# مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد العشرون
محرم ١٤٤١هـ

الجزء الثاني

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail: edu_journal@imamu. edu.sa

# تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب

د. عواطف بنت إبراهيم الصقري
قسم أصول التربية

د. سامي بن فهد السنيدي
قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة القصيم

# تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب

**د. عواطف بنت إبراهيم الصقري** — قسم أصول التربية

**د. سامي بن فهد السنيدي** — قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة القصيم

**تاريخ تقديم البحث: ١٨ / ١٢ / ١٤٣٧هـ** **تاريخ قبول البحث: ١٥ / ٣ / ١٤٣٨هـ**

## ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب، حيث قام الباحثان ببناء استبانة بوصفها أداة للدراسة وتم تقسيمها إلى عدة محاور لمعرفة وجهة نظر الطلاب. وطُبقت على عينة من طلاب الدراسات العليا بجامعة القصيم بلغت (١٩٣) طالباً، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وذلك بهدف تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب. وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أبرزها أن تقديرات الطلاب جاءت عالية في عبارات محور سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، ومحور أهداف برامج الدراسات العليا، ومحور المقررات الدراسية ومحتواه، ومحور استراتيجيات التعليم والتعلم، ومحور أساليب التقويم والارشاد الأكاديمي والاشراف بينما جاءت منخفضة في محور الخدمات والتسهيلات البحثية في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم. كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات طلبة الدراسات العليا حول محور الخدمات والتسهيلات البحثية باختلاف متغير الجنس لصالح الذكور، وحول محور أهداف برامج الدراسات العليا ومحور الخدمات والتسهيلات البحثية باختلاف متغير الدرجة لصالح درجة الدكتوراه، بينما لم تجد الدراسة فروق ذات دلالة احصائية في بقية المتغيرات.

**الكلمات المفتاحية:** تقويم- برامج الدراسات العليا - جامعة القصيم

**أولاً: مدخل الدراسة:**

**مقدمة**

أصبحت قضية تطوير التعليم الجامعي والعالي وتحسين مستواه ورفع كفايته وحسن استثماره من القضايا الرئيسة المثارة في العالم المعاصر، استجابةً لتحديات عصر مجتمع المعرفة.

وتقاس قوة الجامعات بقدر ما تناله نظم الدراسات العليا وبرامجها من تخطيط ورعاية، ولذا أَوْلت الدول المتقدمة برامج الدراسات العليا ونظم البحث العلمي عناية فائقة وجعلتها ضمن أولوياتها واهتماماتها حتى استطاعت أن تحصد العديد من المخرجات العلمية والتي كانت أساساً للثورة المعلوماتية التي يعيشها العالم اليوم.

وسعت الدول العربية ومنها المملكة العربية السعودية من خلال خططها التنموية إلى التوسع في إنشاء العديد من الجامعات واقرار برامج الدراسات العليا مما يسهم في اثراء التراث العلمي ونقله وتطويره واعداد الكفايات القيادية المؤهلة وحل المشكلات المجتمعية والتعليمية.

واستجابةً لذلك سعت جامعة القصيم بإنشاء عمادة الدراسات العليا لتسهم باستحداث برامج الدراسات العليا والاشراف عليها وتطويرها والاسهام في تقديم الحلول المناسبة للمشكلات والعقبات التي تقف أمام تلك البرامج، وقد أقر أول برنامجي دراسات عليا في جامعة القصيم عام ١٤٢٦هـ، ثم توالى اقرار برامج الدراسات العليا حتى وصل عددها ٧٦ برنامجاً عام ١٤٣٧هـ.. (عمادة الدراسات العليا بجامعة القصيم، 1437هـ).

ويحتاج هذا التوسع الكبير في برامج الدراسات العليا إلى اخضاعها للتقويم والتطوير المستمر مما يظهر مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها ويحدد مستوى كفاءة الخدمات المقدمة فيها ومدى تطورها وتحسين جوانبها كمياً وكيفياً ضماناً لقدرتها على مواكبة التطورات السريعة في العالم. ( عيسى وأبو المعاطي، ٢٠١١، ص ٦)،(مظلوم وخلف ٢٠٠٧).

ويعدُّ تقويم برامج الدراسات العليا أساسياً في اتخاذ القرارات الخاصة باستمرار تلك البرامج وتعديلها وتوسيعها، كما أن له أهمية بالغة خاصة مع الاقبال المتزايد على هذه البرامج وانخفاض سوق العمل عن استيعاب الخريجين منه (الجرف، ١٤٠٩)، وإن دراسة الواقع هي الخطوة الأولى للقيام بعمليات تخطيط للمستقبل، إذا لا جدوى لتخطيط بدون تقييم للواقع من خلال المستفيدين منه بهدف معرفة نقاط القوة لتدعيمها وتطويرها، ومواطن الضعف لمعالجتها وتلافيها.

وعلى الرغم من أهمية برامج الدراسات العليا والجهود الحثيثة التي تبذل في مجال تطويرها إلا أنها لا زالت دون المستوى المطلوب حيث تعاني قصوراً في بعض مدخلاتها وانخفاض في مستوى مخرجاتها وهذا ما كشفت عنه، دراسة الجلال (٢٠١٥)، وعبد المجيد وآخرين (٢٠١٢)، ودراسة الحربي (٢٠١١)، ودراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١)، ودراسة ياسين وقائد (٢٠٠٩)، ودراسة العواملة (٢٠٠٨).

* * *

**الإحساس بمشكلة الدراسة:**

يُعدُّ هدف رفع جودة التعليم في جميع التخصصات وتحقيق التميز في بعضها كأول هدف من أهداف الخطة الاستراتيجية في الجامعة كما جاءت تطوير برامج الدراسات العليا كمشروع من مشاريع هذه الخطة (الخطة الاستراتيجية لجامعة القصيم، ١٤٣١هـ).

وتطرح عمادة الدراسات العليا بالجامعة برامج للدراسات العليا، وتستقطب فئات وشرائح متنوعة معلمين ومعلمات من التعليم، ومعيدين ومعيدات، ومن موظفات وموظفي القطاع العام والخاص، ومن الخريجين والخريجات الذين لم يوظفوا في القطاع العام أو الخاص، ولكي تظل برامج الدراسات العليا حيوية ومتجددة، لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر، بما يظهر مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها، ويحدد مستوى كفاءة الخدمات المقدمة فيها، ومدى تطورها وتحسن جوانبها الكمية والنوعية، ويرفع مستوى قدرتها على مواكبة التطورات المتسارعة في ميدان التربية وهذا ما أكدته العديد من الدراسات العلمية كدراسة آل سفران (٢٠١٥) ودراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١).

وبحكم خبرة الباحثين في التدريس والاشراف على طلاب الدراسات العليا في كلية التربية، فقد رأى الباحثان أهمية تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب.

**مشكلة الدراسة:**

تتحدد مشكلة البحث الحالي في أهمية تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب لتعزيز نقاط القوة واستثمارها لصالح

برامج الدراسات العليا بالجامعة وتحديد نقاط الضعف وعلاجها وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب من ناحية (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، أهداف برامج الدراسات العليا، المقررات الدراسية ومحتواها، استراتيجيات التعليم والتعلم، أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف، الخدمات والتسهيلات البحثية)؟

- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين وجهة نظر الطلاب حول واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، ودرجة البرنامج، وأسلوب الدراسة)؟

- ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم؟

**أهداف الدراسة:**

تسعى الدراسة إلى:

- التعرف على واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب من ناحية (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، أهداف برامج الدراسات العليا، المقررات الدراسية ومحتواها، استراتيجيات التعليم والتعلم، أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف، الخدمات والتسهيلات البحثية).

- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين وجهة نظر الطلاب حول واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، ودرجة البرنامج، وأسلوب الدراسة)؟

- تقديم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم.

**أهمية الدراسة:**

١. الإسهام في تقديم رؤية مقترحة قد يستفيد منها متخذي القرارات المتعلقة ببرامج الدراسات العليا في الجامعة بمعلومات وبيانات تساعدهم في تحسين الجوانب النوعية والكمية للعملية التعليمية، ومساعدتهم على تطوير برامج الدراسات العليا.

٢. قد تسهم هذه الدراسة في تحقيق إحدى مشاريع الخطة الاستراتيجية في جامعة القصيم والذي يتمثل في تطوير برامج الدراسات العليا (الخطة الاستراتيجية لجامعة القصيم، ١٤٣١هـ).

٣. تشخيص واقع برامج الدراسات العليا في جامعة القصيم والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف، بما يفيد في تطوير هذه البرامج لتتواءم مع توجهات الجامعة ووزارة التعليم، وتفي باحتياجات سوق العمل.

٤. تقديم تغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في أثناء مهماتهم التدريسية والاشرافية، والمخططين لهذه البرامج في الكلية والجامعة؛ بالجوانب التي ينبغي التركيز عليها من أجل تعديلها وتطويرها.

٥.إن الإسهام في تطوير برامج الدراسات العليا له دور حيوي في إعداد الأفراد الذين يمتلكون مهارات عليا تساعدهم في تطوير مجتمعهم، والإسهام في دخوله سوق العالمية المنتجة.

٦.تعدُّ هذه الدراسة هي الأولى – على حد علم الباحثين- والتي قامت بتقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب.

**حدود الدراسة:**

**الحدود المكانية:** برامج الدراسات العليا التي تطرحها عمادة الدراسات العليا بجامعة القصيم للطلاب والطالبات.

**الحدود الزمانية:** طُبقت الدراسة أداتها في الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.

**الحدود البشرية:** طُبقت الدراسة على طلاب الدراسات العليا ببرامج الماجستير في جامعة القصيم.

**الحدود الموضوعية: سعت الدراسة إلى** تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القصيم من ناحية المجالات التالية :

- سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية. - أهداف برنامج الدراسات العليا.
- المقررات الدراسية ومحتواها. - استراتيجيات التعليم والتعلم.
- أساليب التقويم - الارشاد الأكاديمي والاشراف. - والخدمات والتسهيلات البحثية.

**مصطلحات الدراسة:**

**تقويم:**

يُعرف التقويم كما في دراسة زوين وهاشم (٢٠٠٨) على أنها عملية جمع البيانات والمعلومات عن الشيء المراد تقويمه وإصدار الأحكام في ضوء تلك البيانات والمعلومات.

أما عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) فقد عرفها على أنها اصدار حكم على مدى توافر معايير جودة الدراسات العليا من خلال وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا بناء على استجابتهم على محاور أداة البحث.

وسيتم تعريفها إجرائياً في هذه الدراسة على أنها عملية الوصول إلى اصدار أحكام على جودة برامج الدراسات العليا في مجالات (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، أهداف برامج الدراسات العليا، المقررات الدراسية ومحتواها، استراتيجيات التعليم والتعلم، أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف، الخدمات والتسهيلات البحثية) من خلال تقييم طلبة الدراسات العليا.

**الدراسات العليا:**

عرفها عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) على أنها مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى، التي يتابع فيها الطلاب دراستهم بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس لنيل الماجستير أو الدكتوراه.

وعرفها زوين وهاشم (٢٠٠٨) على أنها الدراسات المتخصصة من التعليم العالي وتشمل كافة الدراسات التي تلي دراسة الجامعة الأولية مثل الدبلوم والعالي والماجستير والدكتوراه.

وفي هذا البحث سيتم تعريفها على أنها تلك المرحلة التي تلي المرحلة الجامعية والتي يتابع فيها الطلبة دراستهم في برامج الماجستير والدكتوراه والتي تطرحها بعض الكليات في جامعة القصيم.

**ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:**

**أولا: الإطار النظري**

**١- التقويم:**

يمثل التقويم جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية لأن أي تحسين أو تطوير للعملية التعليمية يتطلب إجراء تقويم لها للتعرف على نقاط القوة والضعف وتحديد مسارات تطويرها وتحسينها.

ويرى عثمان(٢٠١١) أنه يجب على المقوم أن يراعي مبادئ أساسية ومن هذه الأسس التي يرتكز عليها والتي يجب أن تتوفر في عمليات التقويم ليكون التقويم ناجحاً ومحققاً للغرض منه:

١- أن يكون الهدف الرئيسي للتقويم هو إنماء لممارسة العمل أو النشاط وليس اصدار حكم على الممارسة فقط.

٢- أن يكون التقويم مراعياً للأهداف التي وضعت للمنشط، فلابد أن يرتبط التقويم بالهدف الذي نقومه، وستقل مصداقيته بقدر ابتعاده عن الارتباط بالهدف.

٣- لا بد أن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف الموضوعة لأن العملية التعليمية تمثل نظاماً تؤثر أجزاؤه بعضها في بعض.

٤- يجب أن يقوم التقويم على اساس كمي وكيفي ولا يقتصر على احدهما.

٥- لا بد أن تكون أدوات التقويم متنوعة فكلما تنوعت أدوات التقويم كلما زادت المعلومات عن المجال المقوم، وكلما تنوعت الأدوات المستخدمة في التقويم كلما زاد الفهم والقدرة على معرفة نقاط الضعف.

٦- أن يتوفر في أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية

٧- اشراك الطلاب المنفذين للنشاط في جميع مراحل التقويم.

**ويمكن اجمال أغراض التقويم كما أشار إلى ذلك** الحريري (٢٠٠٨) **في مجالين رئيسين هما:**

١- **وظائف تعليمية:** بأن يكون التقويم تشخيصياً وقائياً وعلاجياً، حيث يستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التدريس بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة.

٢- **وظائف تنظيمية** إذ يرى البعض أن التقويم ليس تقديراً كمياً بأرقام أو أعداد أو درجات وإنما يتضمن تقدير القيمة أو إصدار الحكم على مدى القرب أو البعد من الحقيقة أو تحقيق الهدف المنشود.

**ويهدف تقويم برامج الدراسات العليا في المملكة كما جاء في دراسة الجرف(١٤٠٩):**

- التعرف على نقاط القوة والضعف في اعداد متخصصين مؤهلين في البحث والتدريس.

- تحديد ما إذا كان البرنامج قد تم تنفيذه بما يتمشى مع المواصفات الموضوعة في مراحل التخطيط والتنفيذ.
- اتخاذ القرارات التي تتعلق باستمرار البرنامج أو تعديله أو التوسع فيه أو إلغائه.
- التحقق من أن البرنامج يلبي حاجات معينة.
- التحقق من كفاية الأداء والخدمات المقدمة.
- التحقق من ملاءمة الأهداف وإمكانية تحقيقها وتكلفة تحقيقها.
- تحديد البرامج ذات المستوى الجيد والبرامج ذات المستوى الضعيف.

**وترى (بقشان، ١٤١٣هـ، ٩٥) أن شمولية تقويم برامج الدراسات العليا تتطلب ما يلي:**

- **تقويم طلاب الدراسات العليا**: من حيث المهارات والمعارف والمفاهيم التي اكتسبوها، والقدرة البحثية وتحمل مسئوولية التعليم الذاتي والقدرة على الإبداع والابتكار.

**تقويم هيئة التدريس:** من حيث القدرة على تخطيط برامج الدراسات العليا ومدى نجاحها في تحقيق الأهداف، والقدرة على استخدام الوسائل وحساب التكاليف وتحديد الأولويات وتهيئة الظروف الملائمة للبحث العلمي.

**تقويم نظام الدراسات العليا**: من حيث مدى ملاءمته لحاجات المجتمع المستقبلية، ومدى جدوى البرنامج البحثي وما حققه من تطوير وابتكار ومدى الربط بين حاجات المجتمع للقوى البشرية وخريجي الدراسات العليا وكفاءتهم للأعمال المتاحة، ومدى التعاون بين برامج الدراسات العليا ومراكز البحث والمؤسسات ذات العلاقة.

وهناك بعض **المؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد مستوى جودة برامج الدراسات العليا** ومن ثم الحكم على نوعية تلك البرامج ومدى فاعليتها، وتتضمن هذه المؤشرات تقويم العناصر التعليمية التي تتضمنها برامج الدراسات العليا وقد حددها الباحثان في سبع محاور هي:

١. سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية.
٢. أهداف برامج الدراسات العليا.
٣. المقررات الدراسية ومحتواها.
٤. استراتيجيات التعليم والتعلم.
٥. أساليب التقويم.
٦. الارشاد الأكاديمي والاشراف.
٧. الخدمات والتسهيلات البحثية.

**٢- الدراسات العليا بجامعة القصيم:**

تحرص عمادة الدراسات العليا على تفعيل دورها في تقديم خدماتها للمجتمع وتسعى أيضا لمواكبة المستويات العالمية من خلال تقديم الدعم لبرامجها وأنشطتها ، يؤكد ذلك الزيادة المطردة في برامج الدراسات العليا وما يقابلها من زيادة أعداد الطلاب من مختلف الجنسيات الملتحقين بالبرامج المختلفة، ويتضح ذلك من تطور أعداد البرامج، وقد بلغت أعداد برامج الدراسات العليا حتى الآن ٧٦ برنامجاً، وهي عبارة عن ٦٠ برنامج ماجستير، ١٦ برنامج دكتوراه.

ويوضح الجدول (١) التالي تطور أعداد برامج الدراسات العليا بالعمادة:

**جدول ١ عدد برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم**

| العام الجامعي | ١٤٢٦هـ | ١٤٢٧هـ | ١٤٢٨هـ | ١٤٢٩هـ | ١٤٣٠هـ | ١٤٣١هـ | ١٤٣٢هـ | ١٤٣٣هـ | ١٤٣٤هـ | ١٤٣٥هـ | ١٤٣٦هـ | ١٤٣٧هـ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| عدد البرامج | ٢ | ٦ | ١٣ | ١٧ | ٢٢ | ٢٩ | ٢٩ | ٣٢ | ٣٧ | ٧٠ | ٧٦ | ٧٩ |

**عدد الطلاب المقبولين:**

بلغ عدد الطلاب المقبولين في مرحلة الماجستير لهذا العام ١٤٣٧هـ (١٧١) طالباً، (٢١٠) طالبة، وعدد الطلاب المقبولين في مرحلة الدكتوراه في هذا العام بلغ (٣٤) طالباً، (٣٧) طالبة.

**عدد الطلاب المقيدين:**

بلغ عدد الطلاب المقيدين في مرحلة الماجستير لهذا العام ١٤٣٧هـ (٤٣٨) طالباً، (٧٥١) طالبة، وعدد الطلاب المقيدين في مرحلة الدكتوراه لهذا العام ١٤٣٧هـ بلغ (٩٢) طالباً، (٦٠) طالبة.

**عدد الطلاب الخريجين:**

بلغ عدد الطلاب الخريجين في مرحلة الماجستير لهذا العام ١٤٣٧هـ (١٨) طالباً، (٢٧) طالبة، وعدد الطلاب الخريجين في مرحلة الدكتوراه لهذا العام ١٤٣٧هـ بلغ (٣) طلاب، (١) طالبة واحدة.

**ومن البرامج والمشاريع التطويرية لعمادة الدراسات العليا بجامعة القصيم:**

**مشروع تطوير برامج مرحلة الدراسات العليا:**

ففي إطار تنفيذ مشروعات الخطة الاستراتيجية للجامعة فيما يتعلق بالارتقاء ببرامج الدراسات العليا، سعت عمادة الدراسات العليا إلى تنفيذ مشروع "تطوير برامج مرحلة الدراسات العليا" الذي يندرج تحت الهدف الأول من الخطة الاستراتيجية للجامعة الذي ينص على "رفع جودة التعليم في جميع التخصصات وتحقيق التميز في بعضها والحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني والدولي".

ووفقاً لمعطيات الهدف الأول من الخطة الاستراتيجية للجامعة فإن العمادة تسعى إلى تحقيق التميز في جميع البرامج المقدمة البالغ عددها (٧٦) برنامجاً للماجستير والدكتوراه موزعة على (١٣) كلية بالجامعة، بهدف الحصول على الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي من خلال تنفيذ حزمة المشاريع المقدمة التي تتبنى تنفيذها عمادة الدراسات العليا بوصفها جهة مرجعية، حيث احتلت تلك المشروعات الأولوية في خطة عمادة الدراسات العليا لما لها من عائد متوقع يساعد متخذي القرار على توجيه الخطط والسياسات والقرارات التعليمية المناسبة في إطار عملية التطوير الشامل لجامعة القصيم، حيث تمثل مخرجاتها الكشف عن جودة الأداء في كل برنامج في ضوء الاحتياجات المجتمعة من أبحاث الدراسات العليا ومعايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التي تضمن تكاملية وتوافق منهجيتها مع أهداف الخطة الاستراتيجية للجامعة، كما تهتم المشروعات المقدمة بتفعيل الجزء الأول من الهدف الأول للخطة الاستراتيجية للجامعة الخاص "برفع جودة التعليم في جميع التخصصات" من خلال الإجراءات التنفيذية لتلك المشروعات التي تتضمن تشخيص واقع جودة مدخلات ومخرجات برامج الدراسات العليا

ومدى التزامها بالمنهجية العلمية بهدف الارتقاء ببرامج الدراسات العليا وزيادة فاعليتها.

ويكتسب هذا المشروع بعداً إستراتيجياً لارتباطه الوثيق بدراسة المستقبل المرتبط باحتياجات سوق العمل ومتطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا بالجامعة، ومن ثم تحسين مركز الجامعة التنافسي في إعداد برامج الدراسات العليا بما يتفق مع رؤية الجامعة ورسالتها وقيمها الجوهرية.

**ثانيا: الدراسات السابقة:**

**المحور الأول: الدارسات العربية:**

**دراسة الجلال (٢٠١٥)**

استهدف البحث تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة ذمار من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، وطُبقت الاستبانة بوصفها أداة للدراسة على عينة بلغت (٨٠) طالب دراسات عليا، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها ضعف مجال القيادات التربوية الأكاديمية في جانب تطوير الأقسام الأكاديمية لبرامج الدراسات العليا في ضوء خطط التنمية، وفي ضوء نتائج البحوث التربوية، وقصور في الاستعانة بالخبرات المطلوبة، ضعف خدمات المكتبة المقدمة، وضعف المرافق والتجهيزات، كما توصلت الدراسة إلى وجود تداخل بين محتوى المقررات في البرنامج كما توصلت إلى أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقنية جاء بدرجة متوسطة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر طلبة الدراسات العليا حول واقع برامج الدراسات العليا ترجع لمتغير الجنس، بينما

وجـدت فـروق ذات دلالـة احـصائية بـين وجهـة نظـر الطـلاب بـاختلاف التخصص.

**دراسة آل سفيان (٢٠١٥)**

هدفت الدارسة إلى تقويم برامج الدارسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدارسات العليا، وقد تكون مجتمع الدارسة من أعضاء هيئة التدريس، وطلبة الدارسات العليا بكلية التربية في أبها جامعة الملك خالد، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) عضو هيئة تدريس، و(٢٧٩) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، وقد اتَّبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة استبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن محاور معايير الجودة تحققت جميعها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة، عدا محورين تحققا بدرجة مرتفعة. كما تحققت محاور معايير الجودة جميعها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، والدرجة الكلية بدرجة متوسطة، وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت عدداً من التوصيات والمقترحات، ومنها: تطوير المعايير في كلية التربية بجامعة الملك خالد التي تحتاج إلى تطوير؛ حتى تستطيع أن تحصل على الاعتماد الأكاديمي. بالإضافة إلى إجراء مثل هذه الدراسة على برامج الدراسات العليا في كليات التربية الأخرى.

