعية الخبرة الأكاديمية التي تلقونها في البرنامج، وكانوا بالتحديد راضيين عن كفاءة أعضاء هيئة التدريس بنسبة (90%) من الطلبة، وهذا التقييم لا علاقة له بالتدريس الصفي، حيث قيم (57%) فقط منهم نوعية التدريس بأنها جيدة. وبين (81%) من الطلبة أنه من السهل التواصل مع أعضاء هيئة التدريس، وبين (66%) منهم أن أعضاء هيئة التدريس يساندون الطلبة ويعطوهم تغذية راجعة مفيدة. أما بالنسبة للإشراف على رسائل الماجستير فقد قيم (39%) من الطلبة ان العملية جيدة عند تكوين الخطة، وقيم (42%) العملية أنها ممتازة في المراحل النهائية.

دراسة (Voorhees & zhou, 2000) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تحقيق طلبة كليات المجتمع لأهدافهم التي التحقوا بالكلية من أجلها، وهل تغيرت هذه الأهداف فيما بعد وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن أن (79.6 %) من الطلبة لم تغير أهدافهم وأن نسبة (73.6%) من الذين تغيرت أهدافهم أشاروا

إلى أن هذا التغيير كان برغبة إكمال الدراسة الجامعية بدلاً من الحصول عل ى وظيفة بعد الانتهاء من الدراسة.

دراسة (DiGresia, 2002) هدفت الدراسة إلى تحليل العوامل المؤثرة على الأداء الأكاديمي لطلاب الجامعات الارجنتينية، وذلك بالتطبيق على عينة من الجامعات الحكومية. وأهم ما توصلت إليه الدراسة أن النظام الداخلي للجامعات بما فيها من مقررات تدريس، ومناهج تعليمية، ونظم امتحانات وغيرها من العوامل الداخلية للجامعات تعتبر من العوامل التي تؤثر على مستوى الأداء الأكاديمي للطالب. كما أوضحت الدراسة أن الخصائص التي يتمتع بها الطالب وعضو هيئة التدريس من حيث مدى اهتمام كل منهم بالعملية التعليمية، واستثمار الوقت وتنظيمه تعدُّ أيضاً من العوامل التي تؤثر على الأداء الأكاديمي للطالب.

دراسة (Cronesky, 2003) بعنوان: تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى الجودة والكفاءة في التعليم العالي الأمريكي، وكانت نتائج الدراسة قد توصلت إلى أن مشكلة التعليم العالي الأمريكي تعود إلى الحاجة إلى رؤية وفهم عميق ومهارات لجزء كبير من الإداريين في مؤسسات التعليم العالي، و أن سبب ضعف الجودة يعود إلى ضعف معنويات العاملين، وضعف إعداد الهيئة التدريسية، الميزانية غير السليمة، الإعداد الضعيف للمهنيين، المهارات غير الكافية للطلاب الجدد، بالإضافة إلى وجود فشل في استلام تدريب إداري رسمي أو غير رسمي لجزء كبير من مؤسسات التعليم العالي. وأوصت الدراسة على المدراء باقتراح منهج مختصر لنظريات متعددة في الجودة الشاملة والأدوات الضرورية لتنفيذ هذه النظريات في مؤسسات التعليم العالي.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية للباحث مع الدراسات السابقة بأهمية عملية التقييم في البرامج التعليمية والتدريبية، وأنها وظيفة إدارية هامة تحدد وفق مراحل زمنية واضحة ومستمرة وعلى آليات و إجراءات دقيقة، ويعتمد على نتائجها في اتخاذ الإجراءات والقرارات المناسبة التي من شأنها رفع مستوى الأداء لهذه البرامج، وتمتاز هذه الدراسة عن سابقاتها في جوانب متعددة تشمل ما يلي:

- من حيث بيئة الدراسة:

يلاحظ بعد استعراض الدراسات السابقة أنها جاءت وفق عدد من العوامل المؤثرة في عملية تقييم الدراسات العليا، ووفقا لذلك فقد تباينت النتائج واختلفت من بيئة إلى أخرى غلا أن الدراسات التي جرت في فلسطين كانت من أهم نتائجها وجود مشكلة واضحة في افتقار برامج الدراسات العليا للبرامج التطبيقة واقتصارها في الأغلب على المناهج النظرية وضعف ارتباطها بحاجة المجتمع للتنمية بما يتوافق واحتياجات سوق العمل، لذلك جاءت هذه الدراسة للوقوف على هذه المشكلة واستكمالاً لنتائج الدراسات السابقة. وقد اتفقت الدراسة مع دراسة سائد جاسر من حيث إجراء الدراسة على معهد التنمية المستدامة في جامعة القدس الذي يعد المعهد الفريد من نوعه في فلسطين بتجسيده للشراكة بين المؤسسة الأكاديمية (جامعة القدس) والمؤسسة الأهلية (الإغاثة الزراعية)، إلا أنها اختلفت في أن هذه الدراسة تبحث دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي المعهد.

- من حيث الفترة الزمنية:

أجريت الدراسات السابقة في فترات زمنية متفاوتة أما هذه الدراسة فقد بدأ الباحث العمل بها منذ بداية عام (2014)، حيث مرت الدراسة بالعديد من المراحل بدءاً بمرحلة التحضير مروراً بمرحلة جمع البيانات والمعلومات من مصادرها ثم وضع أداة الدراسة ومنهجها إلى أن وصلت إلى ما هي عليه الآن، كما أن هذه الدراسة قد جاءت في فترة بناء المؤسسات في الدولة الفلسطينية وهي فترة بحاجة إلى موارد بشرية ذات كفاءة وقدرة عالية قادرة على بناء هذه المؤسسات وإدارتها ، وتم اختيار الفترة الزمنية للأعوام السابقة أيضا لأنها اشتملت على خطتين مختلفتين لإدارة المعهد.

- من حيث الحدود البشرية:

لقد كان مجتمع الدراسة واضحاً ومحدداً، حيث تكوّن من خريجي الدراسات العليا لمعهد التنمية المستدامة – تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية للأعوام (2010–2014).

- من حيث أهداف الدراسة:

اختلفت الدراسة عن الدراسات السابقة في الأهداف التي تسعى لتحقيقها، فقد جاءت الأهداف الفرعية للدراسة منبثقة من الهدف الرئيس الذي يتمثل في التعرف على دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة. فقد اختلفت متغيرات الدراسة عن السابقة حيث أن المتغير الرئيس المستقل هو تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بكافة عناصره ومكوناته والمتغيرات التابعة هي المعرفة والمهارة والقدرة لدى خريجي البرنامج.

- من حيث منهجية الدراسة وأداتها:

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي في إجراء الدراسة كونه أنسب المناهج لدراسة الظاهرة محل البحث، من خلال استخدام مزيج من الأدوات البحثية النوعية والكمية، وقد استخدم الباحث المصادر الثانوية والأولية لغايات البحث، وتتكون المصادر الثانوية من الكتب والدراسات السابقة محل النظر والمجلات العلمية والأدبيات ومواقع الإنترنت ذات العلاقة بمشكلة الدراسة، أما المصادر الأولية فهي تركز على استمارة تم تصميمها وتحكيمها وإعدادها خصيصا لأغراض البحث.

إجراءات الدراسة

1.3 تمهيد

من أجل تحقيق هدف الدراسة، والمتمثل بالتعرف على دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر الخريجين، فقد تضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمها الباحث للوصول إلى نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها.

2.3 إجراءات الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليلي، لوصف الظاهرة وتحليل مضمون البيانات، وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتـها، ثم تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة وتوضيح هدف الدراسة لهم وكيفية الإجابة على فقراتها ومحاورها.

وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة والبالغ عددها (94) استبانة، وتم استرداد (83) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي. ثم تم تفريغ إجابات عينة الدراسة ليتم معالجتها وتحليلها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وبعد إجراء التحليل واستخلاص النتائج قام الباحث بتفسيرها ومناقشتها وصياغة الاستنتاجات والتوصيات بناء عليها.

3.3 منهجية الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي والتحليلي كمنهج للدراسة، بهدف وصف الظاهرة ودراسة العلاقات بين المتغيرات، والتعبير عنها وتحليلها، بحيث يؤدي ذلك للوصول إلى فهم علاقات هذه الظاهرة، إضافة للوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تفسير الواقع المدروس، والتنبؤ بمتغيراته.

4.3 أدوات الدراسة

تم تصميم استبانة كأدة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث تم عرضها على أساتذة أكاديميين مختصين لتحكيمها وأخذ آرائهم وبناءً عليه تم تعديل بنودها بما يتوافق مع ذلك، لتكون الوسيلة الأمثل لجمع المعلومات الخاصة بالدراسة، وبعد تحكيم الاستبانة تم التوصل إلى النموذج النهائي لها الذي يتكون من الأقسام التالية:

القسم الأول: يحتوي على معلومات أولية عن المبحوث تشمل (معلومات ديموغرافية، معلومات عن الخلفية الأكاديمية، معلومات وظيفية، معلومات عن الدراسة في تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية).

القسم الثاني: يتكون من (31) فقرة تعبر عن محور قياس درجة الرضى لدى المبحوثين تجاه بعض عناصر التقييم الأكاديمي وفقاً لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية لعام (2013)، حيث أن عناصر التقييم التي تم بحثها هي: أعضاء هيئة التدريس (10) فقرات، المناهج التدريسية (9) فقرات، المكتبة ومصادر التعلم (5) فقرات، المرافق والخدمات المساندة (7) فقرات. وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت ذ ا الأبعاد الخماسية لتحديد الإجابات لهذا القسم، وكانت وحدات القياس المتبعة هي: راضي بدرجة كبيرة جدا (5)، راضي بدرجة كبيرة (4)، راضي بدرجة متوسطة (3)، غير راضي بدرجة كبيرة (2)، غير راضي بدرجة كبيرة جدا (1).

القسم الثالث: يتكون من (56) فقرة توزع على المحاور التالية:

المحور الأول: يقيس دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة العلمية وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج ويتكون من (10) فقرات.

المحور الثاني: يقيس دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المهارة وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج ويتكون من (12) فقرة.

المحور الثالث: يقيس دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين القدرة وفقا لأهداف المساقات التي تدرس في البرنامج ويتكون من (34) فقرة.

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت ذا الأبعاد الخماسية لتحديد الإجابات لهذا القسم، وكانت وحدات القياس المتبعة هي: درجة الدور عالية جدا (5)، درجة الدور عالية (4)، درجة الدور متوسطة (3)، درجة الدور قليلة (2)، درجة الدور قليلة جدا (1).

القسم الرابع: ويتكون من سؤال موضوعي يتم فيه ترتيب المساقات التي تم تدريسها في الفترة الزمنية التي تتناولها الدراسة، حيث يشمل على (15) مساق يتم ترتيبها وفقا لمدى استفادة المبحوث منها بحيث يكون المساق الأكثر استفادة منه يأخذ رقم (1) والأقل استفادة يأخذ رقم (2)، وهنا ننوه أن بعض المساقات لم يتم دراستها من كافة المبحوثين لاختلافهم في الدراسة (رسالة أو شامل)، وأيضا بعض المساقات كانت اختياريةٍ لم يتم دراستها من بعض المبحوثين حيث تم أخذ ذلك بعين الاعتبار عند المعالجة والتحليل الإحصائي، وقد تم إدراج الاستبانة في الملحق رقم (1.3).

جدول (1.3):توزيع فقرات أداة الدراسة على أقسامها ومحاورها:

القسم	الرقم	المحور	عدد الفقرات
معلومات عن المبحوث	1	معلومات ديموغرافية	2
	2	الخلفية الأكاديمية	4
	3	معلومات وظيفية	3
	4	الدراسة في البرنامج	4
	مجموع فقرات القسم (1)		**13**
درجة الرضى عن عناصر التقييم الأكاديمي	1	أعضاء هيئة التدريس	10
	2	المناهج التدريسية	9
	3	المكتبة ومصادر التعلم	5
	4	المرافق والخدمات المساندة	7
	مجموع فقرات القسم (2)		**31**
دور البرنامج في إكساب الخريجين	1	المعرفة العلمية	10
	2	المهارة	12

	3	القدرة	34
	مجموع فقرات البُعد السياقي		**56**
ترتيب المساقات	**عدد (15)**		**15**

5.3 أداوت جمع البيانات

اعتمد الباحث في دراسته للحصول على البيانات والمعلومات التي تحقق أهداف الدراسة على مصدرين هامين هما:

مصادر أولية: وذلك بالبحث في الجانب الميداني من خلال الاستبانة التي تم تصميمها لهذا الغرض باعتبارها أداة قياس لتحقق أهداف الدراسة، بحيث تم مراعات الدقة، والوضوح، والتجانس، والتأكد من مصداقية الأداة وثباتها، ثم توزيعها وحصر المعلومات اللازمة وتجميعها، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج (SPSS) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تحقق أهداف الدراسة.

إضافة إلى ذلك فقد تم عمل مقابلة شخصية مع المنسق الإداري في معهد التنمية المستدامة خلال فترة عمل الدراسة وقد تم ادراج اسئلة المقابلة في الملحق رقم (2.3)، حيث تم الحصول على معلومات هامة

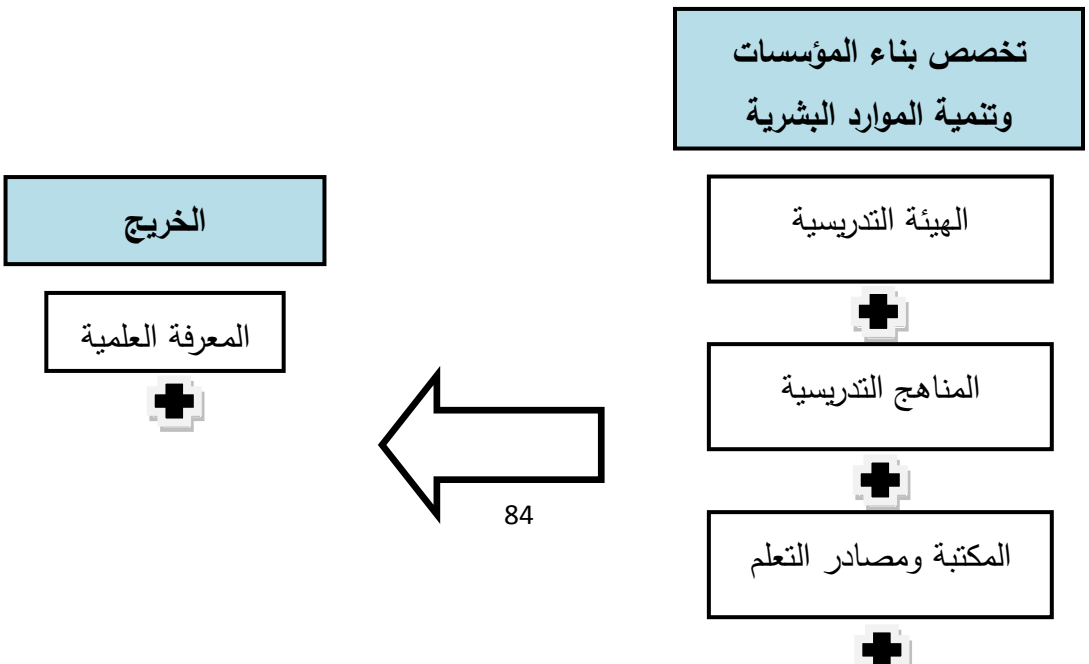
بخصوص تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية، وخطة البرنامج (2014/2013)، وخطط المساقات، ومعلومات بخصوص عينة ومجتمع الدراسة، بالإضافة للحصول على معلومات تتعلق ب إدارة البرنامج وحاكميته، قدرات البرنامج، ورؤية البرنامج ورسالته وأهدافه والطاقم الإداري العامل فيه، وسياسة قبول الطلبة والتعاقد مع المدرسين، وغيرها..

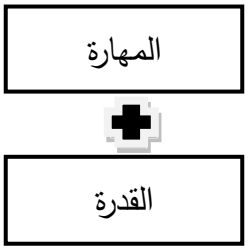
البيانات الثانوية : المراجع العلمية الأكاديمية من كتب ودوريات ومقالات ورسائل جامعية وكتب علمية أجنبية وعربية ومنشورات خاصة تتعلق بالموضوع قيد الدراسة، وأية مراجع رأى الباحث أنّها تسهم في إثراء الدراسة بشكل علمي، وقام الباحث من خلال اللجوء للمصادر الثانوية في الدراسة، بالتعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات، وكذلك أخذ تصور عام عن آخر المستجدات التي حدثت وتحدث في مجال الدراسة.

6.3 نموذج الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، كما هو موضح في الشكل (1.3) الذي يوضح العلاقة بين متغيرات الدراسة وهي:

- المتغير الرئيس (المستقل): تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية، ويشمل على العناصر الفرعية: الهيئة التدريسية، المناهج التدريسية، المكتبة ومصادر المعلومات، المرافق والخدمات الأخرى.
- المتغيرات التابعة: الخريج، يشمل على إكسابه المعرفة العلمية، المهارة، القدرة.





الشكل (1.3): متغيرات نموذج الدراسة.

7.3 صدق الأداة

استخدم الباحث صدق المحكمين للتأكد من صدق أداة الدراسة، وذلك بعرض الاستبانة على (7) محكمين من ذوي الاختصاص، بهدف التأكد من مناسبة الاستبانة لما أعدت من أجله وسلامة صياغة الفقرات، وانتماء كل منها للمجال الذي وضعت فيه، ويشير الباحث إلى أنّ عدد فقرات الاستبانة بصورتها الأولية قبل عرضها على المحكمين قد بلغ (95) فقرة، إلاّ أنّ الباحث أخذ بآراء المحكمين الذين أجمعوا بضرورة التعديل على بعض الفقرات بخاصة تلك المتعلقة بالبيانات والمعلومات عن المبحوثين، كما أشاروا إلى إعادة صياغة عدد من الفقرات، ليصل عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية إلى (101) فقرة. كما أشاروا إلى ضرورة إضافة سؤال لأقسام الاستبانة يقوم فيه المبحوث بترتيب المساقات التي اجتازها أثناء دراسته وفقا لمدى استفادته من هذه المساقات، حيث بلغ عدد هذه المساقات (15) مساقاً. وهذا مما لا شك فيه جعل أداة الدراسة (الاستبانة) أكثر دقة وموضوعية في القياس. وتم إدراج أسماء المتخصصين كافة الذين قاموا بعملية التحكيم في الملحق رقم (3.3).

8.3 ثبات الأداة

يعرّف ثبات الأداة بأنه قدرة الأداة على إعطاء النتائج نفسها إذا تم تكرار القياس على الشخص نفسه عدة مرات في الظروف نفسها ، ويعتمد الثبات على الاتساق الداخلي والذي يعني أن الأسئلة تصب جميعها في غرض عام يراد قياسه. وهناك عدد من الطرق الإحصائية لقياس الثبات ومن أكثرها شيوعا والتى يمكن من خلالها قياس الثبات هي طريقة كرنباخ– ألفا (Alpha Crunbach) والتى تعتمد على الاتساق الداخلي وتعطي فكرة عن اتساق الأسئلة مع بعضها البعض ومع كل الأسئلة بشكل عام. وبذلك فإن الحكم على ثبات الأداة يعتمد على مقدار معامل الارتباط الناتج من التحليل الإحصائي. وكثير من الباحثين يعدّون معامل الارتباط الذي يتجاوز (0.8) كفيلاً بالميل حيال ثبات الأداة المستخدمة، (كارمينز، 1991).

ولإيجاد درجة ثبات أداة الدراسة استخرج الباحث معامل (كرونباخ–ألفا) كمؤشر للاتساق الداخلي لكل بُعد من هذه الأبعاد على حِدَةٍ، وللأداة ككل، وقد دلت النتائج على تمتع المقياس عامة بمعامل ثبات مرتفع (0.977). ويبين الجدول (2.3) قيمة معامل ثبات المجال وعدد العبارات فيه ومعامل ارتباطه مع المقياس الكلي.

جدول رقم (2.3): قيمة معامل ثبات المجال وعدد العبارات فيه، وقيمة معامل ارتباطه مع المقياس الكلي.

م	المجـــال	معامل الثبات	عدد العبارات	معامل الارتباط مع المقياس
1	**درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية**	.92	31	.894**
2	**دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج**	0.85	10	.79**
3	**دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج**	0.94	12	.895**
4	**دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج**	0.96	34	.958**

الكلي	0.977	87	

** ذات دلالة إحصائية (< 0.01).

يتبين من الجدول (2.3) أن جميع معاملات ارتباط المجالات مع المقياس الكلي إيجابية وذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة (α > 0.01).

9.3 حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة بما يلي:

الحدود الزمنية: بدأ الباحث العمل على إجراءات الدراسة منذ بداية الفصل الأول من العام الدراسي (2014) ومرت الدراسة بالمرحلة التحضيرية ومرحلة جمع البيانات والمعلومات ومراجعة الأدبيات، لتبدأ بعدها مرحلة كتابة الرسالة، للوصول إلى نتائج الدراسة وإنجازها في نهاية العام (2015).

الحدود البشرية : يتكون مجتمع الدراسة من خريجي الدراسات العليا لمعهد التنمية المستدامة في جامعة القدس– تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية للأعوام (2010–2014)، والذي تم الحصول على كشف بأسمائهم من دائرة التسجيل في جامعة القدس، وقد بلغ عددهم (244) موزعين على (حرم أبو ديس، حرم رام الله، حرم الزبابدة). تم اختيار عينة الدراسة من خلال سحب عينة طبقية عشوائية بحيث تم مراعات توزيع العينة وفق جنس الخريج، وسنة التخرج، ومكان الدراسة، وقد بلغ حجم العينة (94) خريج.

الحدود الجغرافية: جامعة القدس–معهد التنمية المستدامة، تخصص بناء المؤسسات والتنمية البشرية.

10.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من خريجي الدراسات العليا لمعهد التنمية المستدامة في جامعة القدس– تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية للأعوام (2010–2014)، والذي تم الحصول على كشف بأسمائهم من دائرة التسجيل في جامعة القدس والبالغ عددهم (244) خريج موزعين على (حرم أبو ديس، حرم رام الله، حرم الزبابدة). تم اختيار عينة الدراسة من خلال سحب عينة طبقية عشوائية بحيث تم ت مراعاة توزيع العينة وفق جنس الخريج، وسنة التخرج، ومكان الدراسة، وقد بلغ حجم العينة (94) خريج،

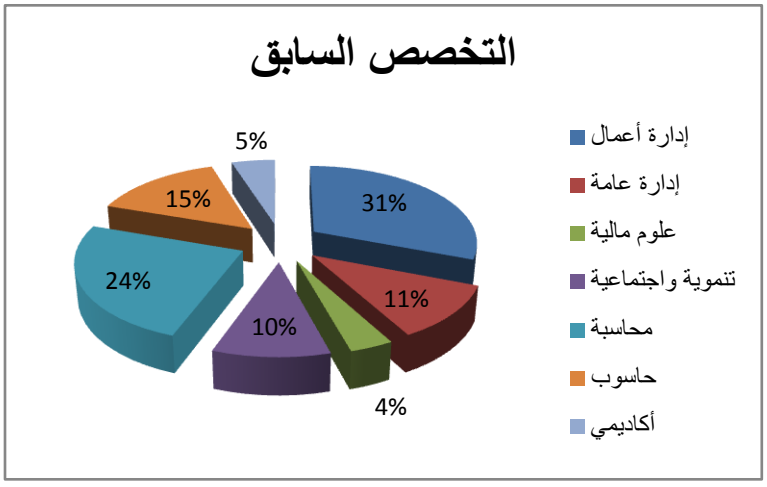
وقد تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة، وتم استرداد (83) استبانة، بنسبة (88.3%) من حجم العينة.

وفيما يأتي توضح الجداول التالية وصف للعينة وفقاً لمتغيرات الدراسة كمايلي:

جدول رقم (3.3): توزيع عينة الدراسة من حيث التخصص السابق

التخصص السابق	التكرار	النسبة المئوية%
إدارة الأعمال	25	30.1
إدارة عامة	9	10.8
علوم مالية	3	3.6
إعلام	2	2.4
محاسبة	20	24.1
حاسوب	12	14.5
أكاديمي	4	4.8
تنموية واجتماعية	8	9.6
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (3.3) توزيع عينة الدراسة من حيث التخصص السابق بعد التطبيق حيث بلغت أعلى نسبة (30.1%) لتخصص إدارة الأعمال، يليها تخصص المحاسبة حيث بلغت النسبة (24.1%) بينما أقل نسبتين هما تخصص الإعلام بنسبة (2.4%) وتخصص العلوم المالية (3.6%).

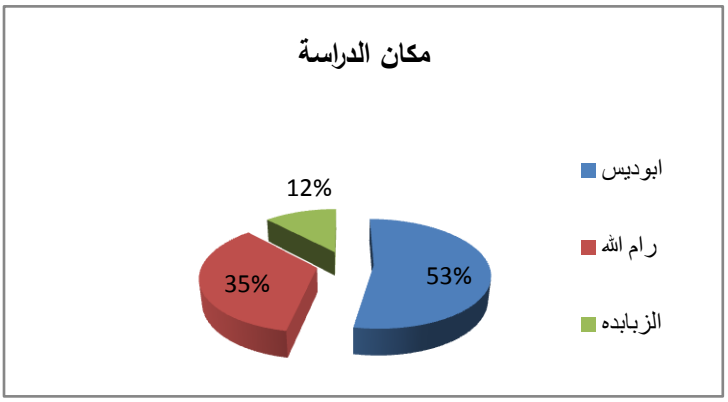


الشكل (2.3): وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص السابق

جدول رقم (4.3) توزيع عينة الدراسة من حيث مكان الدراسة– الشعبة

مكان الدراسة	التكرار	النسبة المئوية%
أبوديس	44	53.0
رام الله	29	34.9
الزبابده	10	12.0
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (4.3) توزيع عينة الدراسة من حيث مكان الدراسة بعد التطبيق حيث بلغت أعلى نسبة في أبو ديس (53.0%) يليها رام الله (34.9%) ثم الزبابدة بنسبة (12.0%).

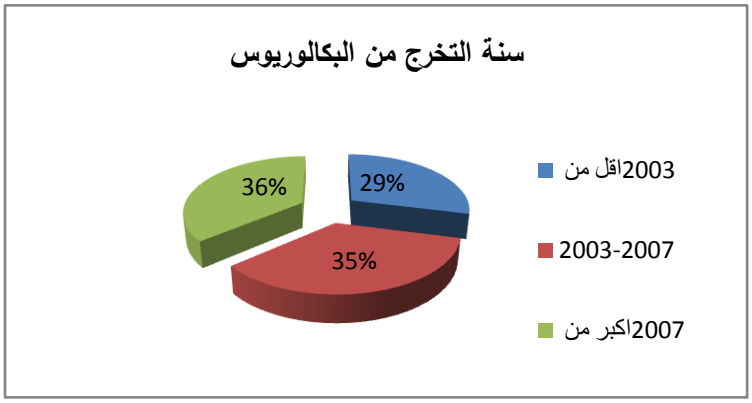


الشكل (3.3): وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة– الشعبة

جدول رقم (5.3): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس

سنة التخرج من البكالوريوس	التكرار	النسبة المئوية%
اقل من 2003	24	28.9
2003-2007	29	34.9
اكبر من 2007	30	36.1
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (5.3) توزيع عينة الدراسة وفقا سنة التخرج من البكالوريوس حيث بلغت أعلى نسبة لمن تخرج بعد (2007) حيث بلغت (36.1%) يليها الفترة (2003-2007) وبلغت (34.9%) وأخيرا سنوات التخرج قبل (2003) بنسبة (28.9%).

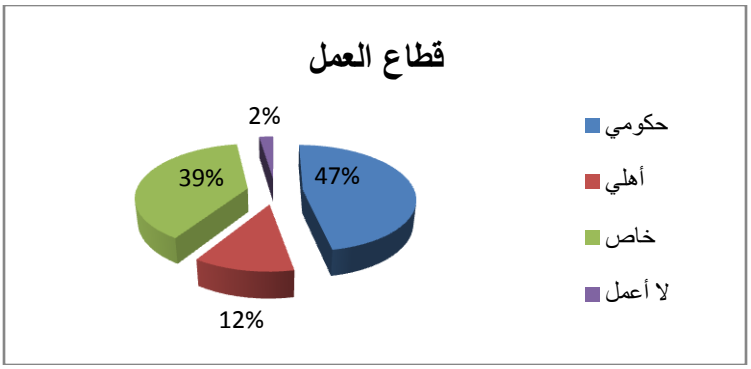


الشكل رقم (4.3): وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس

جدول رقم(6.3): توزيع عينة الدراسة وفقاً لقطاع العمل

قطاع العمل	التكرار	النسبة المئوية%
حكومي	39	46.9
أهلي	10	12
خاص	32	38.5
لا أعمل	2	2.4
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (6.3) توزيع عينة الدراسة من حيث قطاع العمل، حيث بلغت أعلى نسبة (46.9%) للقطاع الحكومي بينما القطاع الأهلي كان بنسبة بلغت (12%)، وكانت (38.5%) للقطاع الخاص، أما نسبة الذين لا يعملون كانت (2.4).

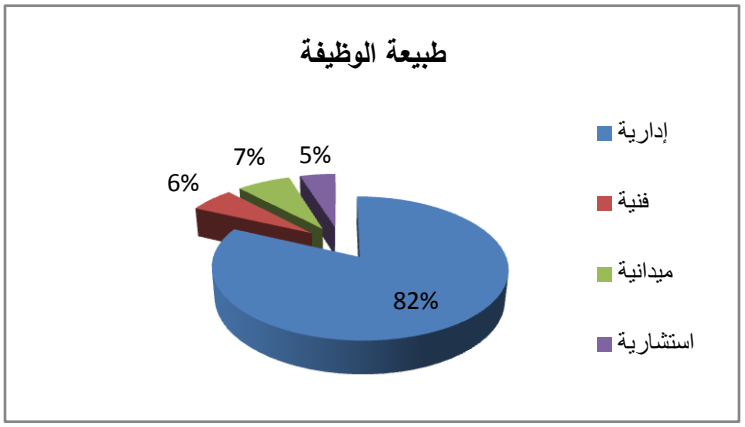


الشكل رقم (5.3): وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير قطاع العمل

جدول رقم (7.3): توزيع عينة الدراسة وفقاً لطبيعة الوظيفة

طبيعة الوظيفة بعد الماجستير	التكرار	النسبة المئوية%
إدارية	68	81.9
فنية	5	6.0
ميدانية	6	7.2
استشارية	4	4.8
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (7.3) توزيع عينة الدراسة من حيث طبيعة الوظيفة ، حيث بلغت أعلى نسبة (81.9%) للوظائف الإدارية، بينما الوظائف الفنية والميدانية والاستشارية كانت بنسب متدنية جداً ، حيث بلغت (7.2%) للميدانية، وكانت النسبة للوظائف الفنية (6.0%) و(4.8%) الاستشارية.

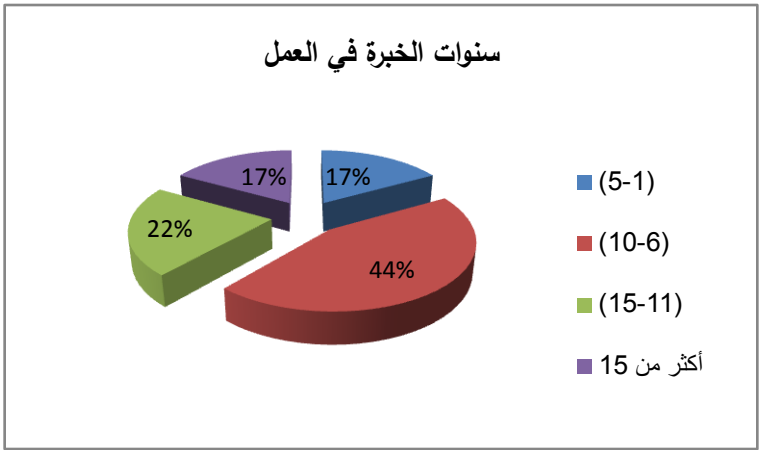


الشكل رقم (6.3): وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير طبيعة الوظيفة بعد الماجستير

جدول رقم (8.3): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في العمل

سنوات الخبرة بعد الماجستير	التكرار	النسبة المئوية%
1-5	14	16.9
6-10	37	44.6
11-15	18	21.7
أكثر من 15	14	16.9
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (8.3) توزيع عينة الدراسة من حيث سنوات الخبرة في العمل حيث بلغت أعلى نسبة (44.6%) للسنوات من (6-10) وكانت تليها سنوات الخبرة (11-15) فبلغت (21.7%) بينما تساوت النسب لسنوات الخبرة من (1-5) ولمن خبرتهم أكثر من (15) سنة حيث بلغت (16.9%).



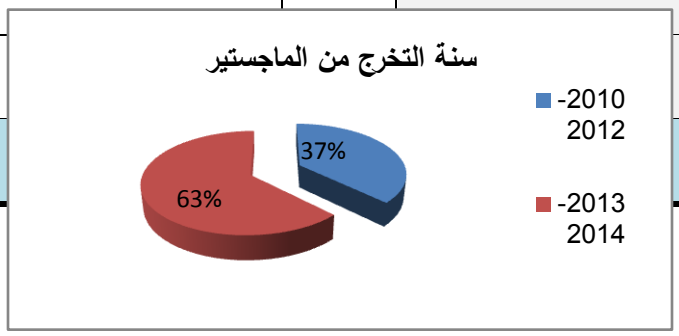
الشكل رقم (7.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة في العمل

جدول رقم (9.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%

يوضح الجدول رقم (9.3) توزيع عينة الدراسة وفقا لسنة التخرج من الماجستير حيث بلغت أعلى نسبة هي للفئة التي تخرجت في الفترة (2013-2014) وبلغت (62.7%) بينما الفئة التي تخرجت في الفترة (2010-2012) بلغت (37.3%).

سنة التخرج من الماجستير	التكرار	النسبة المئوية%
2012-2010	31	37.3

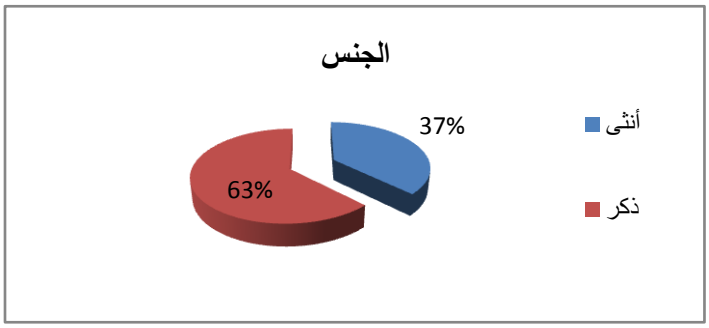


الشكل رقم (8.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير

جدول رقم (10.3): توزيع عينة الدراسة على متغير الجنس

ذكر	52	62.7
أنثى	31	37.3
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (10.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس، حيث تبين النسب أن نسبة الذكور هي الأعلى فقد بلغت (62.7%)، أما نسبة الإناث فقد بلغت (37.3%).