**دراسة القرني (٢٠١٢)**

استهدفت تقويم برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، واتبع المنهج الوصفي،

في ثلاث مجالات: الإطار المفاهيمي، إدارة برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية، العملية التعليمية، وطبقت أداة الدراسة –الاستبانة- على ٩٣ عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن استجابات أفراد العينة تراوحت بين متوسطة وضعيفة في أبعاد الدراسة الثلاث السابقة الذكر، وقدمت الدراسة بعض الآليات المقترحة لرفع مستوى جاهزية برامج الإدارة التربوية في الجامعات السعودية للاعتماد الأكاديمي.

**دراسة عبد المجيد وآخرون (٢٠١٢)**

حيث هدفت إلى التعرف على واقع جودة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة القصيم في ضوء معايير جودة الدراسات العليا والتوصل إلى المقترحات الخاصة بتنمية جودة الدراسات العليا، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، وطُبقت الاستبانة بوصفها أداة للدراسة على عينة بلغت (١٦) عضو هيئة تدريس و(٦١) طالباً وطالبة دراسات عليا، وتوصلت إلى عدد من النتائج منها أن معيار جودة الدراسات العليا غير متوفر في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوفر في مجال القبول والتسجيل، بينما عدم توفر معيار جودة الدراسات العليا في مجال التجهيزات التعليمة من وجهة نظر الطلاب، وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها تطوير محتوى المقررات الدراسية المقدمة للطلاب وإلى أن تتبنى الكلية رؤية للنهوض ببرامج الدراسات العليا، في ضوء خطط التنمية بالمملكة ومتطلبات سوق العمل.

**دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١)**

هذه الدراسة استهدفت تقويم برنامج الدراسات العليا (الماجستير) بكلية التربية في جامعة الطائف من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، وقد تكونت العينة من (٢١) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من أقسام علم النفس والمناهج وطرق التدريس والعلوم التربوية ممن يدرسون في برنامج الماجستير ويشرفون على طلبته، كما شملت العينة (٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا بقسمي علم النفس والمناهج وطرق التدريس وتم تطبيق استبانتين إحداهما وجهت لأعضاء هيئة التدريس، والأخرى وجهت لطلبة الدراسات العليا، وقد أسفرت نتائج البحوث عن وجود بعض جوانب القصور في برنامج الماجستير من وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب في محاور سياسة القبول والتسجيل واللوائح الجامعية- وأهداف برنامج الدراسات العليا- والمقررات الدراسية ومحتواها، واستراتيجيات التعليم والتعلم وأساليب التقويم، والارشاد الأكاديمي والخدمات والتسهيلات البحثية، كما وجدت فروق بين وجهتي نظر أعضاء هيئة التدريس وطلاب قسمي المناهج وعلم النفس في المحاور السابقة في اتجاه أعضاء هيئة التدريس، كما توصلت الدراسات الدراسة إلى اتفاق الذكور والإناث من طلاب الدراسات العليا على ما جاء في الاستبانة من جوانب قوة وجوانب ضعف.

**دراسة الحربي (٢٠١١)**

استهدفت واقع برامج الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود، من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس وشملت

(٨٣) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الكلية، و(١١٣) طالباً وطالبة من الملتحقين ببرنامجي الماجستير والدكتوراه.

واستخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع المعلومات، موزعة على ثلاثة محاور، هي: واقع برامج الدراسات العليا في الأقسام الأكاديمية، تحليل برامج الدراسات العليا في الأقسام الأكاديمية، التصور المقترح لتطوير برامج الدراسات العليا في الأقسام الأكاديمية لكلية التربية من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة لعبارات المحور الأول كانت متوسطة، وتقديراتها لعبارات المحور الثاني: (المدخلات) متوسطة والعبارات المتعلقة بالعمليات أيضاً متوسطة، وجاءت التقديرات المتعلقة بالمخرجات ضعيفة. أما تقديرات عينة الدراسة لعبارات المحور الثالث فكانت عالية. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بأن تخضع برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية للتقييم الشامل والمستمر، والاستفادة في هذا المجال من تجارب الجامعات العالمية، وفقاً لاحتياجات الطلبة، ومتطلبات التنمية المستدامة، وتبني معايير عالية لتقييم طلبة الدراسات العليا تتسم بالموضوعية والشفافية.

**دراسة ياسين وقائد (٢٠٠٩)**

استهدفت تقويم الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا لكلية التربية- عدن وتم ذلك من خلال التعرف على واقع الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا في كلية التربية/ عدن ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا في كلية التربية/ عدن والبرامج المتاحة

في كل من: أ- جامعة الكويت، ب- الجامعة الأردنية، ج- جامعة الملك عبد العزيز، واعتمد الباحثان على منهج القائم على المقارنة المعتمدة على وصف الظاهرة اعتمادا على المصادر وخبرات الباحثين، وتم تقديم وصف لمواقع الخطط الدراسية.

واستخدم المنهج الوصفي التحليلي وتضمنت عينة البحث أيضاً طلبة الدراسات العليا (٦٠) طالباً وطالبة و(٤٠) عضو هيئة تدريس وتوصلت الدراسة إلى حصول مجال (عضو هيئة التدريس) على المرتبة الأولى من مجالات الدراسات العليا، وجاءت مرتبات المجالات الأخرى على التوالي (مجال الاشراف العلمي، مجال المحتوى، مجال التقويم، مجال البحث والرسائل، مجال إدارة الدراسات العليا، مجال المكتبات، مجال الأهداف) حسب تقديرات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

**دراسة العواملة (٢٠٠٨)**

استهدفت الدراسة تقييم برامج الدراسات العليا لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، ومعرفة ما إذا كان هناك فرق بين وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول فاعلية برامج الدراسات العليا في تلك الكليات، ومعرفة ما إذا كان هناك فرق بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس لفاعلية تلك البرامج تعزى لمتغيرات الجنس، والجامعة، والرتبة الأكاديمية، ومستوى البرامج، وأيضا معرفة ما إذا كان هناك فرق بين تقديرات الطلبة لتلك البرامج تعزى لمتغير الجنس، الجامعة مستوى الدراسة والمعدل التراكمي، وطُبقت استبانة على عينة من الطلبة بلغت (١٢٢٢) طالباً واستبانة أخرى على عينة من أعضاء

هيئة التدريس بلغت (٢٦١) عضواً، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها، أن أعلى درجة فاعلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت في الاشراف يليه مجال الأساليب، ثم مجال القبول، وأن أقل درجات الفاعلية كانت في مجالي الخدمات والمحتوى، أما أعلى درجات الفاعلية من وجهة نظر الطلبة فكانت في مجالي الأهداف والتدريس، وأقل درجات الفاعلية كانت في الخدمات والاشراف.

**المحور الثاني: الدارسات الأجنبية:**

**دراسة كاري وآخرون ٢٠١٥ (Currey et al، 2015)**

هدف هذه الدراسة تقويم برنامج الدراسات العليا في التمريض والرعاية من وجهة نظر الطلاب والطالبات باستخدام التعلم القائم على الفريق لتنمية الفاعلية لديهم. وكانت عينة الدراسة طلاب وطالبات الدراسات العليا ببرنامج التمريض والرعاية، واستخدم الباحثون الاستبانة والملاحظة كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أنه كانت هناك تغييرات كبيرة في مواقف الطلاب على التعلم داخل الفريق بما في ذلك زيادة الرضا العام مع الخبرة كفريق، واستخدام التعلم القائم على الفريق كان له الأثر على نوعية التعلم والتأثير على القدرة على التفكير والتطوير المهني. كما أظهرت نتائج الملاحظة والاستبانة درجات أعلى في مشاركة الطلاب في الصفوف باستخدام التعلم القائم على الفريق مقارنة بإلقاء المحاضرات التقليدية.

**دراسة هارمر وآخرين ٢٠١٥ (Harmer et al، 2015)**

استهدفت هذه الدراسة دراسة الواقع الحالي للتعليم الصحي المحلي في المملكة المتحدة في درجة البكالوريوس ودرجة الدراسات العليا من خلال

جمع وتحليل بيانات عن برامج درجة الصحة العالمية الجامعية والدراسات العليا، لفحص كل ما يقدم للطالب من المناهج الدراسية والتقارير الدراسية للطلاب، وقد تم تصميم استبانة وتم إرسالها إلكترونيا إلى جميع المشرفين على برامج الصحة العالمية تطلب فيها معلومات عامة حول التقرير الدراسي للطلاب وحول المقررات الدراسية الاجبارية والاختيارية، وتم جمع البيانات من خمسة عشر جامعة في المملكة المتحدة، ومقرها في انجلترا واسكتلندا، تخللها خمسة وعشرون برنامجاً في الدراسات العليا وستة برامج في البكالوريوس لدرجة الصحة العالمية الجامعية. وتوصلت الدراسة إلى وجود جامعتين تطورت خلال ثلاث سنوات في برامجها وما تقدمه للطلاب من مناهج دراسية وكذلك التقارير الدراسية للطلاب، كذلك أظهرت نتائج الدراسة نمواً في برامج التعليم الصحي في الجامعات البريطانية لتصبح مركزا إقليميا للدورات والبرامج الجامعية والدراسات العليا في أوروبا، وعلى مستوى برامج الدراسات العليا أظهرت النتائج أن هناك مزيداً من الابتكار في المحتوى وطريقة التدريس.

**دراسة كادمان ٢٠١٠ (Cadman، 2010)**

استهدفت هذه الدراسة تقويم برامج الدراسات العليا والاشراف على طلاب الدراسات العليا في جامعة أديلايد وذلك من خلال خبرات التعلم لدى طلاب الدراسات العليا. وكانت عينة الدراسة طلاب الدراسات العليا الأجانب في تلك البرامج. وقد توصلت الدراسة إلى نجاح تطوير اللغة والمهارات اللازمة للطلاب إلا أنه يحتاج إلى تغيير الأهداف الممارسات الأكاديمية مع الطلاب الملتحقين حديثا وخاصة فيما يتعلق بالتفكير الناقد.

وأوصت الدراسة بضرورة التعرف على ثقافات الدول الأخرى ليتم التعامل مع الطلاب الدوليين بشكل أفضل.

**دراسة تشو وآخرين ٢٠٠٨ (Chou et al. 2008)**

استهدفت الدراسة تقويم برامج دراسات عليا في كندا المتعلقة في الكفاءة السريرية الطبية من وجهة نظر مديري البرامج وذلك بناء على أدوات التقييم مديري البرامج وكيف يتم تقييم الطلاب فيها. وكانت العينة مكونة من ٢٨٠ من مديري برامج الدراسات العليا واستخدمت الدراسة المنهج المسحي وأداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة أن برامج الدراسات العليا تم فيه استخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقييم لتقييم كفاءات الطلاب مما أدى إلى رضا مديري تلك البرامج.

**دراسة كاربينتر وآخرين ٢٠٠٦ (Carpenter et al. 2006)**

قامت الدراسة بالتقويم الطولي لبرامج الدراسات العليا المختصة في الصحة النفسية في بريطانيا للتعرف على مخرجات التعليم بين المهنيين في مجتمع خدمات الصحة النفسية لمدة عامين وكانت عينة الدراسة العاملين في مجال الصحة والرعاية الاجتماعية، واستخدمت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والكيفي) في تطبيق الدراسة في استخدام المقابلات والاستبانات. وتوصلت الدراسة إلى رضا الطلاب عن مستواهم في المعارف والمهارات والصفات الشخصية. مما يدل على أن البرنامج مصمم بشكل جيد.

* * *

**التعليق على الدراسات السابقة:**

بعد أن استعرض الباحثان الدراسات التي تناولت تقويم برامج الدراسات العليا اتضح كثرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع مما يؤكد أهمية هذا الموضوع واهتمام الباحثين بدراسته في الجامعات المختلفة، وبتفحص الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية اتضح أنها تناولت بعض الجوانب التي تلتقي وتفترق عن هذه الدراسة وهي لا تغني عن هذه الدراسة بل تؤكدها، ويمكن اجمال أوجه الشبه والاختلاف وجوانب الاستفادة منها فيما يلي:

**موضوع الدراسة:** اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة بشكل عام كدراسة الجلال (٢٠١٥)، ودراسة كادمان (٢٠١٠)، بينما تناولت بعض الدراسات السابقة تقويم برامج الدراسات العليا في تخصص من التخصصات كدراسة آل سفيان (٢٠١٥) والقرني (٢٠١٢)، وعيسى وأبو المعاطي (٢٠١١)، والحربي (٢٠١١)، ودراسة ياسين وقائد (٢٠٠٩)، ودراسة كاربينتر وآخرين (٢٠٠٦)، وتشو وآخرين (٢٠٠٨).

كما تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اقتصارها على موضوع تقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلاب كما في دراسة الجلال (٢٠١٥) ، بينما اختلفت عن بعض الدراسات السابقة في تناولها للموضوع في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي كما في دراسة آل سفيان (٢٠١٥) والقرني (٢٠١٢) والحربي (٢٠١١)، كما اختلفت عن بعضها الآخر في تناولها لمتغير آخر.

منهج الدراسة: اتفقت مع جميع السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي الكمي كمنهج للدراسة ما عدا دراسة كاربينتر وآخرين (٢٠٠٦) ( Carpenter et al. 2006) حيث اتبعت المنهج الكمي والكيفي المختلط.

**مجتمع الدراسة:** اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في مجتمع الدراسة وهم طلاب الدراسات العليا، بينما اختلفت عن عدد من الدراسات والتي اختارت مجتمع أعضاء هيئة التدريس كما في دراسة آل سفيان (٢٠١٥) والقرني (٢٠١٢) وعبد المجيد وآخرين (٢٠١٢)، وعيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) والحربي (٢٠١١) والعواملة (٢٠٠٨) أو العاملين في حقل البرنامج أو القيادات الإدارية كما في دراسة تشو وآخرون ٢٠٠٨ (Chou et al. 2008).

**متغيرات الدراسة:** اتفقت عدد من الدراسات السابقة في تناولها للجنس والتخصص كمتغيرات للدراسة واختلفت عن معظم الدراسات السابقة في تناولها لمتغير درجة البرنامج وأسلوبه، بينما تناولت عدد منها متغيرات أخرى مختلفة كالجامعة، والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي كما في دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١).

**الأداة:** اتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسة في استخدامها للاستبيان كأداة للدراسة إلا أن بعض الدراسات السابقة استخدم المقابلة كأداة للدراسة كما في دراسة كاربينتر وآخرين ٢٠٠٦ (Carpenter et al. 2006) والملاحظة كما في دراسة كاري وآخرين ٢٠١٥ (Currey et al، 2015).

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- إثراء الخلفية العلمية للباحثين عن تقويم برامج الدراسات العليا.

- بناء وتدعيم الإطار النظري للدراسة.
- بناء أداة الدراسة الحالية واختيارها للاستبيان كأداة للدراسة وتحديد مجالاتها.
- اختيارها للمنهج المناسب لهذه الدراسة.
- من نتائج وتوصيات الدراسة في تأكيدها على أهمية هذه الدراسة وتطبيقها على جامعة القصيم، وفي مقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية ومساعدتها على تفسير ومناقشة نتائج الدراسة الحالية.

**ثالثاً: الدراسة الميدانية:**

**منهج الدراسة:**

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك بهدف تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع من جميع طلاب وطالبات الدراسات العليا بجامعة القصيم والبالغ عددهم ١٣٤١ طالباً وطالبة. (المصدر: عمادة الدراسات العليا بجامعة القصيم).

**عينة الدراسة:**

طُبقت الدراسة على عينة من طلاب وطالبات برامج الدراسات العليا بلغت (١٩٣) طالباً وطالبة وفيما يلي توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

**جدول (١)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس**

| الجنس | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ذكر | ٥٩ | ٣٠.٥٧ |
| أنثى | ١٣٤ | ٦٩.٤٣ |
| المجموع | ١٩٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من جدول (١) أن (١٣٤) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٦٩. ٤٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٥٩) منهم يمثلون ما نسبته ٣٠. ٦٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور.

**جدول (٢)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير درجة البرنامج**

| درجة البرنامج | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ماجستير | ١٩١ | ٩٨.٩٦ |
| دكتوراه | ٢ | ١.٠٤ |
| المجموع | ١٩٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من جدول (٢) أن (١٩١) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٩٩. ٠٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة نوع برنامجهم ماجستير وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٢) منهم يمثلان ما نسبته ١. ٠٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة نوع برنامجهما دكتوراه.

**جدول (٣)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير أسلوب الدراسة**

| متغير أسلوب الدراسة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٥,١٨ |
| بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٩٤,٣ |
| بالرسالة وبعض المقررات (خاص ببرنامج الدكتوراه فقط) | ١ | ٠,٥٢ |
| المجموع | ١٩٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من جدول (٣) أن (١٨٢) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٩٤. ٣٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة أسلوب دراستهم بالمقررات فقط وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (١٠) منهم يمثلون ما نسبته ٥. ٢٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة أسلوب دراستهم بالمقررات أو الرسالة، مقابل (١) منهم يمثل ما نسبته ٠. ٥٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة أسلوب دراسته بالرسالة وبعض المقررات.

**جدول (٤)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير طبيعة البرنامج**

| طبيعة البرنامج | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| اعداد الرسالة | ١٠٨ | ٠.٥٦ |
| دراسة المقررات | ٨٥ | ٠.٤٤ |
| المجموع | ١٩٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من جدول (٤) أن (١٠٨) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٦. ٠٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة اسم برنامجهم إعداد الرسالة وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٨٥) منهم يمثلون ما نسبته ٤٤. ٠٪ من إجمالي أفراد اسم برنامجهم دراسة المقررات.

**جدول (٥)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص**

| التخصص | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٨٦,٥٣ |
| تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ١٣,٤٧ |
| المجموع | ١٩٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من جدول (٥) أن (١٦٧) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٨٦. ٥٪ من إجمالي أفراد عينة الدراسة مجال كليتهم نظرية (الإنسانية والاجتماعية) وهم الفئة الأكثر من أفراد عينة الدراسة، بينما (٢٦) منهم يمثلون ما نسبته ١٣. ٥٪ من إجمالي أفراد مجال كليتهم تطبيقية (العلمية والصحية).

**أداة الدراسة:**

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وأدبياتها قام الباحثان بتصميم استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد مجتمع الدراسة، وذلك للتعرف على وجهة نظر طلاب وطالبات الدراسات العليا في واقع برامج الدراسات العليا، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين، القسم الأول يتضمن البيانات الديموغرافية لأفراد مجتمع الدراسة المتمثلة في: الجنس، درجة

البرنامج، أسلوب الدراسة، طبيعة البرنامج، التخصص، أما القسم الثاني فيحتوي محاور برامج الدراسات العليا، وهي على النحو التالي:

المحور الأول: سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية.

المحور الثاني: أهداف برامج الدراسات العليا.

المحور الثالث: المقررات الدراسية ومحتواها.

المحور الرابع: استراتيجيات التعليم والتعلم.

المحور الخامس: أساليب التقويم.

المحور السادس: الارشاد الأكاديمي والاشراف.

المحور السابع: الخدمات والتسهيلات البحثية.

وقد استخدم الباحثان مقياس ليكرت وفق تدرج خماسي (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وذلك للإجابة على فقرات، حيث تعطى الإجابة أوافق بشدة الرقم ٥، بينما تعطى الإجابة لا أوافق بشدة الرقم١.

- **اختبارات صدق وثبات أداة الدراسة:**

للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحثان بإجراء الاختبارات التالية:

(أ) **اختبار الصدق الظاهري:** للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قام الباحثان بعرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين للتأكد من صدقها الظاهري، وذلك لاستطلاع آرائهم حول وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها، ومدى أهمية وملاءمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما

يرونه من عبارات، وعلى ضوء مقترحاتهم قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اتفقوا عليها وتعديل صياغة بعض الفقرات التي اقترحوا ضرورة إعادة صياغتها حتى تزداد الاستبانة وضوحاً وملائمة لقياس ما وضعت لأجله، وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحثان بإعداد الاستبانة في صورتها النهائية، ويوضح جدول (٦)عدد العبارات قبل التحكيم وبعده لكل محور من محاور الاستبانة.

**جدول (٦)**

**عدد العبارات قبل التحكيم وبعده لكل محور من محاور الاستبانة.**

| م | محاور الاستبانة | عدد العبارات قبل التحكيم | عدد العبارات بعد التحكيم |
|---|---|---|---|
| ١ | المحور الأول: سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | ١٦ | ١٧ |
| ٢ | المحور الثاني: أهداف برامج الدراسات العليا | ١٠ | ١١ |
| ٣ | المحور الثالث: المقررات الدراسية ومحتواها | ١٦ | ١٧ |
| ٤ | المحور الرابع: استراتيجيات التعليم والتعلم | ١٧ | ١٩ |
| ٥ | المحور الخامس: أساليب التقويم | ١٣ | ١٢ |
| ٦ | المحور السادس: الارشاد الأكاديمي والاشراف | ١٥ | ١٧ |
| ٧ | المحور السابع: الخدمات والتسهيلات البحثية | ١٦ | ١٩ |
| | المجمـــــوع | ١٠٣ | ١١٢ |

**(ب) اختبار الصدق البنائي:** لتحديد مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة تم استخدام معاملات ارتباط (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات الأداة والمحور الذي تنتمي إليه كما يتضح من الجداول الآتية:

**جدول (٧) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٥٥٤❖❖ | ١٠ | ٠,١٥٩❖ |
| ٢ | ٠,٥٨٨❖❖ | ١١ | ٠,٦٨٠❖❖ |
| ٣ | ٠,٥٩٧❖❖ | ١٢ | ٠,٦٤٧❖❖ |
| ٤ | ٠,٤٥٧❖❖ | ١٣ | ٠,٢٨٦❖❖ |
| ٥ | ٠,٣٤٢❖❖ | ١٤ | ٠,٥٠٧❖❖ |
| ٦ | ٠,٥٧٨❖❖ | ١٥ | ٠,٥٩٤❖❖ |
| ٧ | ٠,٥٦٩❖❖ | ١٦ | ٠,٤٣٨❖❖ |
| ٨ | ٠,٦٣٣❖❖ | ١٧ | ٠,٦٥٦❖❖ |
| ٩ | ٠,٥٨٤❖❖ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور سياسة القبول والتسجيل بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها، ما عدا العبارة (١٠) حيث جاءت دالة عند مستوى (٠.٠٥).