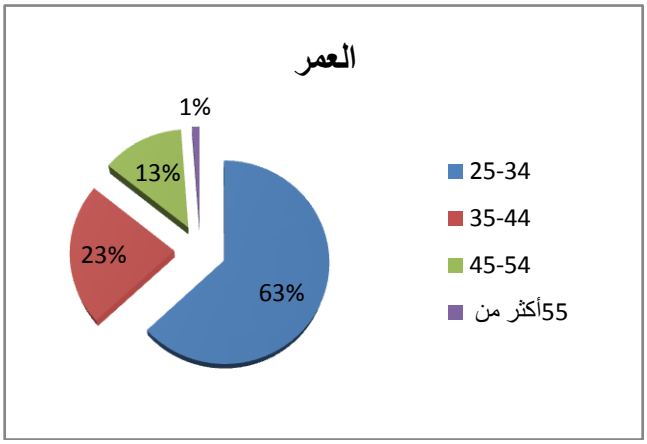


الشكل رقم (9.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

جدول رقم (11.3): توزيع عينة الدراسة على متغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية%
25-34	52	63.8
35-44	19	22.9
45-54	11	13.5
أكثر من 55	1	1.2
Total	**83**	**100.0**

يوضح الجدول رقم (11.3) توزيع عينة الدراسة من حيث العمر، حيث بلغت أعلى نسبة (63.8%) للفئة العمرية من (25–34) وكانت تليها الفئة العمرية (35–44) فبلغت (22.9%) بينما نسبة الفئة العمرية بين (45–54) بلغت (13.2%) وأقل نسبة للفئة العمرية (أكثر من 55) بلغت (1.2%).



الشكل رقم (10.3): توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر

11.3 معالجة البيانات

تختلف أساليب التحليل الإحصائي من حيث شمولها، وعمقها وتعقيدها باختلاف الهدف من إجرائها، وبهدف الوصول إلى مؤشرات تدعم أهداف الدراسة، تم جمع البيانات، وفحصها وتبويبها، وجدولتها؛ ليسهل التعامل معها بواسطة الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). وبعد استشارة متخصصين في الجوانب الإحصائية بغرض الاختيار الأمثل لاختبار نموذج الدراسة وتساؤلاتها، تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. تم استخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

2. وتم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent T-test) لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس، سنة التخرج من الماجستير.

3. وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة (بـسنة التخرج من البكالوريوس، مكان الدراسة، طبيعة الوظيفة، سنوات الخبرة).

4. اختبار التجانس ليفن (Levene Statistic) لحساب الاختبارات البعدية.

5. اختبار الفروقات البعدية حيث استخدم الباحث اختبار(LSD) للمجموعات المتجانسة في تباينها، واختبار (Dunnett C) في حال عدم التجانس.

6. واستخدم معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة وفقاً لترتيب فرضياتها وهي كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى ونصها

هناك درجة من الرضى لدى خريجي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في الأعوام (2010–2014) وفقا لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في اتحاد الجامعات العربية (2013)، تجاه عناصر تقييم البرنامج التالية:

- أعضاء الهيئة التدريسية.
- المناهج التدريسية.
- المكتبة ومصادر المعلومات.
- المرافق والتجهيزات الأخرى.

وتم التأكد من صحة هذه الفرضية باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات وفقرات المقياس، والحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الخماسي كما في جدول رقم (1.4) التالي:

جدول رقم (1.4): الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الخماسي.

درجة الرضى / الدور	المتوسط الحسابي (طول الخلية)
ضعيفة جداً	**أقل من 1.8**
ضعيفة	**من 1.8 إلى اقل من 2.6**
متوسطة	**من 2.6 إلى أقل من 3.4**
كبيرة	**من 3.4 إلى أقل من 4.2**
كبيرة جداً	**من 4.2 إلى 5**

حيث يوضح جدول رقم (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية على فقرات المجال.

جدول رقم (2.4): درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية على فقرات المجال.

م	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري
أ	**الترتيب**	**أعضاء هيئة التدريس**	3.4711	.63927
1	10	تمكن أعضاء هيئة التدريس من المساق الذي يدرسه	3.72	.941
2	9	وضوح طريقة تقديم أعضاء هيئة التدريس لمحتوى المساق وفصوله	3.71	.877

3	3	تنويع أعضاء هيئة التدريس في استخدام أساليب التعليم ووسائله	3.42	.813
4	7	تشجيع أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلبة في المناقشة	3.59	.827
5	4	حسن إدارة أعضاء هيئة التدريس الوقت في المحاضرة	3.48	.915
6	6	تقديم أعضاء هيئة التدريس المساعدة للطلبة عند الحاجة	3.59	.976
7	2	تنويع أعضاء هيئة التدريس لوسائل تقييم الطلبة (أبحاث، اختبارات، شرائح عرض، دراسات ميدانية ..)	3.37	.996
8	5	مساعدة أعضاء هيئة التدريس على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلبة	3.53	.874
9	8	توضيح أعضاء هيئة التدريس المفاهيم النظرية بأمثلة من الحياة العملية	3.61	1.010
10	1	معاملة أعضاء هيئة التدريس الطلبة دون تمييز	2.67	1.190
ب	**الترتيب**	**المناهج التدريسية**	3.4378	.63506
1	9	وضوح أهداف المناهج الدراسية	3.77	.967
2	7	انسجام أهداف المناهج الدراسية مع البرنامج	3.59	1.036
3	3	حداثة المناهج الدراسية	3.33	1.072
4	6	مساهمة المناهج الدراسية في تطوير المهارات لدى الطلبة	3.49	.875
5	5	تشجيع المناهج الدراسية التعلم الذاتي لدى الطلبة	3.42	.952
6	1	تدريس المناهج الدراسية كاملة	2.94	1.086
7	8	احتواء المناهج الدراسية على مواضيع جديدة لم أتعلمها مسبقا	3.75	1.135
8	2	كفاية عدد الساعات لتغطية جميع جوانب المناهج الدراسية	3.25	1.157
9	4	كفاية متطلبات المناهج الدراسية (وظائف، امتحانات، تقارير...) لتحقيق أهدافها	3.40	.962
ج	**الترتيب**	**المكتبة ومصادر التعلم**	2.5821	.60112
1	2	توفر مكتبة ورقية غنية بالمصادر العلمية	2.44	1.268
2	1	توفر مكتبة إلكترونية غنية بالمصادر العلمية	2.35	1.142
3	4	سهولة وصول الطلبة إلى المكتبة	2.59	1.298
4	3	سهولة حصول الطلبة على المراجع المكتبية	2.58	1.241
5	5	توفر المصادر والمراجع لمختلف المساقات	2.95	1.114
د	**الترتيب**	**المرافق والخدمات المساندة**	2.7771	.77549
1	7	مناسبة توزيع الشعب الدراسية للمعهد للمناطق الجغرافية	3.31	1.125
2	6	توفر القاعات الدراسية	3.11	1.000

3	5	مناسبة تجهيزات القاعات الدراسية	2.93	1.091
4	4	توفر أجهزة عرض الشرائح التعليمية في القاعات التدريسية	2.71	1.110
5	1	توفر خدمة الإنترنت المجانية للطلبة	2.23	1.310
6	3	توفر بيئة تعليمية محيطة من حيث الهدوء والبعد عن الضوضاء	2.64	1.384
7	2	توفر مختبرات مناسبة ومجهزة بالمستلزمات المطلوبة للعملية التعليمية	2.51	1.272
المتوسط الكلي للمجال			**3.0670**	**.58225**

يوضح الجدول رقم (2.4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لمجالات وفقرات الدراسة التي تبين درجة رضى الخريجين عن عناصر العملية الاكاديمية، ويظهر مايلي:

1.1.4 درجة رضى الخريجين عن مجال اعضاء هيئة التدريس

بناءً على (10) مؤشرات للقياس تبين أن درجة رضى الخريجين عن هيئة التدريس تعتبر (كبيرة) حيث أن المتوسط الحسابي لها كان أعلى من (3.4) وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، حيث حقق (3.4711). وهذه النتيجة توافقت مع دراسة (الحولي، 2004).

كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب هي: معاملة أعضاء هيئة التدريس الطلبة دون تمييز حصلت على أقل درجة من الرضى لدى الخريجين حيث حقق المتوسط الحسابي لها (2.67) وهذا يدل على درجة رضى (متوسطة) لهذه الفقرة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي يستخدمه الباحث، وهذا يدل على وجود أشكال من التمييز لدى هيئة التدريس تجاه بعض الطلبة.

حصلت الفقرة رقم (10) على أعلى متوسط حسابي (3.72) وهي: تمكن أعضاء هيئة التدريس من المساق الذي يدرسه، وهذه النسبة تدل على درجة رضى (كبيرة) لدى الخريجين على هذه الفقرة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (جاسر، 2012) التي بينت أن البرنامج يلبي حاجة حملة البكالوريوس في تطوير قدراتهم الإدارية والمهنية ولها الدور الكبير في تطوير الكوادر المطلوبة لبناء مؤسسات وطنية قادرة وفاعلة في مجال التنمية. حيث كانت نتائج الدراسة تبين بدرجة كبيرة درجة رضى الخريجين عن: مساعدة

أعضاء هيئة التدريس على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلبة، مساهمة المناهج الدراسية في تطوير المهارات لدى الطلبة، احتواء المناهج الدراسية على مواضيع جديدة لم يتعلموها مسبقا.

اتفقت الدراسة مع دراسة (النادي، 2009)، حيث جاءت درجة رضى الخريجين عالية على فقرة: تشجيع أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلبة في المناقشة، ويرجع الباحث ذلك إلى أن أسلوب التدريس في الدراسات العليا يسعى إلى تنمية الإبداع والتميز لدى الخريجين.

كما اتفقت الدراسة مع دراسة (النادي، 2009)، وحصلت الفقرة: تقديم أعضاء هيئة التدريس المساعدة للطلبة عند الحاجة على درجة رضى (كبيرة) لدى الخريجين.

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات المجال بين (3.37) و (3.71) وهي متوسطات تتراوح بين درجة رضى (متوسطة) و (كبيرة) لدى الخريجين على باقي فقرات هذا المجال.

استنتاج: يتمكن عضو هيئة التدريس من المساق الذي يدرسه بشكل كبير ويتميز بوضوح أسلوبه في تقديم المساق للطلاب، إلا أن هناك تمييز في معاملة أعضاء هيئة التدريس للطبلة، كما أن هناك حاجة إلى تنويع أساليب تقييم الطلبة من قبل أعضاء هيئة التدريس.

2.1.4 درجة رضى الخريجين عن مجال المناهج التدريسية

تكون مجال المناهج التدريسية من (9) فقرات تفاوتت درجة رضى الخريجين بينها؛ حيث كان المتوسط الكلي للمجال هو (3.4378)، وهذا يدل على درجة الرضى كانت (كبيرة)، وفق مقياس ليكرت الخماسي.

كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب وهي: تدريس المناهج الدراسية كاملة حصلت على أقل درجة من الرضى لدى الخريجين حيث حقق المتوسط الحسابي لها (2.94) وهذا يدل على درجة رضى (متوسطة) على هذه الفقرة.

حصلت الفقرة رقم (9) على أعلى متوسط حسابي (3.77) وهي: وضوح أهداف المناهج الدراسية، وهذه النسبة تدل على درجة رضى (كبيرة) لدى الخريجين على هذه الفقرة.

جاءت درجة رضى الخريجين (كبيرة) على فقرة: مساهمة المناهج الدراسية في تطوير المهارات لدى الطلبة، ويرجع الباحث ذلك للأبحاث التي يكلف بها أعضاء الهيئة التدريسية الطلبة ، وهي ذات أثر فعال في تطوير قدرة الطلبة على البحث والاستقصاء وبالذات إذا كانت هذه الأبحاث ذات فائدة تطبيقية أو تناقش مشكلة من مشاكل المجتمع الفلسطيني. واتفقت الدراسة في ذلك مع دراسة (النادي، 2009).

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات المجال بين (3.33) و (3.59) وهي متوسطات تدل على درجة رضى تتراوح بين (المتوسطة) و (الكبيرة) لدى الخريجين على باقي فقرات هذا المجال.

استنتاج: تميزت المناهج الدراسية بوضوح الأهداف وترابطها مع الهدف الذي يسعى البرنامج لتحقيقه من إعداد وتأهيل كوادر تنموية وإدارية وأكاديمية قادرة على بناء مؤسسات المجتمع في مختلف المجالات، إلا أنه يلاحظ عدم تدريس المنهاج بشكل كامل، وهذا قد يؤدي إلى تقصير في تحقيق هدف المساق وبالتالي ينعكس على الخريج.

3.1.4 درجة رضى الخريجين عن مجال المكتبة ومصادر التعلم

تكون مجال المكتبة ومصادر التعلم من (5) فقرات تفاوتت درجة رضى الخريجين بينها؛ حيث كان المتوسط الكلي للمجال هو (2.5821)، وهذا يدل على درجة الرضى كانت (ضعيفة)، واتفقت الدراسة في ذلك مع دراسة (النادي، 2009)، ودراسة (جاسر، 2012)، بأن المكتبة ومصادر التعلم غير كافية ولا تتناسب مع احتياجات ومتطلبات الفئة المستهدفة.

كانت الفقرة رقم (1) في الترتيب وهي: توفر مكتبة إلكترونية غنية بالمصادر العلمية حصلت على أقل درجة من الرضى لدى الخريجين حيث حقق المتوسط الحسابي لها (2.35) وهذا يدل على درجة رضى (ضعيفة) لهذه الفقرة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي يستخدمه الباحث.

حصلت الفقرة رقم (5) على أعلى متوسط حسابي (2.95) وهي توفر المصادر والمراجع لمختلف المساقات، وهذه النسبة تدل على درجة رضى (متوسطة) لدى الخريجين على هذه الفقرة.

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات المجال بين (2.44) و (2.59) وهي متوسطات تدل على درجة رضى تتراوح بين (ضعيفة) و(متوسطة) لدى الخريجين على باقي فقرات هذا المجال.

استنتاج: يتضح عدم مناسبة المكتبة ومصادر التعلم في المعهد لمتطلبات الفئة المستهدفة واحتياجاتها رغم تعدد المصادر والمراجع التي يمكن أن تُغني المناهج التدريسية، إلا أن غياب المكتبة أو صعوبة الوصول إليها من قبل الطالب. فإنه يؤثر على مدى الاستفادة من هذه المصادر.

4.1.4 درجة رضى الخريجين عن مجال المرافق والخدمات المساندة

تكون مجال المرافق والخدمات المساندة من (7) فقرات تفاوتت درجة رضى الخريجين بينها؛ حيث كان المتوسط الكلي للمجال هو (2.7771)، وهذا يدل على درجة الرضى كانت (متوسطة).

اتفقت الدراسة مع دراسة (جاسر، 2012) في تميز البرنامج بأنه يقدم خدماته الأكاديمية للفئات المستهدفة وفقا لتوزيعها الجغرافي، إلا أن بعض الشُّعَب كانت مغلقة وبعضها ينقصها المرافق والقاعات التدريسية والمختبرات وخدمات الإنترنت ، فقد جاءت نتائج هذه الدراسة تبين أن مناسبة توزيع الشُّعَب الدراسية للمعهد للمناطق الجغرافية كانت بدرجة رضى (كبيرة) لدى الفئة المستهدفة، إلا أن توفر مختبرات مناسبة ومجهزة بالمستلزمات المطلوبة للعملية التعليمية، وتوفر خدمة الإنترنت المجانية للطلبة، كانتا بدرجة (ضعيفة).

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات المجال بين (2.51) و (3.11) وهي متوسطات تدل على درجة رضى تتراوح بين (ضعيفة) و(متوسطة) لدى الخريجين على باقي فقرات هذا المجال.

استنتاج: يتوفر في البرنامج عدد من الشعب موزعة جغرافيا بحيث تخدم أعلى نسبة من الفئة المستهدفة إلا أنه يلاحظ أن هذه الشعب بحاجة إلى تجهيزات ومستلزمات تتناسب مع طلبة الدراسات العليا وبحاجة إلى مختبرات وقاعات تدريس وغيرها من مستلزمات العملية التعليمية.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية ونصها

هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج المعرفة العلمية.

حيث يوضح جدول رقم (3.4) الآتي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال.

م	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	3	المعرفة بالجوانب القانونية والإداريةلإنشاء مشروع وتسجيله لدى الجهات المختصة	3.53	1.156
2	6	المعرفة أكثر بالأسواق والمؤسسات المالية ومصادر التمويل	3.63	1.112
3	5	المعرفة بالقيمة الزمنية للنقود	3.60	1.168
4	4	المعرفة بالمؤسسات غير الربحية وأهدافها وعملها في فلسطين	3.54	1.151
5	2	المعرفة بمؤسسات المجتمع المدني في فلسطين والقوانين التي تحكمها	3.52	1.119
6	1	المعرفة بجهات الرقابة والإشراف الإداري والقانوني على المؤسسات غير الربحية في فلسطين	3.46	1.004
7	7	المعرفة باحتياجات المجتمع المحيط	3.78	.951
8	10	المعرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية العالمية	4.08	1.027
9	8	المعرفة بتجارب بعض الدول في التنمية	3.87	.985
10	9	المعرفة بالقانون والأدلة المنظمة للعمل في مؤسسات المجتمع	3.88	.955
		المتوسط الكلي للمجال	**3.6880**	**.70007**

يُظهر الجدول أعلاه أن عدد فقرات هذا المجال هي (10) فقرات، حيث أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال حقق (3.6880)، وهذا يدل أن دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في هذا المجال هو بنسبة (كبيرة)؛ وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي يستخدمه الباحث، وهذا يدل على أ ن تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية يلبي رغبات الطلبة ويطور من مستواهم الأكاديمي والمعرفي وهو أحد الأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها.

يظهر الجدول أيضا أن الفقرة التي ترتيبها رقم (1) وهي: المعرفة بجهات الرقابة والإشراف الإداري والقانوني على المؤسسات غير الربحية في فلسطين؛ والتي تحقق أحد اهداف مساق (ادارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية) قد حققت أقل متوسط حسابي وهو (3.46)، أي أن درجة الدور لهذه الفقرة هي (كبيرة) ومع ذلك فهي الأقل في فقرات هذا المجال وهي قريبة إلى درجة المتوسطة . وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع نتيجة السؤال الأخير في استبانة الدراسة حيث أن مساق إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية قد كان ترتيبه (14) أي قبل الأخير من حيث درجة الاستفادة منه.

كما أن الفقرة التي ترتيبها (2) وهي: المعرفة بمؤسسات المجتمع المدني في فلسطين والقوانين التي تحكمها؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (منظمات المجتمع المدني) قد حققت متوسط حسابي هو (3.52)، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو أيضا بدرجة (كبيرة).