**جدول (٨) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني (أهداف برامج الدراسات العليا) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٠٩❖❖ | ٧ | ٠,٨٠❖❖ |
| ٢ | ٠,٧٤٨❖❖ | ٨ | ٠,٧٨٥❖❖ |
| ٣ | ٠,٨٠٥❖❖ | ٩ | ٠,٧٣٥❖❖ |
| ٤ | ٠,٨١٠❖❖ | ١٠ | ٠,٧٤٨❖❖ |
| ٥ | ٠,٧٩٧❖❖ | ١١ | ٠,٧٥٤❖❖ |
| ٦ | ٠,٨٢٥❖❖ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور **أهداف برامج الدراسات العليا** بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها

**جدول (٩)**

**معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث (المقررات الدراسية ومحتواها) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ❖❖٠,٥٤٥ | ١٠ | ❖❖٠,٨٣١ |
| ٢ | ❖❖٠,٧٥١ | ١١ | ❖❖٠,٢٢٠ |
| ٣ | ❖❖٠,٨٣٢ | ١٢ | ❖٠,١٧٢ |
| ٤ | ❖❖٠,٨٢٠ | ١٣ | ❖❖٠,٦٩٦ |
| ٥ | ❖❖٠,٨٠٦ | ١٤ | ❖❖٠,٦٥٥ |
| ٦ | ❖❖٠,٧٣٧ | ١٥ | ❖❖٠,٧٧١ |
| ٧ | ❖❖٠,٧٩٥ | ١٦ | ❖❖٠,٨٢٨ |
| ٨ | ❖❖٠,٧٩٠ | ١٧ | ❖❖٠,٧٠٠ |
| ٩ | ❖❖٠,٧٠٩ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور **المقررات الدراسية ومحتواها** بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها، ما عدا العبارة (١٢) حيث جاءت دالة عند مستوى (٠. ٠٥).

**جدول (١٠) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الرابع (استراتيجيات التعليم والتعلم) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٨٠٧❖❖ | ١١ | ٠,٨٠٧❖❖ |
| ٢ | ٠,٨٨٢❖❖ | ١٢ | ٠,٨٨٢❖❖ |
| ٣ | ٠,٧٧٦❖❖ | ١٣ | ٠,٧٧٦❖❖ |
| ٤ | ٠,٨٧٥❖❖ | ١٤ | ٠,٨٧٥❖❖ |
| ٥ | ٠,٨٤١❖❖ | ١٥ | ٠,٨٤١❖❖ |
| ٦ | ٠,٧٩٧❖❖ | ١٦ | ٠,٧٩٧❖❖ |
| ٧ | ٠,٨٨١❖❖ | ١٧ | ٠,٨٨١❖❖ |
| ٨ | ٠,٨٤٨❖❖ | ١٨ | ٠,٨٤٨❖❖ |
| ٩ | ٠,٦١٤❖❖ | ١٩ | ٠,٦١٤❖❖ |
| ١٠ | ٠,٨٠٧❖❖ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور **استراتيجيات التعليم والتعلم** بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها.

**جدول (١١) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الخامس (أساليب التقويم) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧٨٠❖❖ | ٧ | ٠,٨٢٧❖❖ |
| ٢ | ٠,٨١٩❖❖ | ٨ | ٠,٨٧٨❖❖ |
| ٣ | ٠,٧٤٤❖❖ | ٩ | ٠,٨١١❖❖ |
| ٤ | ٠,٨٢٠❖❖ | ١٠ | ٠,٨٨٢❖❖ |
| ٥ | ٠,٧٧٨❖❖ | ١١ | ٠,٨١١❖❖ |
| ٦ | ٠,٧٩٧❖❖ | ١٢ | ٠,٨٢٤❖❖ |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠. ٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور **أساليب التقويم** بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها.

**جدول (١٢)**

**معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور السادس (الارشاد الأكاديمي والاشراف) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٧١١❖❖ | ١٠ | ٠,٧٢٥❖❖ |
| ٢ | ٠,٧٣٨❖❖ | ١١ | ٠,٨٠٥❖❖ |
| ٣ | ٠,٨١٤❖❖ | ١٢ | ٠,٨٠٩❖❖ |
| ٤ | ٠,٧٩٩❖❖ | ١٣ | ٠,٧٠٣❖❖ |
| ٥ | ٠,٧٣٥❖❖ | ١٤ | ٠,٨٣٠❖❖ |
| ٦ | ٠,٦٧٢❖❖ | ١٥ | ٠,٨١٠❖❖ |
| ٧ | ٠,٦٠٤❖❖ | ١٦ | ٠,٧٨٨❖❖ |
| ٨ | ٠,٧٧٥❖❖ | ١٧ | ٠,٧٢٢❖❖ |
| ٩ | ٠,٧٨٣❖❖ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور **الارشاد الأكاديمي والاشراف** بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها.

**جدول (١٣)**

**معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور السابع (الخدمات والتسهيلات البحثية) بالدرجة الكلية للمحور**

| رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور | رقم العبارة | معامل الارتباط بالمحور |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٩٩❖❖ | ١١ | ٠,٦٤٢❖❖ |
| ٢ | ٠,٧٩١❖❖ | ١٢ | ٠,٧٨٦❖❖ |
| ٣ | ٠,٧٩٩❖❖ | ١٣ | ٠,٧٤٥❖❖ |
| ٤ | ٠,٧٧٧❖❖ | ١٤ | ٠,٧٠٧❖❖ |
| ٥ | ٠,٨٣٦❖❖ | ١٥ | ٠,٧٤١❖❖ |
| ٦ | ٠,٦٥٤❖❖ | ١٦ | ٠,٧٥٧❖❖ |
| ٧ | ٠,٧٥٢❖❖ | ١٧ | ٠,٦٤٢❖❖ |
| ٨ | ٠,٦٩٢❖❖ | ١٨ | ٠,٨١٣❖❖ |
| ٩ | ٠,٧١٥❖❖ | ١٩ | ٠,١٩٣❖❖ |
| ١٠ | ٠,٨١٢❖❖ | - | - |

❖❖ دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من عبارات محور الخدمات والتسهيلات البحثية بالدرجة الكلية للمحور موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محورها.

**ثبات أداة الدراسة:**

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، وجدول (٨) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

**جدول (١٤)**

**معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة**

| محاور الاستبانة | عدد العبارات | ثبات المحور |
|---|---|---|
| سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | ١٧ | ٠,٨١٥ |
| أهداف برامج الدراسات العليا | ١١ | ٠,٩٣٣ |
| المقررات الدراسية ومحتواها | ١٧ | ٠,٩٦٢ |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | ١٩ | ٠,٩٥٤ |
| أساليب التقويم | ١٢ | ٠,٩٥٣ |
| الارشاد الأكاديمي والاشراف | ١٧ | ٠,٩٥٢ |
| الخدمات والتسهيلات البحثية | ١٩ | ٠,٩٣٩ |
| الثبات العام | ١١٢ | ٠,٩٨٢ |

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات العام بلغ **٠,٩٨٢** كما أن ثبات كل محور من محاور الاستبانة تراوح **٠,٨١٥** من **٠,٩٣٩** إلى وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

- **إجراءات تطبيق أداة الدراسة:**

طُبقت الاستبانة إلكترونيا في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ من خلال ارسال رابطها كرسالة نصية لكل طالب وطالبة دراسات عليا بجامعة القصيم خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٣/١٤٣٤هـ، وقد بلغت عدد الاستجابات (١٩٣)، وبعد ذلك أُدخلت البيانات، وعُولجِت إحصائياً باستخدام برنامج الحزم الاحصائية (SPSS).

- **الأساليب الاحصائية:**

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد اسْتُخدم العديد من الأساليب الاحصائية المناسبة، وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات

إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥- ١=٤) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠.٨) بعد ذلك أُضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ إلى ١.٨ يمثل "لا يوافق بشدة" نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١.٨١ إلى ٢.٦٠ يمثل "لا يوافق" نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠ يمثل " يوافق إلى حدٍ ما" نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠ يمثل " يوافق" نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤.٢١ إلى ٥. يمثل " يوافق بشدة" نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

**ولقد استخدم البحث الأساليب الاحصائية التالية:**

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة لأداة الدراسة.

- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية.
- المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة للأداة (متوسط متوسطات العبارات).
- الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة ( Independent Sample t-test ) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.
- تحليل التباين الأحادي للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة والتي تزيد عن فئتين.
- أقل فرق معنوي (LSD): لتحديد صالح الفروق بين فئات متغيرات والتي تنقسم إلى أكثر من فئتين وذلك إذا ما أوضح اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين فئات هذه المتغيرات.

**الإجراءات:**

تمت الإجابة على السؤال الأول من خلال إجراءات الدراسة الميدانية وذلك باختيار عينة عشوائية من طلاب برامج الدراسات العليا، وتطبيق أداة الدراسة " الاستبانة" على أفراد العينة، ثم المعالجة الاحصائية باستخدام النسب المئوية والتكرارات وتفسير النتائج.

واعتمد الباحثان في إجابة السؤال الثاني على اختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي للتعرف على ما إذا كان هناك فروق بين وجهة نظر طلاب وطالبات الدراسات العليا حول محاور الدراسة تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص، درجة البرنامج، أسلوب الدراسة).

وللإجابة على السؤال الثالث اعتمد الباحثان على نتائج الدراسة الميدانية والإطار النظري في تقديم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم.

**ثالثاً: تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها:**

- **النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:**

**وللإجابة على السؤال الأول والذي ينص على:** ما واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب من ناحية (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، أهداف برامج الدراسات العليا، المقررات الدراسية ومحتواها، استراتيجيات التعليم والتعلم، أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف، الخدمات والتسهيلات البحثية)؟

للتعرف على واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم من وجهة نظر الطلاب من ناحية (سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية، أهداف

برامج الدراسات العليا، المقررات الدراسية ومحتواها، استراتيجيات التعليم والتعلم، أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف، الخدمات والتسهيلات البحثية) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات كل محور من محاور واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم وذلك على النحو التالي:

**أولاً: واقع سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

**جدول (١٥) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة**

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٢ | تتوافر معايير وشروط القبول في موقع عمادة الدراسات العليا | ك | ١٠٠ | ٧٤ | ١٧ | ٢ | - | ٤,٤١ | ٠,٦٩٥ | ١ |
| | | ٪ | ٥١,٨ | ٣٨,٣ | ٨,٨ | ١,٠ | - | | | |
| ١ | توجد معايير وشروط محددة للقبول ببرامج الدراسات العليا | ك | ٩٦ | ٧٩ | ١٥ | ٢ | ١ | ٤,٣٨ | ٠,٧٢٠ | ٢ |
| | | ٪ | ٤٩,٧ | ٤٠,٩ | ٧,٨ | ١,٠ | ٥. | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٥ | اجراءات التقديم على البرنامج من خلال الموقع الالكتروني للجامعة سهلة وواضحة | ك | ٨٧ | ٧٧ | ٢٣ | ٥ | ١ | ٤,٢٦ | ٠,٨٠٩ | ٣ |
| | | ٪ | ٤٥,١ | ٣٩,٩ | ١١,٩ | ٢,٦ | ٥. | | | |
| ٧ | ترتبط الاختبارات التحريرية للقبول بالتخصص | ك | ٧٧ | ٧٩ | ٢٧ | ٦ | ٤ | ٤,١٣ | ٠,٩١٤ | ٤ |
| | | ٪ | ٣٩,٩ | ٤٠,٩ | ١٤,٠ | ٣,١ | ٢,١ | | | |
| ٣ | يتوافر دليل ارشادي عن البرامج يسهل عملية التسجيل والقبول | ك | ٨٠ | ٦٧ | ٣١ | ١٤ | ١ | ٤,٠٩ | ٠,٩٥٣ | ٥ |
| | | ٪ | ٤١,٥ | ٣٤,٧ | ١٦,١ | ٧,٣ | ٥. | | | |
| ١٤ | يتم الاعلان عن فتح القبول لبرامج الدراسات العليا في الموقع في قت كافي للمتقدمين على تلك البرامج | ك | ٧٤ | ٧٨ | ٣٠ | ٦ | ٥ | ٤,٠٩ | ٠,٩٤٥ | ٦ |
| | | ٪ | ٣٨,٣ | ٤٠,٤ | ١٥,٥ | ٣,١ | ٢,٦ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٦ | ترتبط الاختبارات التحريرية للقبول بالتخصص | ك | ٥٧ | ٩٢ | ٣٢ | ٨ | ٤ | ٣,٩٨ | ٠,٩٠٤ | ٧ |
| | | ٪ | ٢٩,٥ | ٤٧,٧ | ١٦,٦ | ٤,١ | ٢,١ | | | |
| ١١ | قبول الطلاب في برامج الدراسات العليا يتم وفق معايير علمية محددة | ك | ٦٣ | ٧٧ | ٣٨ | ١٢ | ٣ | ٣,٩٦ | ٠,٩٥٧ | ٨ |
| | | ٪ | ٣٢,٦ | ٣٩,٩ | ١٩,٧ | ٦,٢ | ١,٦ | | | |
| ٩ | اجراءات التأجيل والحذف والانسحاب والتحويل واضحة وموجودة في موقع عمادة الدراسات العليا | ك | ٦١ | ٦٩ | ٣٩ | ١٦ | ٨ | ٣,٨٢ | ١,٠٩٥ | ٩ |
| | | ٪ | ٣١,٦ | ٣٥,٨ | ٢٠,٢ | ٨,٣ | ٤,١ | | | |
| ٣ | مدة الدراسة المحددة للبرنامج مناسبة وكافية | ك | ٦٥ | ٦٠ | ٣٥ | ٢١ | ١٢ | ٣,٧٥ | ١,٢٠٨ | ١٠ |
| | | ٪ | ٣٣,٧ | ٣١,١ | ١٨,١ | ١٠,٩ | ٦,٢ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٨ | توجد قنوات للتواصل بين الطلاب وعمادة الدراسات العليا | ك | ٦٠ | ٦٠ | ٣٧ | ٢١ | ١٥ | ٣,٦٧ | ١,٢٣٩ | ١١ |
| | | ٪ | ٣١,١ | ٣١,١ | ١٩,٢ | ١٠,٩ | ٧,٨ | | | |
| ١٦ | يتوافر اختبارات تمهيدية متنوعة للقبول والتسجيل تقيس قدرات الطلاب | ك | ٤٠ | ٦٨ | ٣٦ | ٢٩ | ٢٠ | ٣,٤١ | ١,٢٦٠ | ١٢ |
| | | ٪ | ٢٠,٧ | ٣٥,٢ | ١٨,٧ | ١٥,٠ | ١٠,٤ | | | |
| ١٢ | يتوافر نظام للإرشاد الأكاديمي في الجامعة لمساعدة الطلاب في عملية التسجيل والقبول | ك | ٤١ | ٥٩ | ٤٨ | ٢٦ | ١٩ | ٣,٤٠ | ١,٢٣٨ | ١٣ |
| | | ٪ | ٢١,٢ | ٣٠,٦ | ٢٤,٩ | ١٣,٥ | ٩,٨ | | | |
| ٥ | يتأثر القبول في البرنامج بالعلاقات الشخصية والاجتماعية | ك | ٣٣ | ٧٠ | ٣٢ | ٢٦ | ٣٢ | ٣,١٥ | ١,١٤١ | ١٤ |
| | | ٪ | ١٧,١ | ٣٦,٣ | ١٦,٦ | ١٣,٥ | ١٦,٦ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٧ | توجد قنوات للتواصل بين الطلاب والأقسام التي تطرح برامج الدراسات العليا | ك | ٤١ | ٤٥ | ٤٥ | ٣١ | ٣١ | ٣,١٨ | ١,٣٦٦ | ١٥ |
| | | ٪ | ٢١,٢ | ٢٣,٣ | ٢٣,٣ | ١٦,١ | ١٦,١ | | | |
| ١٣ | يعاني الطلاب من مشكلات ادارية تتعلق بالتسجيل والقبول | ك | ٢١ | ٦١ | ٥٣ | ٤١ | ١٧ | ٣,٢٤ | ١,٣٤١ | ١٦ |
| | | ٪ | ١٠,٩ | ٣١,٦ | ٢٧,٥ | ٢١,٢ | ٨,٨ | | | |
| ١٠ | يلتحق طلاب الدراسات العليا في برامج دراسية لا تناسب ميولهم وقدراتهم وامكانياتهم | ك | ٢٢ | ٥٦ | ٤٥ | ٤٢ | ٢٨ | ٣,٠١ | ١,٢٦٤ | ١٧ |
| | | ٪ | ١١,٤ | ٢٩,٠ | ٢٣,٣ | ٢١,٨ | ١٤,٥ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٧٦ | ٠,٥٢٨ | |

يظهر من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية تراوحت بين (٣,٠١-٤,٤١)

بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣.٧٦) وهذا يدل على أن الطلاب موافقون على عبارات محور سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشراً على أن سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية في برامج الدراسات العليا جيدة في الجامعة، بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠.٥٢٨) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى التزام عمادة الدراسات العليا بمعايير قبول وتسجيل موحدة على الجميع وإلى الاعتماد على التعامل الالكتروني في القبول والتسجيل في جميع تعاملاتها، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) وعبد المجيد وآخرين (٢٠١٢) والحربي (٢٠١١) وياسين وقائد (٢٠٠٩) والعواملة (٢٠٠٨).

**ثانياً: واقع أهداف برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

جدول (١٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهداف برامج الدراسات العليا مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١ | تتسم أهداف برامج الدراسات العليا بالوضوح | ك | ٥٨ | ٧٩ | ٣٧ | ١٤ | ٥ | ٣,٨٩ | ١,٠٠٤ | ١ |
| | | ٪ | ٣٠,١ | ٤٠,٩ | ١٩,٢ | ٧,٣ | ٢,٦ | | | |
| ٢ | يسعى برنامج الدراسات العليا إلى تطوير مهارات التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب | ك | ٦١ | ٦٩ | ٣٧ | ١٧ | ٩ | ٣,٨١ | ١,١١٨ | ٢ |
| | | ٪ | ٣١,٦ | ٣٥,٨ | ١٩,٢ | ٨,٨ | ٤,٧ | | | |
| ٣ | تتسم أهداف برامج الدراسات العليا بالواقعية | ك | ٤٨ | ٧٨ | ٥٠ | ١٢ | ٥ | ٣,٧٩ | ٠,٩٧٤ | ٣ |
| | | ٪ | ٢٤,٩ | ٤٠,٤ | ٢٥,٩ | ٦,٢ | ٢,٦ | | | |
| ٤ | ترتبط أهداف المقررات بأهداف برامج الدراسات العليا | ك | ٥٠ | ٧٣ | ٤٨ | ١٧ | ٥ | ٣,٧٦ | ١,٠١٩ | ٤ |
| | | ٪ | ٢٥,٩ | ٣٧,٨ | ٢٤,٩ | ٨,٨ | ٢,٦ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٠ | يساعد البرنامج طلاب الدراسات العليا على توظيف التقنية في التعليم | ك | ٥٦ | ٦٩ | ٣٩ | ١٥ | ١٤ | ٣,٧٢ | ١,١٧٦ | ٥ |
| | | ٪ | ٢٩,٠ | ٣٥,٨ | ٢٠,٢ | ٧,٨ | ٧,٣ | | | |
| ٩ | يسهم البرنامج في ترسيخ مفهوم الانتماء الوطني والمواطنة وترسيخ الهوية الثقافية لدى الطلاب | ك | ٥٠ | ٦١ | ٤٧ | ٢٤ | ١١ | ٣,٦٠ | ١,١٦٥ | ٦ |
| | | ٪ | ٢٥,٩ | ٣١,٦ | ٢٤,٤ | ١٢,٤ | ٥,٧ | | | |
| ٤ | تتوافق اهداف البرنامج مع احتياجات المتعلمين (طلاب الدراسات العليا) | ك | ٤٨ | ٥٨ | ٤٨ | ٢٢ | ١٧ | ٣,٥١ | ١,٢٢٩ | ٧ |
| | | ٪ | ٢٤,٩ | ٣٠,١ | ٢٤,٩ | ١١,٤ | ٨,٨ | | | |
| ١١ | يطلع الطلاب على أهداف البرنامج العامة والخاصة | ك | ٤٤ | ٦٠ | ٥١ | ٢٦ | ١٢ | ٣,٥١ | ١,١٦٤ | ٨ |
| | | ٪ | ٢٢,٨ | ٣١,١ | ٢٦,٤ | ١٣,٥ | ٦,٢ | | | |
| ٥ | ترتبط أهداف برامج الدراسات العليا | ك | ٣٦ | ٦٥ | ٦٢ | ١٩ | ١١ | ٣,٥٠ | ١,٠٨١ | ٩ |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| | بالتنمية المستدامة في المجتمع المحلي | ٪ | ١٨,٧ | ٣٣,٧ | ٣٢,١ | ٩,٨ | ٥,٧ | | | |
| ٨ | يهدف برنامج الدراسات العليا إلى توظيف المعرفة للمواءمة مع سوق العمل | ك | ٤٢ | ٥٦ | ٥٤ | ٢٥ | ١٦ | ٣,٤٣ | ١,٢٠٢ | ١٠ |
| | | ٪ | ٢١,٨ | ٢٩,٠ | ٢٨,٠ | ١٣,٠ | ٨,٣ | | | |
| ٣ | يُشَجّع الطلاب في برنامج الدراسة على الإبداع والابتكار | ك | ٤٣ | ٥٠ | ٤٩ | ٢٩ | ٢٢ | ٣,٣٣ | ١,٢٨٨ | ١١ |
| | | ٪ | ٢٢,٣ | ٢٥,٩ | ٢٥,٤ | ١٥,٠ | ١١,٤ | | | |
| | المتوسط العام | | | | | | | ٣,٦٢ | ٠,٨٧٦ | |

يظهر من الجدول (١٦) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور أهداف برامج الدراسات العليا تراوحت بين (**٣,٣٣-٣,٨٩** )، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (**٣,٨٩**) للعبارة (١) والتي تنص على «تتسم أهداف برامج الدراسات العليا بالوضوح»، وأن (٧١ ٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة)،

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣. ٦٢) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا موافقون على عبارات أهداف برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشرا جيدا على جودة أهداف برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠.٨٧٦) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى سعي عمادة الدراسات العليا إلى تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي في جميع برامجها كما أن أهداف برامج الدراسات العليا متوائمة مع رؤية ورسالة وأهداف عمادة الدراسات العليا ، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥) وعيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) والعواملة (٢٠٠٨) واختلفت عن نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥) والحربي (٢٠١١) وياسين وقائد (٢٠٠٩).