بينما يتضح أن الفقرة التي ترتيبها (10) وهي: المعرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية العالمية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (مؤشرات التنمية الاجتماعية) قد حققت أعلى متوسط حسابي (4.08)، وهذا يدل على أن دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة) وهي قريبة إلى درجة كبيرة جدا، وهذه النتيجة تتوافق مع نتيجة السؤال الأخير في استبانة الدراسة حيث أن ترتيب مساق مؤشرات التنمية الاجتماعية جاء في المرتبة الأولى من حيث درجة الاستفادة منه.

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات هذا المجال بين (3.53) و (3.88)، وهي متوسطات تدل على دور (كبير) لـتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تحقيق هذا المجال ، ويوضح الجدول التالي عدد إجابات المبحوثين لكل فقرة من فقرات هذا المجال.

جدول رقم (3.4.أ): يوضح عدد الإجابات لكل درجة من درجات مقياس ليكرت الخماسي لفقرات مجال دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية المواراد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة العلمية.

م	العبارة	عدد إجابات (عالية جدا)	عدد إجابات (عالية)	عدد إجابات (متوسطة)	عدد إجابات (قليلة)	عدد إجابات (قليلة جدا)
1	المعرفة بالجوانب القانونية والإدارية لإنشاء مشروع وتسجيله لدى الجهات المختصة	10	35	25	9	4
2	المعرفة أكثر بالأسواق والمؤسسات المالية ومصادر التمويل	19	31	21	7	5
3	المعرفة بالقيمة الزمنية للنقود	21	28	19	10	5
4	المعرفة بالمؤسسات غير الربحية وأهدافها وعملها في فلسطين	18	30	17	14	4
5	المعرفة بمؤسسات المجتمع المدني في فلسطين والقوانين التي تحكمها	17	32	14	18	2
6	المعرفة بجهات الرقابة والإشراف الإداري والقانوني على المؤسسات غير الربحية في فلسطين	19	25	24	10	5
7	المعرفة باحتياجات المجتمع المحيط	17	43	12	10	1
8	المعرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية العالمية	34	32	10	4	3
9	المعرفة بتجارب بعض الدول في التنمية	25	30	22	4	2
10	المعرفة بالقانون والأدلة المنظمة للعمل في مؤسسات المجتمع	22	38	16	5	2

استنتاج: يلبي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية رغبات الطلبة والخريجين ويطور من مستواهم الأكاديمي والمعرفي بما يتوافق مع أهداف البرنامج وأهداف المساقات التي تدرس فيه، وله دور إيجابي في إكساب الخريجين المعرفة العلمية، لكن هناك تفاوت في أثر البرنامج على الطلبة من خلال التفاوت في أثر مساقات البرنامج على تطوير الخريج وتأهيله.

3.4 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثالثة ونصها

هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج المهارة.

حيث يوضح جدول رقم (4.4) الآتي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال

م	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	9	اكتساب مهاراة الوصول إلى مصادر المعلومات	3.76	.878
2	12	اكتساب مهارة إدارة الوقت	3.96	.956
3	11	اكتساب مهارة العمل الجماعي ضمن فريق عمل واحد متكامل	3.84	1.006
4	8	اكتساب مهارة توليد أفكار لمشاريع إبداعية	3.75	1.103
5	6	اكتساب مهارة القيادة والتأثير في الآخرين	3.69	1.023
6	2	اكتساب مهارة التفاوض لحل المشكلات	3.48	1.040
7	1	اكتساب مهارة إدارة الأزمات والصراعات	3.35	.981
8	3	اكتساب مهارة اتخاذ القرار	3.49	1.017
9	4	اكتساب مهارة الاتصال والتواصل	3.61	1.046
10	10	اكتساب مهارة فن الإلقاء	3.83	1.046
11	5	اكتساب مهارة التأثير على قرارات الآخرين بشكل إيجابي	3.61	1.080
12	7	اكتساب مهارة إدارة المجموعات البؤرية وورش العمل	3.73	1.105
المتوسط الكلي للمجال			3.6767	.80431

يُظهر الجدول أعلاه أن عدد فقرات هذا المجال هي (12) فقرة، حيث يظهر من هذه البيانات أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال حقق (3.6767)، وهذا يدل على أن دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في هذا المجال هو بنسبة (كبيرة)؛ وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي يستخدمه الباحث.

يظهر أيضا أن الفقرة التي ترتيبها رقم (1) وهي: اكتساب مهارة إدارة الأزمات والصراعات؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (التنظيم والسلوك الإداري) قد حققت أقل متوسط حسابي وهو (3.35)، وهذا المتوسط الحسابي يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة بدرجة (متوسطة) قريبة إلى كبيرة، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة السؤال الأخير من استبانة الدراسة حيث جاء مساق التنظيم والسلوك الإداري في الترتيب (12) حيث يدل على درجة استفادة ضعيفة.

كما أن الفقرة التي ترتيبها (2) وهي: اكتساب مهارة التفاوض لحل المشكلات؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (التنظيم والسلوك الإداري) قد حققت متوسط حسابي هو (3.48)، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة).

بينما يتضح أن الفقرة التي ترتيبها (12) وهي: اكتساب مهارة إدارة الوقت؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة المشاريع والتنمية المستدامة) قد حققت أعلى متوسط حسابي (3.96)، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة). وهذه النتيجة اتفقت مع نتيجة السؤال الأخير من استبانة الدراسة حيث جاء مساق إدارة المشاريع والتنمية المستدامة في الترتيب الرابع وهذا يدل على درجة عالية من الاستفادة منه.

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات هذا المجال بين (3.49) و (3.84)، وهي متوسطات تدل على دور (كبير) لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تحقيق هذا المجال.

استنتاج: يؤثر تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بشكل إيجابي في إكساب الخريجين المهارة، غلا أن هذا التأثير يتفاوت حسب تحقيق أهداف المساقات التي تدرس في البرنامج والتي تحقق إكساب المهارة للطالب.

4.4 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الرابعة ونصها

هناك دور لتخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب خريجي البرنامج القدرة.

حيث يوضح جدول رقم (5.4) الآتي: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال

م	الترتيب	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	28	اكتساب القدرة على البحث العلمي	3.65	1.053
2	15	اكتساب القدرة على التعامل مع مجتمع البحث	3.55	1.027
3	13	اكتساب القدرة على إعداد أدوات البحث (استبانة، مقابلة، مجموعات بؤرية..) وبنائها.	3.52	.929
4	1	اكتساب القدرة على معالجة البيانات وتحليلها إحصائيا	3.31	1.070
5	8	اكتساب القدرة على تصميم خطة بحثية متكاملة	3.45	1.027

6	21	اكتساب القدرة على كتابة البحث والمصادر والمراجع على أسس علمية	3.61	.922
7	4	اكتساب القدرة على نقد الأبحاث والدراسات العلمية وتقييمها وفق أسس البحث العلمي	3.36	1.122
8	18	اكتساب القدرة على إعداد الهيكل التنظيمي للمؤسسة	3.58	1.095
9	32	اكتساب القدرة على تحديد احتياجات المؤسسة من الموارد البشرية	3.80	1.009
10	33	اكتساب القدرة على وضع خطة استراتيجية تتوافق مع رؤية ورسالة المؤسسة	3.83	1.034
11	31	اكتساب القدرة على إعداد خطة تدريب الموارد البشرية	3.78	1.025
12	34	اكتساب القدرة على بناء استراتيجية حوافز مناسبة للموارد البشرية	3.90	.958
13	29	اكتساب القدرة على تحليل اتجاهات المنظمة المستقبلية وعلاقتها بحاجاتها من الموارد البشرية	3.75	1.022
14	30	اكتساب القدرة على وضع خطة استقطاب الموارد البشرية وفق احتياج المؤسسة	3.77	1.016
15	22	اكتساب القدرة على بناء نظام لتقييم أداء الموارد البشرية	3.64	1.132
16	23	اكتساب القدرة على إدارة فرق العمل	3.64	1.019
17	7	اكتساب القدرة على دراسة جدوى مشروع من الناحية التسويقية والفنية والمالية	3.45	.953
18	9	اكتساب القدرة على تحديد أسباب نجاح المشروع أو فشله	3.46	.967
19	10	اكتساب القدرة على دراسة السوق	3.47	1.028
20	14	اكتساب القدرة على تقدير الربحية في المشاريع	3.52	1.108
21	16	اكتساب القدرة على احتساب تكاليف التمويل من (سعر الفائدة، تكلفة الفرصة البديلة، وغيرها...)	3.55	1.150
22	12	اكتساب القدرة على إدارة التمويل	3.52	1.193
23	11	اكتساب القدرة على تحليل القوائم المالية (الميزانية، الدخل، التدفق النقدي)	3.48	1.108
24	17	اكتساب القدرة على التأثير على أداء العاملين في المؤسسة	3.55	1.129
25	25	اكتساب القدرة على توظيف الفرص ومواجهة التحديات	3.65	.968
26	26	اكتساب القدرة على إعداد نماذج للتخطيط الاستراتيجي	3.65	.943
27	24	اكتساب القدرة على تحديد احتياجات الفئة المستهدفة لأي مشروع وتحديد أولوياتها	3.64	.970
28	27	اكتساب القدرة على ربط احتياجات الفئة المستهدفة بالموارد المتوفرة في مشروع معين	3.65	.968
29	20	اكتساب القدرة على التعامل الإيجابي مع الشركاء في المشروع	3.61	1.010

30	19	اكتساب القدرة على تحديد المخاطر ووضع البدائل لها	3.59	1.036
31	5	اكتساب القدرة على بناء مؤسسة غير ربحية وإدارتها	3.42	1.106
32	6	اكتساب القدرة على التنسيق أوالتشبيك أوالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات غير الربحية	3.43	1.139
33	3	اكتساب القدرة على رسم رؤية مؤسسة غير ربحية ورسالتها وأهدافها	3.35	1.214
34	2	اكتساب القدرة على وضع آلية لضمان الاستمرارية لمؤسسة غير ربحية	3.33	1.159
المتوسط الكلي للمجال			**3.5726**	**.70942**

يظهر الجدول أعلاه أن عدد فقرات هذا المجال هي (34) فقرة، حيث يظهر من هذه البيانات أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال حقق (3.5726)، وهذا يدل على أن دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في هذا المجال هو بنسبة (كبيرة)؛ وفقا لمقياس ليكرت الخماسي الذي يستخدمه الباحث.

إن فقرة: اكتساب القدرة على وضع آلية لضمان الاستمرارية لمؤسسة غير ربحية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية) قد حققت متوسط حسابي هو (3.33)، وهذا يدل على أن دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (متوسطة) قريبة من كبيرة.

والفقرة التي ترتيبها (3) وهي: اكتساب القدرة على رسم رؤية مؤسسة غير ربحية ورسالتها وأهدافها ؛ والتي تحقق أيضا أحد أهداف مساق (إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية) قد حققت متوسط حسابي هو (3.35)، وهذا يدل على أن دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (متوسطة) أيضا قريبة من كبيرة.

بينما يتضح أن الفقرة التي ترتيبها (34) وهي: اكتساب القدرة على بناء استراتيجية حوافز مناسبة للموارد البشرية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة وتنمية الموارد البشرية) قد حققت أعلى متوسط حسابي (3.90)، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة) ، وهذا أيضا يتفق مع إجابة السؤال الاخير في استبانة الدراسة بحيث أن ترتيب مساق إدارة وتنمية الموارد البشرية كان ترتيبه رقم (1) وهذا يدل على أن درجة الاستفادة منه كانت أعلى مساق.

والفقرة التي ترتيبها (33) وهي: اكتساب القدرة على وضع خطة استراتيجية تتوافق مع رؤية المؤسسة ورسالتها؛ والتي أيضا تحقق احد أهداف مساق (إدارة وتنمية الموارد البشرية) قد حققت متوسط حسابي (3.83)، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة) أيضا.

تتراوح المتوسطات الحسابية لباقي فقرات هذا المجال بين (3.36) و (3.80)، وهي متوسطات تدل على دور يتراوح بين (متوسط) و (كبير) ل تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في تحقيق هذا المجال.

استنتاج: من الطبيعي أن تتباين آثار البرنامج على الطلبة من حيث المساقات، ولوحظ أن هناك ارتفاع درجة كبيرة في بعض المساقات وأثرها في إكساب الخريجين القدرة، كما أن بعض المساقات كان لها أثر بدرجة أقل، ويرجع الباحث ذلك إلى أسباب مختلفة لعل أهمها: الاختلاف في مدرس المساق، وطبيعة المساق ، ودرجة انسجام المساق مع طبيعة عمل الطالب.

5.4 النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الخامسة ونصها

هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، من حيث دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج، تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص السابق، سنة التخرج من البكالوريوس، طبيعة العمل، سنوات الخبرة، سنة التخرج من الماجستير، شعبة الدراسة).

1.5.4 الفروق وفقا لمتغير الجنس

لفحص فرضية الدراسة وفقا لمتغير الجنس استخدم الباحث اختبار (T-test) لمجموعتين كما يلي:

جدول رقم (6.4): اختبار (T-test) لاختبار فرضية الدراسة وفقا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة *
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : أعضاء هيئة التدريس	ذكر	52	3.5058	.64090	.638	.525
	أنثى	31	3.4129	.64278		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المناهج التدريسية	ذكر	52	3.4979	.65881	1.119	.267
	أنثى	31	3.3369	.58968		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	ذكر	52	3.1964	.67850	.956	.342
	أنثى	31	3.0553	.59980		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المرافق والخدمات المساندة	ذكر	52	2.9423	.79073	2.615	.011
	أنثى	31	2.4977	.67297		
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	ذكر	52	3.8346	.63828	2.554	.013
	أنثى	31	3.4419	.73972		
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	ذكر	52	3.8734	.71980	3.026	.003
	أنثى	31	3.3468	.84138		
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	ذكر	52	3.7189	.62131	2.510	.014
	أنثى	31	3.3273	.78747		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	ذكر	52	3.2388	.61469	1.480	.143
	أنثى	31	3.0447	.50982		
المقياس الكلي	ذكر	52	3.5824	.57097	2.519	.014
	أنثى	31	3.2425	.63338		

يتضح من الجدول أعلاه قيمة الدلالة (α أكبر من 0.05) للمجالات: درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية (أعضاء هيئة التدريس، المن اه ج التدريسية، المكتبة ومصادر التعلم)، وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

بينما قيمة الدلالة (α أقل من 0.05) للمقياس الكلي وباقي فقرات المجال: وبالتالي وجود فروق دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول هذه المجالات، وهي لصالح الذكور لأن المتوسطات الحسابية لهم أكبر من المتوسطات الحسابية للإناث على هذه المجالات، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (الديك، 2009)، ودراسة (النادي، 2009). ويعيد الباحث السبب في ذلك إلى أن سنوات الخبرة في العمل لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث وبالتالي فإن ذلك يعزز المعرفة والمهارة والقدرة لدى الذكور أعلى من الإناث.

2.5.4 الفروق وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس

لفحص الفرضية لمتغير المستوى التعليمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الدراسة تبعًا لمتغير (سنة التخرج من البكالوريوس) كما يلي:

جدول رقم (7.4): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس.

ANOVA						
المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	.285	2	.143	.344	.710
	داخل المجموعات	33.225	80	.415		
	المجموع	33.511	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المناهج التدريسية	بين المجموعات	.379	2	.189	.463	.631
	داخل المجموعات	32.692	80	.409		

	المجموع	33.070	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم	بين المجموعات	1.238	2	.619	1.482	.233
	داخل المجموعات	33.420	80	.418		
	المجموع	34.658	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المرافق والخدمات المساندة	بين المجموعات	.843	2	.422	.696	.502
	داخل المجموعات	48.471	80	.606		
	المجموع	49.314	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	.612	2	.306	.619	.541
	داخل المجموعات	39.576	80	.495		
	المجموع	40.188	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	.995	2	.498	.765	.469
	داخل المجموعات	52.052	80	.651		
	المجموع	53.047	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	.400	2	.200	.391	.677
	داخل المجموعات	40.869	80	.511		
	المجموع	41.269	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	بين المجموعات	.509	2	.254	.745	.478
	داخل المجموعات	27.291	80	.341		
	المجموع	27.799	82			
المقياس الكلي	بين المجموعات	.526	2	.263	.692	.504
	داخل المجموعات	30.381	80	.380		
	المجموع	30.906	82			

يتضح من الجدول أعلاه أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الدراسة أكبر من (α>0.05) وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة حول هذه المجالات وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس.

ويعيد الباحث السبب في ذلك إلى أن تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية يسعى إلى تنمية القدرات العلمية والمهارات العملية وبالتالي إن كان الخريج من البكالوريوس حديثا ما زال يمتلك المعرفة العلمية فإن الخريج منذ سنوات يمتلك المهارات العملية التي اكتسبها من خبرته في مجال عمله.

3.5.4 الفروق وفقا لمتغير التخصص السابق للبكالوريوس

لفحص الفرضية لمتغير المستوى التعليمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الدراسة تبعًا لمتغير (التخصص السابق للبكالوريوس) كمايلي:

جدول رقم (8.4): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير التخصص السابق للبكالوريوس.