**ثالثاً: واقع المقررات الدراسية ومحتواها من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

جدول (١٧) استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور المقررات الدراسية ومحتواها مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٨ | يعمق محتوى المقررات المعرفة العلمية والمهنية في التخصص | ك | ٥١ | ٨٢ | ٣٥ | ١٨ | ٧ | ٣,٧٩ | ١,٠٥٢ | ١ |
| | | ٪ | ٢٦,٤ | ٤٢,٥ | ١٨,١ | ٩,٣ | ٣,٦ | | | |
| ٧ | يسهم محتوى المقررات في تنمية المستويات العليا من التفكير | ك | ٤٧ | ٨١ | ٣٤ | ٢١ | ١٠ | ٣,٦٩ | ١,١١١ | ٢ |
| | | ٪ | ٢٤,٤ | ٤٢,٠ | ١٧,٦ | ١٠,٩ | ٥,٢ | | | |
| ٢ | تتسم أهداف المقررات الدراسية بالوضوح والتكامل | ك | ٥١ | ٦٠ | ٥٠ | ٢٣ | ٩ | ٣,٦٣ | ١,١٣٥ | ٣ |
| | | ٪ | ٢٦,٤ | ٣١,١ | ٢٥,٩ | ١١,٩ | ٤,٧ | | | |
| ٣ | تتسم المقررات بالتكامل والتسلسل المنطقي فيما بينهما | ك | ٤٥ | ٧٠ | ٤٦ | ٢٠ | ١٢ | ٣,٦٠ | ١,١٣٧ | ٤ |
| | | ٪ | ٢٣,٣ | ٣٦,٣ | ٢٣,٨ | ١٠,٤ | ٦,٢ | | | |
| ١٧ | يتناول عضو هيئة التدريس بالشرح أهداف المقرر وأهمية دراسته | ك | ٥٢ | ٦٠ | ٤٧ | ١٩ | ١٥ | ٣,٦٠ | ١,٢٠٤ | ٥ |
| | | ٪ | ٢٦,٩ | ٣١,١ | ٢٤,٤ | ٩,٨ | ٧,٨ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٦ | تمكن المقررات الطلاب من المهارات البحثية اللازمة لإعداد اطروحاتهم | ك | ٤٣ | ٧٥ | ٤١ | ٢١ | ١٣ | ٣,٥٩ | ١,١٤٧ | ٦ |
| | | ٪ | ٢٢,٣ | ٣٨,٩ | ٢١,٢ | ١٠,٩ | ٦,٧ | | | |
| ١ | يتوفر دليل للبرنامج يوضح أهداف المقررات الدراسية وتوصيف محتواها | ك | ٥١ | ٦٤ | ٣٢ | ٢٥ | ٢١ | ٣,٥١ | ١,٣٠٣ | ٧ |
| | | ٪ | ٢٦,٤ | ٣٣,٢ | ١٦,٦ | ١٣,٠ | ١٠,٩ | | | |
| ١٦ | تركز المقررات على الجوانب المعرفية والادراكية والمهارية على حدٍ سواء | ك | ٣٨ | ٦٩ | ٤٩ | ٢٤ | ١٣ | ٣,٤٩ | ١,١٤٢ | ٨ |
| | | ٪ | ١٩,٧ | ٣٥,٨ | ٢٥,٤ | ١٢,٤ | ٦,٧ | | | |
| ١٠ | تواكب المقررات الاتجاهات العلمية التربوية الحديثة | ك | ٤٠ | ٦٤ | ٥٢ | ٢٤ | ١٣ | ٣,٤٩ | ١,١٥١ | ٩ |
| | | ٪ | ٢٠,٧ | ٣٣,٢ | ٢٦,٩ | ١٢,٤ | ٦,٧ | | | |
| ١٥ | تساعد المقررات على تنمية مهارات الطلاب التي تؤهلهم لسوق العمل | ك | ٣١ | ٧١ | ٤٩ | ٢٧ | ١٥ | ٣,٣٩ | ١,١٤٦ | ١٠ |
| | | ٪ | ١٦,١ | ٣٦,٨ | ٢٥,٤ | ١٤,٠ | ٧,٨ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٣ | تعالج المقررات بعض مشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية | ك | ٢٩ | ٦٨ | ٥٤ | ٣٠ | ١٢ | ٣,٣٧ | ١,١٠٧ | ١١ |
| | | ٪ | ١٥,٠ | ٣٥,٢ | ٢٨,٠ | ١٥,٥ | ٦,٢ | | | |
| ٥ | يراعى محتوى المقررات تنوع قدرات الطلاب واهتماماتهم العلمية | ك | ٢٩ | ٦٧ | ٥٦ | ٢٤ | ١٧ | ٣,٣٥ | ١,١٤٥ | ١٢ |
| | | ٪ | ١٥,٠ | ٣٤,٧ | ٢٩,٠ | ١٢,٤ | ٨,٨ | | | |
| ٣ | تتسم محتويات المقررات بالتوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية في مجال التخصص | ك | ٣٥ | ٦٣ | ٤٢ | ٣٣ | ٢٠ | ٣,٣١ | ١,٢٤٤ | ١٣ |
| | | ٪ | ١٨,١ | ٣٢,٦ | ٢١,٨ | ١٧,١ | ١٠,٤ | | | |
| ٩ | تخلوا المقررات من التداخل والتكرار بين بعضها البعض | ك | ٣٢ | ٦٠ | ٤٧ | ٢٦ | ٢٨ | ٣,٢٢ | ١,٢٨٥ | ١٤ |
| | | ٪ | ١٦,٦ | ٣١,١ | ٢٤,٤ | ١٣,٥ | ١٤,٥ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٤ | يحرص أعضاء هيئة التدريس على أخذ رأي الطلاب في محتوى المقرر قدر الامكان | ك | ٢٨ | ٥٣ | ٤٣ | ٤٠ | ٢٩ | ٣,٠٦ | ١,٢٩٢ | ١٥ |
| | | ٪ | ١٤,٥ | ٢٧,٥ | ٢٢,٣ | ٢٠,٧ | ١٥,٠ | | | |
| ١٢ | تتشابه محتوى المقررات المطروحة في البرنامج مع مقررات مرحلة البكالوريوس | ك | ٣٠ | ٤٣ | ٥٨ | ٢٢ | ٤٠ | ٢,٧٥ | ١,٢٦٨ | ١٦ |
| | | ٪ | ١٥,٥ | ٢٢,٣ | ٣٠,١ | ١١,٤ | ٢٠,٧ | | | |
| ١١ | ينقص البرنامج بعض المقررات المهمة للطالب | ك | ٢٩ | ٤٤ | ٣٣ | ١٣ | ٧٤ | ٢,٢٩ | ١,٢٩٩ | ١٧ |
| | | ٪ | ١٥,٠ | ٢٢,٨ | ١٧,١ | ٦,٧ | ٣٨,٣ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٣٦ | ٠,٨٠٤ | |

يظهر من الجدول (١٧) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور المقررات الدراسية ومحتواها تراوحت بين (**٢,٢٩- ٣,٧٩**)، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (**٣,٧٩**) للعبارة (٨) والتي تنص على «يعمق محتوى المقررات

المعرفة العلمية والمهنية في التخصص»، وأن (٦٨,٩ ٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة)،

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣,٣٦) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا موافقون على عبارات المقررات الدراسية ومحتواها في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشراً على جودة المقررات الدراسية في برامج الدراسات العليا بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠,٥٢٨) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور، بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠,٥٢٨) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور. بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠,٨٠٤) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى سعي عمادة الدراسات العليا إلى تنفيذ مشروع "تطوير برامج مرحلة الدراسات العليا " لتحقيق الهدف الأول من الخطة الاستراتيجية للجامعة الذي ينص على "رفع جودة التعليم في جميع التخصصات وتحقيق التميز في بعضها والحصول على الاعتماد الأكاديمي الوطني والدولي"، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) واختلفت مع نتيجة دراسة ياسين وقائد (٢٠٠٩).

**رابعاً: واقع استراتيجيات التعليم والتعلم، من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

## جدول (١٨)

## استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور إستراتيجيات التعليم والتعلم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٠ | يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلاب على المناقشة والحوار وابداء الرأي | ك | ٨٤ | ٦١ | ٣٥ | ٨ | ٥ | ٤,٠٩ | ١,٠٠٦ | ١ |
| | | ٪ | ٤٣,٥ | ٣١,٦ | ١٨,١ | ٤,١ | ٢,٦ | | | |
| ١٩ | توجد قنوات للتواصل بين الطلاب وبين عضو هيئة التدريس | ك | ٨٥ | ٥٩ | ٣٤ | ٧ | ٨ | ٤,٠٧ | ١,٠٦٦ | ٢ |
| | | ٪ | ٤٤,٠ | ٣٠,٦ | ١٧,٦ | ٣,٦ | ٤,١ | | | |
| ١ | يعتمد التعليم في البرنامج على النشاط الذاتي للمتعلم | ك | ٥١ | ٧٤ | ٤٧ | ١٦ | ٥ | ٣,٧٨ | ١,٠١٤ | ٣ |
| | | ٪ | ٢٦,٤ | ٣٨,٣ | ٢٤,٤ | ٨,٣ | ٢,٦ | | | |
| ١٦ | تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد | ك | ٤٧ | ٧٢ | ٤٧ | ١٩ | ٨ | ٣,٦٨ | ١,٠٧٥ | ٤ |
| | | ٪ | ٢٤,٤ | ٣٧,٣ | ٢٤,٤ | ٩,٨ | ٤,١ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٦ | تتناسب التكاليف والواجبات والأنشطة البحثية مع طبيعة المقررات وأهدافها | ك | ٣٩ | ٨٣ | ٤٨ | ١٦ | ٧ | ٣,٦٨ | ١,٠٠٥ | ٥ |
| | | ٪ | ٢٠,٢ | ٤٣,٠ | ٢٤,٩ | ٨,٣ | ٣,٦ | | | |
| ١٢ | يتدرب الطلاب على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير | ك | ٤٧ | ٧٢ | ٤٦ | ١٩ | ٩ | ٣,٦٧ | ١,٠٩٢ | ٦ |
| | | ٪ | ٢٤,٤ | ٣٧,٣ | ٢٣,٨ | ٩,٨ | ٤,٧ | | | |
| ٨ | يعرض أعضاء هيئة التدريس المادة العلمية بشكل منهجي ووظيفي | ك | ٤٣ | ٧٣ | ٥٤ | ١٣ | ١٠ | ٣,٦٥ | ١,٠٦٠ | ٧ |
| | | ٪ | ٢٢,٣ | ٣٧,٨ | ٢٨,٠ | ٦,٧ | ٥,٢ | | | |
| ٢ | ينوع أعضاء هيئة التدريس بين مصادر الحصول على المعرفة المرتبطة بالمقررات الدراسية | ك | ٥٠ | ٦٧ | ٤٠ | ٢٧ | ٩ | ٣,٦٣ | ١,١٤٨ | ٨ |
| | | ٪ | ٢٥,٩ | ٣٤,٧ | ٢٠,٧ | ١٤,٠ | ٤,٧ | | | |
| ١٣ | يُوجه الطلاب لتناول مشكلات | ك | ٤٦ | ٧٣ | ٣٧ | ٢٩ | ٨ | ٣,٦٢ | ١,١٢٦ | ٩ |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| | المجتمع المحلي في البحث والدراسة | ٪ | ٢٣,٨ | ٣٧,٨ | ١٩,٢ | ١٥,٠ | ٤,١ | | | |
| ١٤ | يستخدم أعضاء هيئة التدريس الأساليب التي تطور قدرات الطلاب على الاستقصاء والاكتشاف للوصول إلى مزيد من المعرفة | ك | ٤٣ | ٧١ | ٤٠ | ٢٩ | ١٠ | ٣,٥٦ | ١,١٤٥ | ١٠ |
| | | ٪ | ٢٢,٣ | ٣٦,٨ | ٢٠,٧ | ١٥,٠ | ٥,٢ | | | |
| ١٧ | يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلاب على ممارسة مهارات التفكير التأملي | ك | ٤٧ | ٦٢ | ٤٣ | ٢٧ | ١٤ | ٣,٥٢ | ١,٢٠٨ | ١١ |
| | | ٪ | ٢٤,٤ | ٣٢,١ | ٢٢,٣ | ١٤,٠ | ٧,٣ | | | |
| ١٨ | يُركز على الاستراتيجيات المتمركزة حول المتعلم | ك | ٣٤ | ٦٩ | ٥٨ | ٢٣ | ٩ | ٣,٥٠ | ١,٠٦١ | ١٢ |
| | | ٪ | ١٧,٦ | ٣٥,٨ | ٣٠,١ | ١١,٩ | ٤,٧ | | | |
| ٥ | تستخدم الحلقات البحثية في | ك | ٣٦ | ٦٥ | ٥٨ | ٢٦ | ٨ | ٣,٤٩ | ١,٠٧١ | ١٣ |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| | تدريس المقررات | النسبة | ١٨,٧ | ٣٣,٧ | ٣٠,١ | ١٣,٥ | ٤,١ | | | |
| ٣ | تُوظف التقنيات التعليمية في مواقف التعليم والتعلم | ك | ٣٤ | ٧٢ | ٤٦ | ٣١ | ١٠ | ٣,٤٦ | ١,١١٣ | ١٤ |
| | | ٪ | ١٧,٦ | ٣٧,٣ | ٢٣,٨ | ١٦,١ | ٥,٢ | | | |
| ١٥ | تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم الطلاب على تنمية مهارات التفكير الابداعي | ك | ٤٣ | ٥٤ | ٥٤ | ٣٠ | ١٢ | ٣,٤٥ | ١,١٧٦ | ١٥ |
| | | ٪ | ٢٢,٣ | ٢٨,٠ | ٢٨,٠ | ١٥,٥ | ٦,٢ | | | |
| ١١ | يستخدم أعضاء هيئة التدريس قواعد المعلومات بفاعلية | ك | ٣٩ | ٥٩ | ٥٧ | ٢٥ | ١٣ | ٣,٤٥ | ١,١٤٩ | ١٦ |
| | | ٪ | ٢٠,٢ | ٣٠,٦ | ٢٩,٥ | ١٣,٠ | ٦,٧ | | | |
| ٩ | يستعين أعضاء هيئة التدريس بأحدث المراجع والدوريات العربية والأجنبية في التدريس | ك | ٤٨ | ٤٤ | ٥٩ | ٣٠ | ١٢ | ٣,٤٥ | ١,١٩٨ | ١٧ |
| | | ٪ | ٢٤,٩ | ٢٢,٨ | ٣٠,٦ | ١٥,٥ | ٦,٢ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٧ | تراعي استراتيجيات التدريس المستخدمة تنوع قدرات الطلاب وخصائصهم | ك | ٢٩ | ٦٣ | ٦١ | ٢٤ | ١٦ | ٣,٣٤ | ١,١٣٠ | ١٨ |
| | | ٪ | ١٥,٠ | ٣٢,٦ | ٣١,٦ | ١٢,٤ | ٨,٣ | | | |
| ٣ | استراتيجيات التدريس المتبعة حالياً تقليدية | ك | ٦ | ٢٥ | ٤٩ | ٦٠ | ٥٣ | ٣,٣٣ | ١,١٠٦ | ١٩ |
| | | ٪ | ٣,١ | ١٣,٠ | ٢٥,٤ | ٣١,١ | ٢٧,٥ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٥٥ | ٠,٨١٨ | |