ANOVA						
المجال	**مصدر التباين**	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف) المحسوبة**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	1.472	7	.210	.492	.837
	داخل المجموعات	32.039	75	.427		
	المجموع	33.511	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المناهج التدريسية	بين المجموعات	2.599	7	.371	.914	.501
	داخل المجموعات	30.471	75	.406		
	المجموع	33.070	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم	بين المجموعات	1.962	7	.280	.643	.719
	داخل المجموعات	32.696	75	.436		

	المجموع	34.658	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المرافق والخدمات المساندة	بين المجموعات	3.686	7	.527	.866	.538
	داخل المجموعات	45.628	75	.608		
	المجموع	49.314	82			
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	1.204	7	.172	.331	.937
	داخل المجموعات	38.983	75	.520		
	المجموع	40.188	82			
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	6.002	7	.857	1.367	.232
	داخل المجموعات	47.045	75	.627		
	المجموع	53.047	82			
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	3.269	7	.467	.922	.495
	داخل المجموعات	38.000	75	.507		
	المجموع	41.269	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية.	بين المجموعات	1.291	7	.184	.522	.816
	داخل المجموعات	26.508	75	.353		
	المجموع	27.799	82			
المقياس الكلي	**بين المجموعات**	**2.195**	**7**	**.314**	**.819**	**.574**
	داخل المجموعات	**28.711**	**75**	**.383**		
	المجموع	**30.906**	**82**			

يلاحظ من الجدول أعلاه أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الدراسة أكبر من (0.05) وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة حول هذه المجالات وفقا لمتغير التخصص السابق للبكالوريوس. وهنا يذكر الباحث ضرورة ان يتم ادراج بعض المساقات الاستدراكية الضرورية كمدخل للتخصص وذلك للتنوع في التخصصات السابقة للطلبة الملتحقين بالبرنامج.

4.5.4 الفروق وفقا لمتغير طبيعة الوظيفة

لفحص الفرضية الخامسة وفقا لمتغير طبيعة الوظيفة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الدراسة تبعًا لمتغير (طبيعة الوظيفة).

جدول رقم (9.4): تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير طبيعة وظيفة الخريج.

ANOVA						
المجال	**مصدر التباين**	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف) المحسوبة**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	.573	3	.191	.458	.712
	داخل المجموعات	32.938	79	.417		
	المجموع	33.511	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المناهج التدريسية	بين المجموعات	1.786	3	.595	1.503	.220
	داخل المجموعات	31.285	79	.396		
	المجموع	33.070	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم	بين المجموعات	3.175	3	1.058	2.656	.054
	داخل المجموعات	31.483	79	.399		
	المجموع	34.658	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المرافق والخدمات المساندة	بين المجموعات	1.849	3	.616	1.026	.386
	داخل المجموعات	47.465	79	.601		
	المجموع	49.314	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى	بين المجموعات	.728	3	.243	.486	.693
	داخل المجموعات	39.460	79	.499		

الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	المجموع	40.188	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	2.412	3	.804	1.254	.296
	داخل المجموعات	50.635	79	.641		
	المجموع	53.047	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	1.717	3	.572	1.143	.337
	داخل المجموعات	39.552	79	.501		
	المجموع	41.269	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	بين المجموعات	1.152	3	.384	1.139	.339
	داخل المجموعات	26.647	79	.337		
	المجموع	27.799	82			
المقياس الكلي	بين المجموعات	1.283	3	.428	1.141	.338
	داخل المجموعات	29.623	79	.375		
	المجموع	30.906	82			

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الدلالة (α لجميع المتوسطات أكبر من 0.05) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الفئات لدى أفراد عينة الدراسة حول مجالات الدراسة تعزى لمتغير طبيعة الوظيفة لدى الخريجين.

ويرجع الباحث السبب في عدم الاختلاف حسب متغير طبيعة الوظيفة إلى أن نسبة العاملين في وظيفة إدارية بلغت (82%) وهذه نسبة مرتفعة وبالتالي فإن معظم عينة الدراسة هناك تشابه في طبيعة وظيفتهم.

5.5.4 الفروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين

لفحص الفرضية لمتغير المستوى التعليمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الدراسة تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة لدى الخريجين) كما يلي:

جدول رقم (10.4): تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين.

ANOVA						
المجال	**مصدر التباين**	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف) المحسوبة**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	1.222	3	.407	.997	.399
	داخل المجموعات	32.288	79	.409		
	المجموع	33.511	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المناهج التدريسية	بين المجموعات	.611	3	.204	.496	.686
	داخل المجموعات	32.459	79	.411		
	المجموع	33.070	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	بين المجموعات	3.847	3	1.282	3.288	.025
	داخل المجموعات	30.811	79	.390		
	المجموع	34.658	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المرافق والخدمات المساندة	بين المجموعات	1.192	3	.397	.652	.584
	داخل المجموعات	48.122	79	.609		
	المجموع	49.314	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا	بين المجموعات	5.389	3	1.796	4.078	.010
	داخل المجموعات	34.799	79	.440		

لأهداف مساقات البرنامج	المجموع	40.188	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	2.919	3	.973	1.533	.212
	داخل المجموعات	50.128	79	.635		
	المجموع	53.047	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	2.226	3	.742	1.501	.221
	داخل المجموعات	39.043	79	.494		
	المجموع	41.269	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	بين المجموعات	1.495	3	.498	1.496	.222
	داخل المجموعات	26.304	79	.333		
	المجموع	27.799	82			
المقياس الكلي	بين المجموعات	2.282	3	.761	2.100	.107
	داخل المجموعات	28.624	79	.362		
	المجموع	30.906	82			

يتضح من خلال الجدول أعلاه قيمة (α أقل من 0.05) للمجالين: درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم، ومجال دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج. مما يدل على وجود فروق بين المتوسطات لهذين المجالين لذلك للقيام بعمل الإجراءات البعدية قام الباحث بعمل اختبار التجانس ليفين (Levene Statistic) كما في الجدول التالي:

جدول رقم (11.4): اختبار التجانس (Levene Statistic) وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين.

المجال	قيمة ف	درجات حرية 1	درجات حرية 2	مستوى الدلالة
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	.237	3	79	.870
دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	.303	3	79	.823

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة (α أكبر من 0.05) لهذه المجالات، هذا يشير إلى التجانس وبالتالي إمكانية استخدام اختبار الفروقات البعدية (Multiple Comparisons) وعليه فقد استخدم الباحث اختبار (LSD) كمايلي.

جدول رقم (12.4): جدول اختبار المقارنات البعدية (LSD) وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين.

Multiple Comparisons					
المجال	**اختبار الفروقات البعدية**	**الفئات لمتغير الخبرة**		**الفرق في المتوسطات**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم	LSD	1-5	6-10	.57046*	.005
			11-15	.61508*	.007
			اكثر من 15	.44898	.061
		6-10	1-5	-.57046-*	.005
			11-15	.04462	.804
			اكثر من 15	-.12148	.537
		11-15	1-5	-.61508-*	.007
			6-10	-.04462	.804
			اكثر من 15	-.16610	.458
		اكثر من	1-5	-.44898	.061

		15	6-10	.12148	.537
			11-15	.16610	.458
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	LSD	1-5	6-10	.66371*	.002
			11-15	.73968*	.002
			اكثر من 15	.50000*	.050
		6-10	1-5	-.66371-*	.002
			11-15	.07598	.691
			اكثر من 15	-.16371	.434
		11-15	1-5	-.73968-*	.002
			6-10	-.07598	.691
			اكثر من 15	-.23968	.314
		اكثر من 15	1-5	-.50000-*	.050
			6-10	.16371	.434
			11-15	.23968	.314
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.					

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه ما يلي:

1. درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم.

عند مقارنة السنوات (1-5) مع كل من السنوات (6-10) والسنوات (11-15) والسنوات الأكثر من (15)، كانت الفروق لصالح السنوات (1-5).

2. دور **تخصص** بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج.

عند مقارنة السنوات (1-5) مع كل من السنوات (6-10) والسنوات (11-15) والسنوات الأكثر من (15)، كانت الفروق لصالح السنوات (1-5).

6.5.4 الفروق وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير

لفحص فرضية الدراسة لمتغير سنة التخرج من الماجستير، استخدم الباحث اختبار (T-test) لمجموعتين كما يلي:

جدول رقم (13.4): اختبار (T-test) لاختبار فرضية الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير

المجال	سنة التخرج من الماجستير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة *
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : أعضاء هيئة التدريس	2010-2012	31	3.2774	.59817	-2.179	.032
	2013-2014	52	3.5865	.64047		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المناهج التدريسية	2010-2012	31	3.2366	.55979	-2.285	.025
	2013-2014	52	3.5577	.65179		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	2010-2012	31	2.8848	.58312	-2.928	.004
	2013-2014	52	3.2981	.64382		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المرافق والخدمات المساندة	2010-2012	31	2.7189	.74549	-.518	.606
	2013-2014	52	2.8104	.79802		
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	2010-2012	31	3.5161	.76859	-1.748	.084
	2013-2014	52	3.7904	.64177		
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	2010-2012	31	3.3253	.87463	-3.248	.002
	2013-2014	52	3.8862	.68580		
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	2010-2012	31	3.2657	.71067	-3.212	.002
	2013-2014	52	3.7557	.64859		
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	2010-2012	31	2.9740	.53994	-2.390	.019

	2013-2014	52	3.2810	.58111		
المقياس الكلي	2010-2012	31	3.1987	.61919	-3.091	.003
	2013-2014	52	3.6085	.56261		

يتضح من الجدول أعلاه قيمة الدلالة (α اكبر من 0.05) لمجالين فقط هما: درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المرافق والخدمات المساندة، والمجال المتعلق دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لسنة التخرج من الماجستير.

بينما قيمة الدلالة (α أقل من 0.05) للمقياس الكلي وباقي فقرات هذا المجال؛ وبالتالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنة التخرج من الماجستير حول هذه المجالات وهي لصالح خريجي (2013-2014) لأن المتوسطات الحسابية لهم أكبر من المتوسطات الحسابية لخريجي (2010-2012) على هذه المجالات، ويرجع الباحث هذا الاختلاف بين هاتين الفترتين إلى الاختلاف في الخطة الدراسية للبرنامج لصالح خطة (2014/2013)، وما تضمنه هذا الاختلاف في التغيير في بعض المساقات من اختياري غلى إجباري أو العكس وإضافة مساقات كمساقات استدراكية إجبارية والتغير الجغرافي في بعض شُعب البرنامج بما يتوافق مع احتياجات الفئة المستهدفة وقدرات البرنامج. كما اتفقت الدراسة في ذلك مع دراسة (النادي، 2009)، بينما اختلفت مع دراسة (الديك، 2009) في ذلك.

7.5.4 الفروق وفقا لمتغير مكان الدراسة

لفحص الفرضية لمتغير المستوى التعليمي استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستخراج دلالة الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الدراسة تبعًا لمتغير (مكان الدراسة) كمايلي:

جدول رقم (14.4): تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة.

ANOVA

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	5.089	2	2.545	7.163	.001
	داخل المجموعات	28.421	80	.355		
	المجموع	33.511	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المناهج التدريسية	بين المجموعات	3.949	2	1.974	5.424	.006
	داخل المجموعات	29.121	80	.364		
	المجموع	33.070	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: المكتبة ومصادر التعلم	بين المجموعات	4.932	2	2.466	6.636	.002
	داخل المجموعات	29.726	80	.372		
	المجموع	34.658	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المرافق والخدمات المساندة	بين المجموعات	5.339	2	2.670	4.856	.010
	داخل المجموعات	43.975	80	.550		
	المجموع	49.314	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	3.481	2	1.741	3.794	.027
	داخل المجموعات	36.707	80	.459		
	المجموع	40.188	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	بين المجموعات	9.951	2	4.976	9.236	.000
	داخل المجموعات	43.096	80	.539		
	المجموع	53.047	82			
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات	بين المجموعات	5.613	2	2.806	6.297	.003
	داخل المجموعات	35.656	80	.446		

البرنامج	المجموع	41.269	82			
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	بين المجموعات	4.042	2	2.021	6.806	.002
	داخل المجموعات	23.757	80	.297		
	المجموع	27.799	82			
المقياس الكلي	بين المجموعات	4.901	2	2.450	7.538	.001
	داخل المجموعات	26.006	80	.325		
	المجموع	30.906	82			

يتضح من خلال الجدول أعلاه قيمة (α أقل من 0.05) لجميع مجالات الدراسة: مما يدل على وجود فروق بين المتوسطات تعزى لمتغير مكان الدراسة ولتبيان ذلك أجرى الباحث الاختبارات البعدية، حيث تم إجراء اختبار التجانس ليفن (Levene Statistic) كما يلي:

جدول رقم (15.4): اختبار (Levene Statistic) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة

Test of Homogeneity of Variances				
المجال	**قيمة ف**	**درجات حرية 1**	**درجات حرية 2**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: أعضاء هيئة التدريس	1.176	2	80	.314
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المناهج التدريسية	1.555	2	80	.218
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	4.752	2	80	.011
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المرافق والخدمات المساندة	.043	2	80	.958
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	.705	2	80	.497
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات	.650	2	80	.525

لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج				
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	1.347	2	80	.266
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	3.674	2	80	.030
المقياس الكلي	1.734	2	80	.183

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة (α) أكبر من (0.05) لجميع مجالات الدراسة باستثناء : درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم، وهذا يشير الى التجانس في التباين للمجموعات على جميع المجالات باستثناء مجالين وبالتالي إمكانية استخدام اختبار الفروقات البعدية وعليه استخدم الباحث اختبار (LSD) للمجموعات المتجانسة في تباينها واختبار (Dunnettc C) في حال عدم التجانس كما يلي:

جدول رقم (16.4): اختبار (LSD) للمجموعات المتجانسة في تباينها واختبار (Dunnettc C) لغير المتجانسة في مجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة.

Multiple Comparisons					
المجال	**اختبار الفروقات البعدية**	**الفئات لمتغير الخبرة قبل**		**الفرق في المتوسطات**	**مستوى الدلالة**
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : أعضاء هيئة التدريس	LSD	أبوديس	رام الله	-.17915	.213
			الزبابده	.64636*	.003
		رام الله	أبوديس	.17915	.213
			الزبابده	.82552*	.000
		الزبابده	أبوديس	-.64636-*	.003
			رام الله	-.82552-*	.000
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المناهج التدريسية	LSD	أبوديس	راماالله	-.35397-*	.016
			الزبابده	.30657	.151

		رام الله	أبوديس	.35397*	.016
			الزبابده	.66054*	.004
		الزبابده	أبوديس	-.30657	.151
			رام الله	-.66054-*	.004
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المكتبة ومصادر التعلم	Dunnett C	أبوديس	رام الله	-.18977	
			الزبابده	.62403*	
		رام الله	أبوديس	.18977	
			الزبابده	.81379*	
		الزبابده	أبوديس	-.62403-*	
			رام الله	-.81379-*	
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية : المرافق والخدمات المساندة	LSD	أبوديس	رام الله	.38592*	.032
			الزبابده	.71104*	.008
		رام الله	أبوديس	-.38592-*	.032
			الزبابده	.32512	.235
		الزبابده	أبوديس	-.71104-*	.008
			رام الله	-.32512	.235
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	LSD	أبوديس	رام الله	-.38589-*	.020
			الزبابده	.16273	.495
		رام الله	أبوديس	.38589*	.020
			الزبابده	.54862*	.030
		الزبابده	أبوديس	-.16273	.495
			رام الله	-.54862-*	.030
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج	LSD	أبوديس	رام الله	-.41040-*	.022
			الزبابده	.72955*	.006
		رام الله	أبوديس	.41040*	.022
			الزبابده	1.13994*	.000
		الزبابده	أبوديس	-.72955-*	.006
			رام الله	-1.13994-*	.000
دور تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية	LSD	أبوديس	رام الله	-.22799	.157

على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج			الزبابده	.64078*	.008
		رام الله	أبوديس	.22799	.157
			الزبابده	.86876*	.001
		الزبابده	أبوديس	-.64078-*	.008
			رام الله	-.86876-*	.001
درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية	Dunnett C	أبوديس	رام الله	-.05635	
			الزبابده	.65088*	
		رام الله	أبوديس	.05635	
			الزبابده	.70723*	
		أبوديس	أبوديس	-.65088-*	
			رام الله	-.70723-*	
المقياس الكلي	LSD	أبوديس	رام الله	-.21014	.127
			الزبابده	.60167*	.003
		رام الله	أبوديس	.21014	.127
			الزبابده	.81181*	.000
		الزبابده	أبوديس	-.60167-*	.003
			رام الله	-.81181-*	.000
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.					

يتضح من الجدول أعلاه اختبار المقارنات البعدية الفروق الآتية بين فئات متغير مكان الدراسة وفقا لمتوسطات استجابتهم على مجالات الدراسة قد جاء كمايلي:

1 – درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: **أعضاء هيئة التدريس.**

عند مقارنة أبوديس مع الزبابدة ، كانت الفروق لصالح أبوديس، وعند مقارنة الزبابدة مع رام الله كانت الفروق لصالح رام الله.

2- درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: **المناهج التدريسية.**

عند مقارنة أبوديس مع رام الله كانت الفروق لصالح رام الله، وعند مقارنة الزبابدة مع رام الله كانت الفروق لصالح رام الله.

3- درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: **المكتبة ومصادر التعلم.**

عند مقارنة أبوديس مع الزبابدة كانت الفروق لصالح أبوديس،وعند مقارنة الزبابدة مع رام الله كانت الفروق لصالح رام الله.

4- درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية: **المرافق والخدمات المساندة.**

عند مقارنة أبوديس مع كل من رام الله و الزبابدة كانت الفروق لصالح أبوديس.

5- دور **تخصص** بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على أكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج.

عند مقارنة رام الله مع كل من الزبابدة وأبوديس كانت الفروق لصالح رام الله.

6- دور **تخصص** بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج.

عند مقارنة رام الله مع كل من الزبابدة وأبوديس كانت الفروق لصالح رام الله، وعند مقارنة الزبابدة مع أبوديس كانت الفروق لصالح أبوديس.

7- دور **تخصص** بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج.

عند مقارنة رام الله مع الزبابدة كانت الفروق لصالح رام الله، وعند مقارنة الزبابدة مع أبوديس كانت الفروق لصالح أبوديس.

8- المقياس الكلي.

عند مقارنة رام الله مع الزبابدة كانت الفروق لصالح رام الله، وعند مقارنة الزبابدة مع أبوديس كانت الفروق لصالح أبوديس.

استنتاج: يظهر مما سبق أن شعبة الزبابدة تشكل أدنى درجة رضى بين خريجي المعهد في جميع فقرات أداة الدراسة، وبالتالي لا بد من اتخاذ إجراء تقويمي لوضع هذه الشعبة ولعل قرار إغلاقها كان صائبا حتى يتم دراسة الحالة بالتفصيل.

6.4 ترتيب المساقات وفقا لأهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

اعتمد الباحث في ترتيبه للمساقات وفقا لأهميتها على الوسيط الحسابي للبيانات لكونها بيانات ترتيبية كمايلي:

جدول رقم (17.4): ترتيب المساقات التدريسية وفقا للوسيط الحسابي لها.

Statistics						
المساق	ن(83)		الوسط الحسابي	الوسيط الحسابي	المنوال	الترتيب
	القيم المتوفره	القيم المفقوده				
التخطيط الاستراتيجي	83	0	4.51	4.00	1	2
طرق البحث والكتابة العلمية	83	0	6.41	6.00	1	6
إدارة وتنمية الموارد البشرية	83	0	4.04	3.00	1	1
المالية العامة والسياسات التنموية	74	9	5.81	5.00	2	5
إدارة المشاريع والتنمية المستدامة	81	2	5.67	5.00	4	4
تجارب عالمية في بناء المؤسسات	83	0	6.64	7.00	7	7
مؤشرات التنمية الاجتماعية	82	1	5.56	5.00	1	3
مشروع البحث	83	0	7.69	8.00	8	8
ندوة مشروع البحث	83	0	8.99	9.00	9	10
منظمات المجتمع المدني	74	9	10.86	11.00	10	15
إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية	77	6	9.81	11.00	11	14

التمويل الاداري	63	20	8.19	8.00	12	9
التنظيم والسلوك الإداري	50	33	9.62	10.00	11	12
إدارة عامة	48	35	9.35	9.00	8	11
الحوكمة وبناء المؤسسات	52	31	9.63	10.00	10	13

يتضح من الجدول أعلاه أن ترتيب مساقات البرنامج كما يلي:

جاء ترتيب المساقات الأربع ة الأولى هي: إدارة وتنمية الموارد البشرية، التخطيط الاستراتيجي، مؤشرات التنمية الاجتماعية، إدارة المشاريع والتنمية المستدامة، على التوالي. حيث يدل هذا الترتيب على درجة عالية في الاستفادة من هذه المساقات من وجهة نظر خريجي البرنامج.

وجاءت المساقات الأربع ة الأخيرة هي: منظمات المجتمع المدني، إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية، الحوكمة وبناء المؤسسات، التنظيم والسلوك الإداري، على التوالي. حيث يدل هذا الترتيب على درجة قليلة في الاستفادة من هذه المساقات من وجهة نظر خريجي البرنامج.

وتراوح ترتيب باقي المساقات ما بين الترتيب الخامس والترتيب الحادي عشر كدرجة استفادة متوسطة من هذه المساقات.

ويلاحظ الباحث أن نتائج ترتيب هذه المساقات قد جاءت متوافقة مع نتائج الفرضية الثانية والثالثة والرابعة في الدراسة كما يلي:

جاء ترتيب مساق إدارة وتنمية الموارد البشرية في الترتيب الأول من حيث الاستفادة منه، وهذا جاء متوافق مع نتيجة الفرضية الرابعة؛ بحيث أن الفقرة التي ترتيبها (34) وهي: اكتساب القدرة على بناء استراتيجية حوافز مناسبة للموارد البشرية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة وتنمية الموارد البشرية). والفقرة (33) وهي: اكتساب القدرة على وضع خطة استراتيجية تتوافق مع رؤية المؤسسة ورسال تها؛ والتي أيضا

تحقق أحد أهداف مساق (إدارة وتنمية الموارد البشرية)، قد حققتا أعلى متوسط حسابي في مجال هذه الفرضية، وهذا يدل على دور البرنامج لهما بدرجة (كبيرة).

جاء ترتيب مساق مؤشرات التنمية الاجتماعية في الترتيب الثالث من حيث الاستفادة وهو يشير إلى درجة استفادة عالية من هذا المساق، وهذا جاء متوافق مع الفرضية الثانية، بحيث أن الفقرة التي ترتيبها (10) وهي: المعرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية العالمية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (مؤشرات التنمية الاجتماعية) قد حققت أعلى متوسط حسابي في مجال هذه الفرضية، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة).

جاء ترتيب مساق إدارة المشاريع والتنمية المستدامة في الترتيب الرابع من حيث الاستفادة وهو يشير أيضا إلى درجة استفادة عالية من هذا المساق، وهذا جاء متوافق مع الفرضية الثالثة، بحيث أن الفقرة التي ترتيبها (12) وهي: اكتساب مهارة إدارة الوقت؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة المشاريع والتنمية المستدامة) قد حققت أعلى متوسط حسابي في مجال هذه الفرضية، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (كبيرة).

جاء ترتيب مساق إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية في الترتيب الرابع عشر من حيث الاستفادة وهو يشير إلى درجة استفادة (ضعيفة) من هذا المساق، وهذا جاء متوافق مع الفرضية الرابعة، بحيث أن الفقرة التي ترتيبها (2) وهي: اكتساب القدرة على وضع آلية لضمان الاستمرارية لمؤسسة غير ربحية؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية) قد حققت متوسط حسابي بدرجة (متوسطة). كما أن الفقرة التي ترتيبها (3) وهي: اكتساب القدرة على رسم رؤية مؤسسة غير ربحية ورسالتها وأهدافها؛ والتي تحقق أيضا أحد أهداف مساق (إدارة المؤسسات المجتمعية غير الربحية) قد حققت متوسط حسابي بدرجة (متوسطة) أيضا.

جاء ترتيب مساق التنظيم والسلوك الإداري في الترتيب الثاني عشر من حيث الاستفادة وهو يشير إلى درجة استفادة ضعيفة من هذا المساق، وهذا جاء متوافق مع الفرضية الثالثة، بحيث أن الفقرة التي ترتيبها (1) وهي: اكتساب مهارة إدارة الازمات والصراعات؛ والتي تحقق أحد أهداف مساق (التنظيم والسلوك

الإداري) قد حققت أقل متوسط حسابي في مجال هذه الفرضية، وهذا يدل على دور البرنامج لهذه الفقرة هو بدرجة (متوسطة).

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

بعد إجراء هذه الدراسة ومن خلال مناقشة النتائج وتحليلها التي تم الوصول إليها والإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها ، خلصت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية:

- يتمكن أعضاء هيئة التدريس من المساقات التي يدرسونها بشكل كبير ويمتازون بوضوح أسلوبهم في تقديم المساق للطلاب، إلا أن هناك تمييز في معاملتهم للطلاب بما ينعكس بأثر سلبي على نتائج

العملية التعليمية، كما أن هناك حاجة إلى تنويع أساليب تقييم الطلاب من قبل أعضاء هيئة التدريس بما يتوافق مع تطور أساليب تقييم الطلاب.

- تتميز المناهج الدراسية بوضوح أهدافها وترابطها مع الهدف الذي يسعى البرنامج لتحقيقه و احتوائها على مواضيع جديدة لم يتعلمها الطالب من قبل، إلا أنه يلاحظ عدم تدريس المنهاج بشكل كامل، وهذا قد يؤدي إلى تقصير في تحقيق هدف المساق وبالتالي ينعكس على مخرجات العملية التعليمية.

- عدم مناسبة المكتبة ومصادر التعلم في المعهد لمتطلبات الفئة المستهدفة واحتياجاتها رغم تعدد المصادر والمراجع التي يمكن أن تُغني المناهج التدريسية، إلا أن غياب المكتبة أو صعوبة الوصول إليها من قبل الطالب. فإنه يؤثر على مدى الاستفادة من هذه المصادر.

- يتوفر في البرنامج عدد من الشُّعب موزعة جغرافيا بحيث تخدم أعلى نسبة من الفئة المستهدفة إلا أنه يلاحظ أن هذه الشُّعب بحاجة إلى تجهيزات ومستلزمات تتناسب مع طلبة الدراسات العليا وبحاجة إلى مختبرات وقاعات تدريس وغيرها من مستلزمات العملية التعليمية.

- يلبي تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية رغبات الطلبة والخريجين ويطور من مستواهم الأكاديمي والمعرفي بما يتوافق مع أهداف البرنامج وأهداف المساقات التي تدرس فيه، وله دور إيجابي بدرجة كبيرة في إكساب الخريجين المعرفة العلمية.

- يؤثر تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بدرجة كبيرة في إكساب الخريجين المهارة التي يسعى إلى تنميتها لدى الطالب من خلال المساقات التي يعتمدها البرنامج.

- يؤثر تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بدرجة كبيرة وبشكل إيجابي في إكساب الخريجين القدرات التي يسعى البرنامج إلى تنميتها من خلال المساقات التي يعتمدها.

- تتباين آثار تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على الطلبة من حيث المساقات في إكسابهم المعرفة والمهارة والقدرة، ففي حين أن هناك ارتفاع إلى درجة كبيرة في أثر بعض المساقات

على الطالب، كان لبعضها أثر بدرجة أقل، ويرجع الباحث ذلك إلى أسباب مختلفة لعل أهمها: الاختلاف في مدرس المساق، وطبيعة المساق، ودرجة انسجام المساق مع طبيعة عمل الطالب.

- التقييم عملية تعلمية متواصلة ومن اجل بناء القدرات فمن المجدي اجراء عملية التقييم في مراحل زمنية متفاوتة، وهنا نلاحظ ان بعض التغيرات التي احدثت على البرنامج لم تنعكس على اجابات الطلبة كون العينة المستهدفة في الدراسة قد انخرطت في المعهد في سنوات سابقة لهذه الدراسة قبل احداث هذه التغيرات وهذا ما تدل عليه الفروق وفق سنة التخرج من المعهد.

- لعل قرار إدارة تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية بإغلاق شعبة الدراسة في الزبابدة كان إجراءً صائباً، فقد شكلت درجة رضى الخريجين لهذه الشعبة أقل درجة رضى بين الشعب الأخرى وبالتالي كان أثر البرنامج على هذه الفئة لا يتوافق مع أهداف البرنامج.

- لا توجد أنظمة فعالة لتقييم المحاضرين والمشرفين، وإن كانت لا تتم بشكل دوري ولا يتم متابعة نتائجها.

التوصيات

يوصي الباحث بما يلي:

- بالاشارة الى ان العلامة الكلية كانت بمستوى (كبير) وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، الا انها كانت اقرب الى الحد الادنى لهذه الدرجة، وهذا يشير للحاجة الى احداث تطوير في كافة جوانب عمل المعهد؛ لما يتركه هذا المستوى من مساحة في التطوير والبناء.

- توفير البيئة التعليمية المناسبة للطالب وتوفير مستلزمات العملية التعليمية من قاعات تدريس مناسبة، ومختبرات حاسوبية توفر خدمة الوصول المجاني للإنترنت، وغيرها من المستلزمات الضرورية.
- اعتماد آلية ارشادية محددة وواضحة تسهل وصول الطالب الى المكتبة والاستفادة منها، وتوفير المراجع الحديثة والمتخصصة الضرورية والاهتمام بها بصورة اكبر.
- ان من وجهة نظر عينة الدراسة تبين ان هناك تمييز بين الطلبة من قبل هيئة التدريس، وهذا ما لم يكن هناك تأكيد له من مصادر معلومات اخرى وهنا نوصي بعمل دراسات تقييمية تختص في تبيان ذلك.
- إعادة النظر في أساليب تقييم الطلاب واعتماد أساليب تقييم حديثة ومتنوعة.
- تخصيص الوقت الكافي لتدريس المساقات بشكل كامل وفقا لخطة المساق.
- إعادة النظر في توزيع المساقات المعتمدة ودمج المساقات المتشابهة أو تحويلها إلى متطلبات اختيارية، وطرح مساقات استدراكية واعتمادها كمساقات إجبارية تشكل مدخل إلى تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية ؛ حيث جاءت نتائج الدراسة في ذلك متقاربة من نتائج التقييم السابق للمعهد (جاسر، 2012)، مما يستدعي التذكير والعمل على جوانب القصور التي تكررت في الدراستين.
- دراسة التباين في مستوى استفادة الطلبة من عدد من المساقات التي يطرحها البرنامج وتصويبها.
- إجراء دراسات تقييمية دورية لأثر المعهد ودوره في تحقيق أهدافه في تنمية القدرات لدى الخريجين.
- متابعة خريجي البرنامج والسعي لتوفير الدعم لنشر الرسائل المتميزة لطلبة البرنامج.
- تسهيل وصول الطلبة الملتحقين في البرنامج لنتائج هذه الدراسة لتكون دليلا إرشاديا لهم يساعدهم في معرفة عناصر البرنامج ودوره في تنمية المعرفة والمهارة والقدرة لديهم.

المصادر والمراجع

- (القرآن الكريم، سورة التوبة رقم 25/9).
- ابن منظور، ج. (الإمام العلامة) (1423 هـ/2003 مـ): لسان العرب، دار الحديث، القاهرة.
- ابن هشام، أبو محمد عبدالملك بن هشام (183هـ): السيرة النبوية. ج 1. دار الصحابة للتراث. طنطا. 1416هـ.

- أبو السندس، ج. (2008): قياس مؤشرات تقييم الإنجاز في التعليم الجامعي. جامعة البقعة التطبيقية. الأردن.
- أبو دقة، س. الحولي، ع. (2004): تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين. الجامعة الإسلامية. فلسطين.
- أبو زعرور، ر. (2009): برامج الدراسات العليا واقع وتطلعات من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. جامعة النجاح. فلسطين.
- أبو سمرة، م. (2007): استقراء واقع الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية والارتقاء بها إلى ما يلبي حاجات تحقيق التنمية الشاملة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية، المجلد الأول، جامعة القدس.
- أبو سنينة، ر. (تموز، 2004): تقييم مؤسسات وبرامج التعليم العالي في فلسطين الانتقال من سياسة التفتيش والإذعان إلى سياسة التحسين والتطوير. في: مؤتمر النوعية في التعليم الجامي. جامعة القدس المفتوحة. رام الله. فلسطين.
- أبو هلال، م. و آخرون. (1998): مدى توافق التعليم العالي مع سوق العمل المحلي– دراسة تحليلية، طبعة أولى. مركز البحوث والدراسات الفلسطينية، نابلس.
- الثبيتي، م. (1993): طرق وأساليب تقويم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد(5).
- الخفاف، ع. (2008): "الأسس الفنية للتعليم الناجح ومرتكزاته العلمية"، المؤتمر الوطني الأول لتطوير التعليم الجامعي. جامعة الكوفة، العراق.
- الحولي، ع. (2004): تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي في فلسطين، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين، 5-3/7-2004.
- الديك، س. (2009): مدى فاعلية مساقات الدراسات العليا في تنمية المهارات والقيم البحثية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- السلمي، ع. (1989): إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية. دار غريب، القاهرة، مصر.
- الضلعان، م. (2007): تقويم برامج الماجستير في طرق تدريس الرياضيات بكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الدارسين والخريجين. جامعة الملك سعود. السعودية.
- الطنطاوي، علي بن مصطفى الطنطاوي (1420هـ): أخبار عمر وأخبار عبدالله بن عمر. الطبعة 8. المكتب الإسلامي للنشر. 1403هـ.
- الفايز، ف. (2008): تقويم برنامج الماجستير بالرسالة في قسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجة نظر الدارسين والخريجين. جامعة الملك سعود. السعودية.
- القريشي، ح. (نوفمبر، 2011): "أداء الطالب الجامعي وأثره في تحديد كفاءة مؤسسات التعليم العالي". الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 1، ص 221–228.
- القطب، س. (2008): فلسفة التميز في التعليم الجامعي– تجارب عالمية، مجلة مستقبل التربية العربية، 14(50). جامعة كفر الشيخ، مصر.
- المحبشي، ع. (2012): تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس. جامعة صنعاء. اليمن.
- المغربي، ع. (2007): الاتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية، المكتبة العصرية.
- المفوضية الأوروبية. (2005): دليل تسيير دورة المشروع، الجزء الأول، المفوضية الأوروبية.
- الملاح، م. (2005): واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- النادي، أ. (2009): تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس من وجهة نظر الخريجين. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.
- النعيمي، م. (2005): نظام تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس. جامعة قطر، قطر.
- الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، إدارة التربية والتعليم العالي، (2007): دليل إرشادي لإجراء التقييم وإعداد التقارير، رام الله، فلسطين.
- الوكالة الكندرية للتنمية.(2006): التدريب على مهارات المتابعة والتقييم، برنامج التنمية بالمشاركة.

- الوكيل، م. (2009): التقويم والقياس وخطوات التقويم. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- باشموس، س. (1989): تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز للعلوم التربوية، 2، 1989.
- بركات، ز. (2008): واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لشبكة الإنترنت في البحث العلمي. ورقة علمية في مؤتمر جامعة القاهرة الرابع تحت شعار"جودة التعليم العالي في العالم العربي" بمناسبة مئوية جامعة القاهرة.
- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2007): قسم الأنشطة التشغيلية بالمجلس الاقتصادي والاجتماعي، UNDP.
- توفيق، ن. (2008): التعليم الجامعي بين الأداء والتقويم. جامعة المنوفية، مصر.
- جاسر، س. (2012): تقييم برنامج ماجستير التنمية الريفية المستدامة في جامعة القدس. شركاء في الحلول الإبداعية. فلسطين.
- جامعة القدس، معهد التنمية المستدامة(2013): الخطة الأكاديمية لبرنامج الدراسات العليا في التنمية المستدامة، جامعة القدس، فلسطين.
- خضر، ر. (1987): التقويم التربوي، دبي، دار القلم.
- خلف، ك. (2007): تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة. جامعة القادسية. العراق.
- دوجلاس، ف. (2000): مبادئ التنمية المستدامة، ترجمة بهاء شاهين. الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر.
- ربابعة، ع. (2003): ادارة الموارد البشرية–تخصص نظم المعلومات الادراية. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- زكي، ب. (1984): معجم مصطلحات العلوم الإدارية. دار الكتاب المصري، القاهرة، مصر.
- سعادة، ي. عبد، س. (2013): تقييم برنامج الماجستير في قسم المحاسبة بجامعة العلوم التطبيقية الخاصة. جامعة العلوم التطبيقية. الأردن.

- سكيك، س. المزين، س. (كانون ثاني، 2012): مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات. في: المؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي. الجامعة الإسلامية. غزة.
- سيد، م. (2005): دور الجامعات في تنمية المجتمعات. بحث مقدم إلى مؤسسة الفكر العربي في مؤتمر الملتقى العربي الثاني، بيروت، لبنان.
- شحادة، ن. (2003): نحو استراتيجية جامعية عربية جديدة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي"دور الجامعات العربية في تعزيز الهوية العربية"، والمقدم للاجتماع السادس والثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية المنعقد بجامعة قطر في الفترة 4-2003/10/6، قطر.
- صالح، م. (2004): إدارة الموارد البشرية. دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- طراف، ج. (2003): مشكلات الدراسات العليا في الجامعات السورية من وجهة نظر طلاب الماجستير والدكتوراة. جامعة دمشق. سوريا.
- طعيمة، ر. اخرون. (2006): الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد، الأسس والتطبيقات. عمان. الاردن.
- عابدين، م. (2003): تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس. مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث والعلوم الإنسانية، المجلد 17، العدد 1.
- عاشور، ي. العبادلة، ط. (2007): قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا، حالة دراسية برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة. الجامعة الإسلامية. فلسطين.
- عباس، خ. (2003): إدارة الموارد البشرية-مدخل استراتيجي، دار وائل للنشر، ط1. عمان، الاردن.
- عبدالرحمن، ب. (2010): دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين. جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- عبد الغني، هـ. (1996): مهارات إدارة الإداء. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، مصر.
- عيسان، ع. (2006): التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية، ورقة عمل مقدمة للورشة الإقليمية حول استجابة التعليم لمتطلبات التنمية الاجتماعية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، مسقط، عمان.

- قراعة، أ. (2006): التقويم في النظام الإداري. مكتبة منهل الثقافة التربوية. ص 4-5.
- ماتفيف ، أ.ن،(1974م) ،" الجامعة والبحث العلمي " ، ترجمة إبراهيم عميره، مجلة مستقبل التربية، العدد الثامن ، السنة الثانية أكتوبر – ديسمبر ، ص 606 حتى 613 .
- مرسي، م. (2002): الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي وأساليب تدريسه. عالم الكتب، القاهرة.
- مركز تطوير المؤسسات الأهلية الفلسطينية (2008): الدليل الإرشادي حول المراقبة والتقييم بالمشاركة.
- منظمة التحرير الفلسطينية، دائرة الشؤون الاقتصادية والتخطيط (1995): البرنامج العام لإنماء الاقتصاد الوطني الفلسطيني للسنوات 1994-2000، التعليم العالي. العدد 10. دار الكرمل، عمان.
- منظمة اليونسكو، (1998): الإعلان العالمي للتعليم العالي، اليونسكو، باريس.
- نصر، م. (2006): رؤية مستقبلية لتطوير الأداء بالتعليم الجامعي العربي لتحقيق الجودة الشاملة. بحث مقدم في مؤتمر مستقبل التعليم الجامعي العربي- رؤية تنموية. الإسكندرية، مصر.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2013): الدليل الإحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية. وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي. الإدارة العامة للتعليم الجامعي-دائرة الشؤون الطلابية (2014): نشرة إرشادية لطلبة الثانوية العامة حول الدراسة في مؤسسات التعليم العالي. وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله ، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي (1998): قانون رقم 11 لسنة 1998 بشأن التعليم العالي، غزة، فلسطين.
- ياسين، ل. (2007): أسباب ودوافع التحاق الطلبة ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الحكومية الأردنية. الجامعة الهاشمية. الأردن.

المراجع الأجنبية

- Cronesky, A. (2003): survey of current and potential graduate students: Retrieved Oct. 2002, from Boise StateUniversity, Website: http:// www. boisestate.edu/iassess/gradabst.html.

- DiGresia, M. (2002): Graduate student perceptions oftheirSFSUexperience. Retrieved,Oct.2002.fromSFSU,Website:http://www.sfsu.edu/acadplan/newslwtters2002gs,html.
- Reynolds, B (1998): Student and staff perceptions of higher education in further education. The experience of a college of further education In: Mitchell، F. Beyond the universities: The new higher education. Brookfield، Vermont: Ashgate Publishing Co.
- Thompson, A. &et al (2013): Crafting & Executing Strategy: The Quest for Competitive Advantage: Concepts and Cases, McGraw-Hill/Irwin; 19th edition.
- Trice, A. (2000): Oxford's graduate students: perspectives on academic and student life. Retrievent Oct, 2002. from North Western University, Web site:http:// www.adminplan.crown.northwestern.edu/reports/grad99exc.pdf.
- Voorhess, S. (2000): Evaluation ofgraduate programs.from State University of New York,Website:http://www.olis.sysadm.suny.edu /polevalgra.html.

اللقاءات والاتصالات الشخصية

- المنسق الإداري لمعهد التنمية المستدامة (أيار، 2015): معهد التنمية المستدامة، جامعة القدس، اتصال شخصي.

المواقع الإلكترونية

- www.alquds.edu اخر مشاهدة، 2015/80/24.

- http://www.mohe.gov.ps/Uploads/admin/Matweyeh2011.pdf اخر مشاهدة، 2015/5/12.
- http://www.mohe.gov.ps/Uploads/admin/dalil2010.pdf. اخر مشاهدة، 2014/12/13
- http://www.pcbs.gov.ps/Portals/_Rainbow/Documents/Education-1994-2013-08A.htm. اخر مشاهدة، 2015/4/10
- http://www.webometrics.info/en. اخر مشاهدة، 2015/09/16

الملاحق

ملحق 1.2

ملخص تعريفي بدليل ضمان جودة البرامج الاكاديمية في كليات الجامعات العربية، لعام 2013.

يعد مجلس ضمان الجودة والاعتماد في اتحاد الجامعات العربية أحد مجالس الاتحاد الأساسية الذي أخذ على عاتقه مهمة تطوير مؤسسات وبرامج التعليم العالي العربية والارتقاء بها، وذلك من خلال نشر ثقافة

الجودة في المؤسسات التعليمية والمجتمع، و تنمية المعايير العربية التي تتواكب مع المعايير الدولية لتحسين جودة أداء العمليات و مخرجات المؤسسات التعليمية وبرامجها الأكاديمية على النحو الذي يؤدي إلى كسب ثقة المجتمع بها، وزيادة قدراتها التنافسية محلياً و اقليمياً ودولياً، وكذلك تدريب الهيئتين التدريسية والإدارية على مفاهيم الجودة.

لذا ارتأى مجلس ضمان الجودة والاعتماد في الاتحاد وضع دليل خاص لضمان جودة البرامج ألكاديمية في التخصصات المختلفة. إذ يعد البرنامج الاكاديمي جوهر العملية التعليمية، حيث إنه هو المسؤول عن تقديم المعارف المتخصصة والمهارات الذهنية والمهنية ذات العلاقة بالتخصص لتحقيق مخرجات التعلم المستهدفة وفقًا لمعايير أكاديمية دولية معتمدة. كما إن التحديات الخارجية فرضت على البرامج الاكاديمية حتمية السعي الجاد والمخطط لتحسين جودة فاعليتها بما يؤدي إلى زيادة قدرتها على التنبؤ باحتياجات سوق العمل المحلية والاقليمية والدولية من الموارد البشرية، والتخطيط لتوفير التخصصات المختلفة من الموارد البشرية ذات المهارات المتميزة والمستهدفة.

كما ويعد هذا الدليل المرشد الأساسي لتقويم واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية العربية، حيث تعكس محتوياته دور مجلس ضمان الجودة والاعتماد في الاتحاد في مساعدة تلك المؤسسات على تحسين جودة برامجها الأكاديمية وضمانها . ويحتوي هذا الدليل على المعلومات الخاصة بضمان جودة البرامج الأكاديمية المحددة من قبل مجلس ضمان الجودة والاعتماد، التي تحدد الحد الأدنى من المعايير المتوقعة من الخريجين، والتي تتماشى مع المعايير الدولية، وبالشكل الذي يناسب البيئة العربية وخصوصيتها.

ويهدف هذا الدليل إلى وضع إطار عام لتقويم جودة البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية العربية. وقد تميز الدليل بالشمولية بحيث احتوى على كافة العناصر الرئيسية للتقويم البرامجي، وبالوضوح والموضوعية من خالل إمكانية قياس المؤشرات الخاصة بعملية التقويم، وبالمرونة من خلل إمكانية تطبيقه على جميع البرامج الأكاديمية. ونظرا لأن عملية التقويم الذاتي تعد من أهم الاجراءات التي تتم ضمن عملية التقويم والمراجعة، وهي أيضاً الخطوة الأولى ضمن عملية تقويم البرنامج الاكاديمي ومراجعته، فإن هذا الدليل يهدف إلى مساعدة الأقسام اﻷلكاديمية بمختلف المؤسسات التعليمية لتقويم برامجها اﻷلكاديمية بشكل ذاتي، إضافة إلى إمكانية استخدامه من قبل فرق التقويم الداخلية أو الخارجية باعتباره يوفر اطاراً عامًا لتقويم جودة البرامج الأكاديمية بشكل عام، وفق أسس علمية وموضوعية. ويهدف كذلك إلى توفير مرجعية موحدة للجمعيات العلمية للكليات المتناظرة المنبثقة عن االتحاد إلعداد أدلة ضمان جودة واعتماد للبرامج اﻷلكاديمية الخاصة بهم.

كما ويسعى هذا الدليل إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تعريف المؤسسات التعليمية العربية أعضاء الاتحاد وتوعيتها بدور مجلس ضمان الجودة والاعتماد في ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تقدمها تلك المؤسسات واعتمادها، وتحقيق التطوير المستمر لهذه البرامج على اختالف تخصصاتها.

2. توفير المعلومات الكافية والدقيقة المتعلقة بمراحل عملية ضمان جودة واعتماد البرامج اﻷلكاديمية وآلياتها وقواعدها وشروطها، للمؤسسات التعليمية العربية أعضاء االتحاد، ولوزارات التعليم العالي في الوطن العربي

3. تحديد الإطار العام لعملية ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية من خلال المحاور الرئيسية التي تستند إليها هذه العملية، وما يتضمنه كل محور من مؤشرات وعناصر وخصائص يجب تحقيقها كمتطلبات أساسية للتقدم بطلب الحصول على شهادة الجودة والاعتماد.

4. مساعدة جمعيات الكليات العلمية المتناظرة المنبثقة عن الأتحاد على وضع معايير ضمان جودة خاصة ببرامجها الأكاديمية، وعلى المتطلبات الخاصة لكل تخصص من التخصصات التي تختص بها هذه الجمعية.

5. مساعدة مختلف المؤسسات التعليمية العربية أعضاء اتحاد وقيادات البرامج الاكاديمية في إجراء دراسات التقويم الذاتي الخاصة بالبرامج الأكاديمية، حتى تنهض بمستوى جودة أدائها وفقًا للمعايير العربية والدولية من خالل نموذج أعده مجلس ضمان الجودة والاعتماد لهذا الغرض.

6. تشجيع التنافس بين البرامج الأكاديمية المختلفة التي تقدمها المؤسسات التعليمية العربية المتناظرة، وكذلك التنافس الداخلي بين البرامج أألكاديمية المختلفة في المؤسسة. ويمكن للمؤسسات التعليمية أعضاء الاتحاد التقدم بطلب الحصول على شهادة الجودة والاعتماد لبرنامج أو أكثر من برامجها الاكاديمية من قبل مجلس ضمان الجودة والاعتماد في الالتحاد.

7. مساعدة وزارات التعليم العالي في الو طن العربي لتعزيز جهودها الرامية إلى تطوير وتحسين جودة البرامج الاكاديمية التي تقدمها من خلال المعلومات المتاحة من مجلس ضمان الجودة واعتماد في هذا المجال.

ملحق (1.3)

كلية الدراسات العليا / معهد التنمية المستدامة

الإخوة والأخوات المحترمين/ المحترمات

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "**دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر خريجي البرنامج**"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية من جامعة القدس. يرجى منك التفضل بالإجابة على فقرات هذه الاستبانة بصدق وموضوعية وبما يتوافق مع وجهة نظرك حول الموضوعات المطروحة من أجل توفير المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، علما بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم الحفاظ على سريتها، ولن تستخدم لأي أغراض أخرى ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث: علي أحمد صبرة

1. **معلومات عامة عن المبحوث**

1.1 معلومات ديموغرافية: برجاء الإجابة بوضع دائرة حول المكان المناسب

1.1.1	**العمر**	1) 25-34	2)35-44	3)45-54	4)55 فأكثر
2.1.1	**الجنس**	1) ذكر	2) أنثى		

2.1 معلومات الخلفية الاكاديمية: برجاء الإجابة بوضع دائرة حول المكان المناسب

الدرجة العلمية السابقة		1)بكالوريوس 2)دبلوم عالي	3)ماجستير
1.2.1	**اسم الجامعة**	.....	
2.2.1	**التخصص**	.....	
3.2.1	**التقدير**	1)مقبول 2)جيد	3)جيد جدا 4)ممتاز

4.2.1	**سنة التخرج**	.....

3.1 معلومات وظيفية برجاء الإجابة بوضع دائرة في المكان المناسب

	البيان	قبل الالتحاق بالبرنامج	بعد التخرج
1.3.1	**قطاع العمل**	1)قطاع حكومي 2)قطاع أهلي 3)قطاع خاص 4) لا أعمل	1)قطاع حكومي 2)قطاع أهلي 3)قطاع خاص 4) لا أعمل
2.3.1	**طبيعة الوظيفة**	1)إدارية 2)فنية 3)ميدانية 4)استشارية 5)غير ذلك :.....	1)إدارية 2)فنية 3)ميدانية 4)استشارية 5)غير ذلك :.....
3.3.1	**سنوات الخبرة العملية**	.....	.....

4.1 الدراسة في البرنامج: برجاء الإجابة بوضع دائرة في المكان المناسب

1.4.1	**سنة التخرج**	1)2010	2)2011	3) 2012	4) 2013 5) 2014
2.4.1	**مكان الدراسة**	1) حرم أبوديس	2)حرم رام الله	3) حرم الزبابدة	
3.4.1	**المعدل التراكمي**	1) 70–79.9	2)80–89.9	3)90 فأكثر	
4.4.1	**مسار الدراسة**	1) ماجستير: رسالة	2) ماجستير: امتحان شامل		

2. **درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية** : برجاء الإجابة بوضع إشارة (X) تحت الدرجة التي تعبر عن رأيك في بعض عناصر التقييم الأكاديمي وفقا لدليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية (2013).

	البيان	راضي بدرجة كبيرة جدا(5)	راضي بدرجة كبيرة(4)	راضي بدرجة متوسطة(3)	غير راضي بدرجة كبيرة(2)	غير راضي بدرجة كبيرة جدا(1)
1.2	**أعضاء هيئة التدريس**					
1.1.2	تمكن أعضاء هيئة التدريس من المساق الذي يدرسه					
2.1.2	وضوح طريقة تقديم أعضاء هيئة التدريس لمحتوى المساق وفصوله					
3.1.2	تنويع أعضاء هيئة التدريس في استخدام أساليب التعليم ووسائله					

4.1.2	تشجيع أعضاء هيئة التدريس لمشاركة الطلبة في المناقشة					
5.1.2	حسن إدارة أعضاء هيئة التدريس الوقت في المحاضرة					
6.1.2	تقديم أعضاء هيئة التدريس المساعدة للطلبة عند الحاجة					
7.1.2	تنويع أعضاء هيئة التدريس لوسائل تقييم الطلبة (أبحاث، اختبارات، شرائح عرض، دراسات ميدانية ..)					
8.1.2	مساعدة أعضاء هيئة التدريس على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلبة					
9.1.2	توضيح أعضاء هيئة التدريس المفاهيم النظرية بأمثلة من الحياة العملية					
10.1.2	معاملة أعضاء هيئة التدريس الطلبة دون تمييز					
2.2	**المناهج التدريسية**					
1.2.2	وضوح أهداف المناهج الدراسية					
2.2.2	انسجام أهداف المناهج الدراسية مع البرنامج					
3.2.2	حداثة المناهج الدراسية					
4.2.2	مساهمة المناهج الدراسية في تطوير المهارات لدى الطلبة					
5.2.2	تشجيع المناهج الدراسية التعلم الذاتي لدى الطلبة					
6.2.2	تدريس المناهج الدراسية كاملة					
7.2.2	احتواء المناهج الدراسية على مواضيع جديدة لم أتعلمها مسبقا					
8.2.2	كفاية عدد الساعات لتغطية جميع					

	جوانب المناهج الدراسية					
9.2.2	كفاية متطلبات المناهج الدراسية (وظائف، امتحانات، تقارير...) لتحقيق أهدافها					
3.2	**المكتبة ومصادر التعلم**					
1.3.2	توفر مكتبة ورقية غنية بالمصادر العلمية					
2.3.2	توفر مكتبة إلكترونية غنية بالمصادر العلمية					
3.3.2	سهولة وصول الطلبة إلى المكتبة					
4.3.2	سهولة حصول الطلبة على المراجع المكتبية					
5.3.2	توفر المصادر والمراجع لمختلف المساقات					
4.2	**المرافق والخدمات المساندة**					
1.4.2	مناسبة توزيع الشُعب الدراسية للمعهد للمناطق الجغرافية					
2.4.2	توفر القاعات الدراسية					
3.4.2	مناسبة تجهيزات القاعات الدراسية					
4.4.2	توفر أجهزة عرض الشرائح التعليمية في القاعات التدريسية					
5.4.2	توفر خدمة الإنترنت المجانية للطلبة					
6.4.2	توفر بيئة تعليمية محيطة من حيث الهدوء والبعد عن الضوضاء					
7.4.2	توفر مختبرات مناسبة ومجهزة بالمستلزمات المطلوبة للعملية التعليمية					

3. **دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المعرفة العلمية لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج :** برجاء الإجابة بوضع اشارة (X) في المكان المناسب الذي يعبر عن درجة التغير لديك نتيجة التحاقك بالبرنامج.

	البيان	درجة الدور عالية جدا(5)	درجة الدور عالية(4)	درجة الدور متوسطة(3)	درجة الدور قليلة(2)	درجة الدور قليلة جدا(1)
1.3	المعرفة بالجوانب القانونية والإدارية لإنشاء مشروع وتسجيله لدى الجهات المختصة					
2.3	المعرفة أكثر بالاسواق والمؤسسات المالية ومصادر التمويل					
3.3	المعرفة بالقيمة الزمنية للنقود					
4.3	المعرفة بالمؤسسات غير الربحية وإهدافها وعملها في فلسطين					
5.3	المعرفة بمؤسسات المجتمع المدني في فلسطين والقوانين التي تحكمها					
6.3	المعرفة بجهات الرقابة والإشراف الإداري والقانوني على المؤسسات غير الربحية في فلسطين					
7.3	المعرفة باحتياجات المجتمع المحيط					
8.3	المعرفة بمفاهيم ومؤشرات التنمية العالمية					
9.3	المعرفة بتجارب بعض الدول في التنمية					
10.3	المعرفة بالقانون والأدلة المنظمة للعمل في مؤسسات المجتمع					

4. **دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب المهارات لدى الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج:** برجاء الإجابة بوضع إشارة (X) في المكان المناسب الذي يعبر عن درجة التغير لديك نتيجة التحاقك بالبرنامج.

البيان	درجة الدور عالية جدا(5)	درجة الدور عالية(4)	درجة الدور متوسطة(3)	درجة الدور قليلة(2)	درجة الدور قليلة جدا(1)

1.4	اكتساب مهاراة الوصول إلى مصادر المعلومات					
2.4	اكتساب مهارة إدارة الوقت					
3.4	اكتساب مهارة العمل الجماعي ضمن فريق عمل واحد متكامل					
4.4	اكتساب مهارة توليد أفكار لمشاريع إبداعية					
5.4	اكتساب مهارة القيادة والتأثير في الآخرين					
6.4	اكتساب مهارة التفاوض لحل المشكلات					
7.4	اكتساب مهارة إدارة الأزمات والصراعات					
8.4	اكتساب مهارة اتخاذ القرار					
9.4	اكتساب مهارة الاتصال والتواصل					
10.4	اكتساب مهارة فن الإلقاء					
11.4	اكتساب مهارة التأثير على قرارات الآخرين بشكل ايجابي					
12.4	اكتساب مهارة إدارة المجموعات البؤرية وورش العمل					

5. دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية على إكساب قدرات الخريجين وفقا لأهداف مساقات البرنامج :

برجاء الإجابة بوضع اشارة (X) في المكان المناسب الذي يعبر عن درجة التغير لديك نتيجة التحاقك بالبرنامج.

البيان		درجة الدور عالية جدا(5)	درجة الدور عالية(4)	درجة الدور متوسطة(3)	درجة الدور قليلة(2)	درجة الدور قليلة جدا(1)
1.5	اكتساب القدرة على البحث العلمي					
2.5	اكتساب القدرة على التعامل مع مجتمع البحث					
3.5	اكتساب القدرة على إعداد أدوات البحث (استبانة، مقابلة، مجموعات بؤرية..) وبنائها.					
4.5	اكتساب القدرة على معالجة البيانات وتحليلها إحصائيا					
5.5	اكتساب القدرة على تصميم خطة بحثية متكاملة					

6.5	اكتساب القدرة على كتابة البحث والمصادر والمراجع على أسس علمية					
7.5	اكتساب القدرة على نقد الأبحاث والدراسات العلمية وتقييمها وفق أسس البحث العلمي					
8.5	اكتساب القدرة على إعداد الهيكل التنظيمي للمؤسسة					
9.5	اكتساب القدرة على تحديد احتياجات المؤسسة من الموارد البشرية					
10.5	اكتساب القدرة على وضع خطة استراتيجية تتوافق مع رؤية المؤسسة ورسالتها.					
11.5	اكتساب القدرة على إعداد خطة تدريب الموارد البشرية					
12.5	اكتساب القدرة على بناء استراتيجية حوافز مناسبة للموارد البشرية					
13.5	اكتساب القدرة على تحليل اتجاهات المنظمة المستقبلية وعلاقتها بحاجاتها من الموارد البشرية					
14.5	اكتساب القدرة على وضع خطة استقطاب الموارد البشرية وفق احتياج المؤسسة					
15.5	اكتساب القدرة على بناء نظام لتقييم أداء الموارد البشرية					
16.5	اكتساب القدرة على إدارة فرق العمل					
17.5	اكتساب القدرة على دراسة جدوى مشروع من الناحية التسويقية والفنية والمالية					
18.5	اكتساب القدرة على تحديد أسباب نجاح المشروع أو فشله					
19.5	اكتساب القدرة على دراسة السوق					
20.5	اكتساب القدرة على تقدير الربحية في المشاريع					
21.5	اكتساب القدرة على احتساب تكاليف التمويل من (سعر الفائدة، تكلفة الفرصة البديلة، وغيرها...)					
22.5	اكتساب القدرة على إدراة التمويل					
23.5	اكتساب القدرة على تحليل القوائم المالية (الميزانية، الدخل، التدفق النقدي)					
24.5	اكتساب القدرة على التأثير على أداء العاملين في المؤسسة					

25.5	اكتساب القدرة على توظيف الفرص ومواجهة التحديات					
26.5	اكتساب القدرة على إعداد نماذج للتخطيط الاستراتيجي					
27.5	اكتساب القدرة على تحديد احتياجات الفئة المستهدفة لأي مشروع وتحديد أولوياتها					
28.5	اكتساب القدرة على ربط احتياجات الفئة المستهدفة بالموارد المتوفرة في مشروع معين					
29.5	اكتساب القدرة على التعامل الإيجابي مع الشركاء في المشروع					
30.5	اكتساب القدرة على تحديد المخاطر ووضع البدائل لها					
31.5	اكتساب القدرة على بناء مؤسسة غير ربحية وإدارتها					
32.5	اكتساب القدرة على التنسيق أوالتشبيك أوالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات غير الربحية					
33.5	اكتساب القدرة على رسم رؤية مؤسسة غير ربحية ورسالتها وأهدافها					
34.5	اكتساب القدرة على وضع آلية لضمان الاستمرارية لمؤسسة غير ربحية					

6. رتب المساقات التالية حسب درجة الاستفادة منها، بحيث يكون ترتيب المساق الأكثر استفادة أولاً (1) والمساق الأقل استفادة آخراً (15).

الترتيب	المساق
	التخطيط الاستراتيجي
	طرق البحث والكتابة العلمية
	إدارة وتنمية الموارد البشرية
	الماليه العامه والسياسات التنمويه
	إدارة المشاريع والتنميه المستدامه
	تجارب عالمية في بناء المؤسسات
	مؤشرات التنمية الاقتصاديه والاجتماعية
	مشروع البحث

	ندوة مشروع البحث
	منظمات المجتمع المدني
	إدارة الموسسات غير الربحية
	التمويل الاداري
	التنظيم والسلوك الإداري
	إدارة عامة
	الحوكمة وبناء المؤسسات

مع جزيل الشكر

ملحق (2.3): اسئلة مقابلة الباحث مع المنسق الاداري لمعهد التنمية المستدامة– جامعة القدس

1. يدار البرنامج من قبل طاقم عمل متخصص، هل يحقق عمل هذا الطاقم ما يحتاجه الطالب، وهل اجريتم دراسات تقييمية تبين مدى رضى الطلبة عن اداء العاملين في المعهد؟

2. بعد مضي اكثر من (15) عام على تأسيس المعهد، هل يحقق رؤيته ورسالته واهدافه التي وجد من اجلها؟
3. هل هناك آلية واضحة ومحددة للتعاقد مع المدرسين المختصين، وما هي المعايير التي تحدد آلية التعاقد معهم؟
4. هل هناك نظام تقييم واضح ومعتمد لتقييم الطلبة وسياسات قبولهم في التخصص؟
5. يعتمد المعهد في تخصص بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية العديد من المساقات المتنوعة، هل يتم تقييم هذه المساقات بشكل دوري؟ وهل اهداف هذه المساقات مترابطة وتحقق اهداف التخصص؟
6. تتوفر للمعهد شعب مختلفة في مناطق جغرافية عديدة، ما هي آلية توزيع هذه الشعب، وهل تجهيزات وقدرات البرنامج تفي بالاهداف التي وجد لاجلها وتلبي احتياجات الطلبة؟
7. هل يتوفر للمعهد مكتبة خاصة به توفر ما يحتاجه الطلبة من مراجع علمية متنوعة، وان كان لا يوجد هل هناك آلية ارشادية واضحة لمكتبة الجامعة؟
8. لقد تم عمل دراسة تقييمية لعمل المعهد من قبل د. سائد جاسر (2012)، هل تم الاستفادة والبناء على هذه الدراسة، وكيف؟
9. واخيراً، هل يوجد دليل ارشادي للطلبة الجدد الملتحقين بالتخصص تمكنهم من معرفة آراء الطلبة والخريجين بعناصر البرنامج ودرجة رضاهم عنه؟

ملحق (3.3): قائمة أسماء المحكمين

م	الاسم	التخصص	المسمى الأكاديمي
1	أ.د عبدالناصر القدومي	إحصاء	رئيس جامعة الاستقلال

2	أ.د محمود الجعفري	اقتصاد زراعي	عميد كلية الاعمال – جامعة القدس
3	د. عزمي الأطرش	علوم مالية ومصرفية	عميد معهة التنمية المستدامة – جامعة القدس
4	د. إياد خليفة	إدارة أعمال	معهد التنمية المستدامة – جامعة القدس
5	د. عبدالوهاب الصباغ	علوم اجتماعية	معهد التنمية المستدامة – جامعة القدس
6	د. إبراهيم عوض	اقتصاد قياس	نائب عميد كلية الأعمال – جامعة القدس
7	د. محمد عوض	إدارة عامة	جامعة القدس

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1.2	ملخص دليل ضمان جودة البرامج الاكاديمية في كليات الجامعات العربية، لعام 2013.	135
1.3	استبانة قياس "دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموارد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة والمهارة والقدرة من وجهة نظر الخريجين".	139
2.3	اسئلة المقابلة مع المنسق الاداري لمعهد التنمية المستدامة في جامعة القدس.	148
3.3	قائمة باسماء المحكمين للاستبانة.	149

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1.3	متغيرات نموذج الدراسة	75
2.3	وصف عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص السابق	79
3.3	وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة– الشعبة	80
4.3	وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس	80
5.3	وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير قطاع العمل	81
6.3	وصف عينة الدراسة وفقا لمتغير طبيعة الوظيفة بعد الماجستير	82
7.3	توزيع عينة الدراسة وفقا متغير سنوات الخبرة في العمل	83
8.3	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير	84
9.3	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس	84
10.3	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر	85

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة

1.3	توزيع فقرات أداة الدراسة على أقسامها ومحاورها	73
2.3	قيمة معامل ثبات المجال وعدد العبارات فيه، وقيمة معامل ارتباطه مع المقياس الكلي	77
3.3	توزيع عينة الدراسة من حيث التخصص السابق	78
4.3	توزيع عينة الدراسة من حيث مكان الدراسة– الشعبة	79
5.3	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس	80
6.3	توزيع عينة الدراسة وفقاً لقطاع العمل	81
7.3	توزيع عينة الدراسة وفقاً لطبيعة الوظيفة	81
8.3	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في العمل	82
9.3	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير	83
10.3	توزيع عينة الدراسة على متغير الجنس	84
11.3	توزيع عينة الدراسة على متغير العمر	85
1.4	الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الخماسي	87
2.4	درجة رضى الطلاب عن عناصر العملية الأكاديمية على فقرات المجال	88
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال دور البرنامج في إكساب الخريجين المعرفة العلمية	93
3.4.أ	عدد الإجابات لكل درجة من درجات مقياس ليكرت الخماسي لفقرات مجال دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموراد البشرية في إكساب الخريجين المعرفة العلمية	95
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا مجال دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموراد البشرية في إكساب الخريجين المهارة	96
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا مجال دور برنامج بناء المؤسسات وتنمية الموراد البشرية في إكساب الخريجين القدرة	98
6.4	اختبار (T–test) لاختبار فرضية الدراسة وفقا لمتغير الجنس	101

7.4 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس. 102
8.4 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير التخصص السابق للبكالوريوس. 104
9.4 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير طبيعة وظيفة الخريج. 106
10.4 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين. 108
11.4 اختبار التجانس Levene Statistic وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين. 110
12.4 جدول اختبار المقارنات البعدية LSD وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين. 110
13.4 اختبار (T-test) لاختبار فرضية الدراسة وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير. 112
14.4 تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة. 114
15.4 اختبار Levene Statistic لمجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة. 115
16.4 اختبار LSD للمجموعات المتجانسة في تباينها واختبار Dunnettc C لِغير المتجانسة في مجالات الدراسة وفقا لمتغير مكان الدراسة. 116
17.4 ترتيب المساقات التدريسية وفقا للوسيط الحسابي لها. 120

فهرس المحتويات

	العنوان	الصفحة
	الإقرار	أ
	شكر وعرفان	ب
	مصطلحات الدراسة	ج
	ملخص الدراسة	و
	ملخص الدراسة بالإنجليزي	ح
الفصل الأول	**خلفية الدراسة**	**1**
1.1	المقدمة	1
2.1	مبررات الدراسة	2
3.1	أهمية الدراسة	3
4.1	مشكلة الدراسة	3
5.1	أهداف الدراسة	4
6.1	أسئلة الدراسة	4
7.1	فرضيات الدراسة	5
8.1	هيكلية الدراسة	6
الفصل الثاني	**الإطار النظري والدراسات السابقة**	**7**
1.2	التقييم الأكاديمي	7
1.1.2	المقدمة	7
2.1.2	تعريف التقييم	8
3.1.2	تطور مفهوم التقييم	9
4.1.2	عناصر التقييم الأكاديمي	11
5.1.2	أهداف نظام التقييم الجامعي	16
6.1.2	أنواع التقييم الأكاديمي	17

7.1.2	معايير ومقاييس التقييم	20
8.1.2	خطوات إجراء عملية التقييم ومراحلها	21
2.2	الأداء وقياس الأثر	23
1.2.2	عناصر الأداء	25
2.2.2	محددات الأداء	26
3.2.2	تحليل الأداء وقياس الأثر	27
4.2.2	عناصر تقييم الأداء	31
1.4.2.2	الأثر على المجتمع	31
2.4.2.2	الأثر على الفرد	31
3.4.2.2	الأثر على العلاقات الإنسانية للأفراد	32
4.4.2.2	الأثر على المؤسسات	32
5.2.2	المعايير القياسية العامة لبرامج الدراسات العليا	33
1.5.2.2	المعرفة و الفهم	35
2.5.2.2	المهارات الذهنية	35
3.5.2.2	المهارات المهنية	36
4.5.2.2	المهارات العامة والمنتقلة	36
6.2.2	أثر برنامج بناء المؤسسات والتنمية البشرية على أداء الخريج	36
3.2	الدراسات العليا في فلسطين	38
1.3.2	الدراسات العليا في جامعة القدس	40
2.3.2	تصنيف الجامعات العالمية	42
3.3.2	معهد التنمية المستدامة– جامعة القدس	43
1.3.3.2	مراحل تطور خطة البرنامج	44
2.3.3.2	رؤية البرنامج ورسالته وأهدافه	45
3.3.3.2	حاكمية البرنامج	47

4.3.3.2	إدارة البرنامج	47
5.3.3.2	قدرات البرنامج	48
6.3.3.2	التعاقد مع المدرسين	48
7.3.3.2	عمليات اختيار المدرسين وقبول الطلاب	49
8.3.3.2	وصف المساقات التي يتم تدريسها	51
	الدراسات السابقة	55
الفصل الثالث	**إجراءات الدراسة**	**71**
1.3	تمهيد	71
2.3	إجراءات الدراسة	71
3.3	منهجية الدراسة	71
4.3	أدوات الدراسة	72
5.3	أداوت جمع البيانات	74
6.3	نموذج الدراسة	74
7.3	صدق الأداة	75
8.3	ثبات الأداة	76
9.3	حدود الدراسة	77
10.3	مجتمع الدراسة وعينتها	78
11.3	معالجة البيانات	86
الفصل الرابع	**نتائج الدراسة ومناقشتها**	**87**
1.4	النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى ونصها	87
1.1.4	درجة رضى الخريجين عن مجال أعضاء هيئة التدريس	89
2.1.4	درجة رضى الخريجين عن مجال المناهج التدريسية	91
3.1.4	درجة رضى الخريجين عن مجال المكتبة ومصادر التعلم	92
4.1.4	درجة رضى الخريجين عن مجال المرافق والخدمات المساندة	92

2.4	النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية ونصها	93
3.4	النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثالثة ونصها	96
4.4	النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الرابعة ونصها	98
5.4	النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الخامسة ونصها	101
1.5.4	الفروق وفقا لمتغير الجنس	101
2.5.4	الفروق وفقا لمتغير سنة التخرج من البكالوريوس	102
3.5.4	الفروق وفقا لمتغير التخصص السابق للبكالوريوس	104
4.5.4	الفروق وفقا لمتغير طبيعة الوظيفة	106
5.5.4	الفروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة لدى الخريجين	108
6.5.4	الفروق وفقا لمتغير سنة التخرج من الماجستير	112
7.5.4	الفروق وفقا لمتغير مكان الدراسة	114
6.4	ترتيب المساقات وفقا لأهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة	120
الفصل الخامس	**الاستنتاجات والتوصيات**	**124**
1.5	الاستنتاجات	124
2.5	التوصيات	126
	المصادر والمراجع	**128**
	الملاحق	**135**
	فهرس الملاحق	**150**
	فهرس الأشكال	**151**
	فهرس الجداول	**152**
	فهرس المحتويات	**154**