يظهر من الجدول (١٨) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور إستراتيجيات التعليم والتعلم تراوحت بين (٣,٣٣ – ٤,٩ )، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (٤,٩) للعبارة (١٠) والتي تنص على «يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلاب على المناقشة والحوار وإبداء الرأي»، وأن (٧٥,١٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة).

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣.٥٥) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا موافقون على عبارات استراتيجيات التعليم والتعلم في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشرا على جودة استراتيجيات التعليم والتعلم المتبعة في التدريس برامج الدراسات العليا، بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠.٨١٨) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى حرص الجامعة على تطوير أعضاء هيئة التدريس من خلال الدورات التدريبية المقدمة لهم كما أن الكليات تحرص على انتقاء نوعية ممتازة من أعضاء هيئة التدريس يدرسون في هذه البرامج واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) واختلفت مع نتيجة دراسة القرني (٢٠١٢).

**خامساً: واقع أساليب التقويم من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

## جدول (١٩)

## استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أساليب التقويم مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٣ | يخصص جزء مناسب من الدرجة لأعمال الطلاب البحثية والتقارير | ك | ٦٩ | ٧٧ | ٣٢ | ١١ | ٤ | ٤,٠٢ | ٠,٩٧١ | ١ |
| | | ٪ | ٣٥,٨ | ٣٩,٩ | ١٦,٦ | ٥,٧ | ٢,١ | | | |
| ١١ | يقيس التقويم أهداف المقرر والتي تسهم في تحقيق أهداف البرنامج | ك | ٤٠ | ٨٤ | ٤٩ | ١٤ | ٦ | ٣,٧٢ | ٠,٩٧٧ | ٢ |
| | | ٪ | ٢٠,٧ | ٤٣,٥ | ٢٥,٤ | ٧,٣ | ٣,١ | | | |
| ٧ | تتسم أساليب التقويم الحالية بالعدالة بين الطلاب | ك | ٤٥ | ٨٠ | ٤٣ | ١٤ | ١١ | ٣,٦٩ | ١,٠٨٢ | ٣ |
| | | ٪ | ٢٣,٣ | ٤١,٥ | ٢٢,٣ | ٧,٣ | ٥,٧ | | | |
| ٨ | يتصف التقويم بالدقة والموضوعية | ك | ٤٩ | ٦٧ | ٥٢ | ١٦ | ٩ | ٣,٦٨ | ١,٠٨٥ | ٤ |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| | | ٪ | ٢٥,٤ | ٣٤,٧ | ٢٦,٩ | ٨,٣ | ٤,٧ | | | |
| ٤ | أساليب التقويم المتبعة تحقق التوازن بين درجة الأعمال الفصلية ودرجة الاختبارات النهائية | ك | ٥١ | ٦٨ | ٤٧ | ١٤ | ١٣ | ٣,٦٧ | ١,١٤٢ | ٥ |
| | | ٪ | ٢٦,٤ | ٣٥,٢ | ٢٤,٤ | ٧,٣ | ٦,٧ | | | |
| ١٢ | يُركز في التقويم على نواتج التعلم | ك | ٣٧ | ٨٢ | ٤٤ | ٢٣ | ٧ | ٣,٦٢ | ١,٠٤٠ | ٦ |
| | | ٪ | ١٩,٢ | ٤٢,٥ | ٢٢,٨ | ١١,٩ | ٣,٦ | | | |
| ١ | تتنوع أساليب التقويم بما يناسب طبيعة المقررات المدروسة (تحريرية – شفوية- عملية...) | ك | ٤٥ | ٧٣ | ٤٠ | ٢١ | ١٤ | ٣,٥٩ | ١,١٧٠ | ٧ |
| | | ٪ | ٢٣,٣ | ٣٧,٨ | ٢٠,٧ | ١٠,٩ | ٧,٣ | | | |
| ٢ | يركز التقويم على قياس المستويات العليا من التفكير | ك | ٤٠ | ٧٠ | ٤٧ | ٢٣ | ١٣ | ٣,٥٢ | ١,١٤٦ | ٨ |
| | | ٪ | ٢٠,٧ | ٣٦,٣ | ٢٤,٤ | ١١,٩ | ٦,٧ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٥ | يطبق أعضاء هيئة التدريس نظام التقويم المستمر التكويني أو البنائي | ك | ٣٨ | ٦٢ | ٥٤ | ٢٦ | ١٣ | ٣,٤٥ | ١,١٤٩ | ٩ |
| | | ٪ | ١٩,٧ | ٣٢,١ | ٢٨,٠ | ١٣,٥ | ٦,٧ | | | |
| ١٠ | يتناول التقويم الجانب الوجداني والمعرفي والمهاري | ك | ٣٦ | ٦٤ | ٥٥ | ٢٦ | ١٢ | ٣,٤٥ | ١,١٢٧ | ١٠ |
| | | ٪ | ١٨,٧ | ٣٣,٢ | ٢٨,٥ | ١٣,٥ | ٦,٢ | | | |
| ٩ | يراعي التقويم الفروق الفردية بين الطلاب | ك | ٣٢ | ٥٣ | ٦٦ | ٢٥ | ١٧ | ٣,٣٠ | ١,١٥٦ | ١١ |
| | | ٪ | ١٦,٦ | ٢٧,٥ | ٣٤,٢ | ١٣,٠ | ٨,٨ | | | |
| ٦ | يشمل التقويم كافة جوانب العملية التعليمية (أعضاء هيئة التدريس، الطلاب ، المرافق والتجهيزات) | ك | ٣١ | ٥١ | ٦٦ | ٣٣ | ١٢ | ٣,٢٩ | ١,١١٧ | ١٢ |
| | | ٪ | ١٦,١ | ٢٦,٤ | ٣٤,٢ | ١٧,١ | ٦,٢ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٥٨ | ٠,٨٩٤ | |

يظهر من الجدول (١٩) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور أساليب التقويم تراوحت بين (٣,٢٩ – ٤,٢)، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (٤,٢) للعبارة (٣) والتي تنص على «يخصص جزء مناسب من الدرجة لأعمال الطلاب البحثية والتقارير»، وأن (٧٥,٧٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة)،

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣,٥٨) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا يوافقون على عبارات أساليب التقويم في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشرا على جودة أساليب التقويم المتبعة في برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم بينما بلغ الانحراف المعياري(٠,٨٩٤) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى سعي المشرفين على برامج الدراسات العليا إلى تجويد مخرجاتها سعياً لتحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥) وعيسى وأبو المعاطي(٢٠١١) واختلفت مع نتيجة دراسة آل سفيان (٢٠١٥).

**سادساً: واقع الارشاد الأكاديمي والاشراف من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

## جدول (٢٠)

## استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الارشاد الأكاديمي والاشراف مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٣ | تتسم العلاقة بين المشرف والطلاب بالاحترام المتبادل والتعاون | ك | ٩٣ | ٥٧ | ٢٩ | ٦ | ٨ | ٤.١٥ | ١.٠٥٦ | ١ |
| | | ٪ | ٤٨.٢ | ٢٩.٥ | ١٥.٠ | ٣.١ | ٤.١ | | | |
| ٧ | يتوافر أعضاء هيئة تدريس برتبة أستاذ وأستاذ مشارك في مختلف التخصصات | ك | ٨٥ | ٥٩ | ٢٨ | ١٢ | ٩ | ٤.٠٣ | ١.١٢٢ | ٢ |
| | | ٪ | ٤٤.٠ | ٣٠.٦ | ١٤.٥ | ٦.٢ | ٤.٧ | | | |
| ٥ | يتوافر مرشدون ومشرفون في مجال التخصص | ك | ٧١ | ٦٣ | ٣١ | ١٦ | ١٢ | ٣.٨٥ | ١.١٨٦ | ٣ |
| | | ٪ | ٣٦.٨ | ٣٢.٦ | ١٦.١ | ٨.٣ | ٦.٢ | | | |
| ٩ | يتناسب تخصص المرشد والمشرف مع موضوع الرسالة | ك | ٦٨ | ٥١ | ٤٣ | ١٥ | ١٦ | ٣.٧٣ | ١.٢٥١ | ٤ |
| | | ٪ | ٣٥.٢ | ٢٦.٤ | ٢٢.٣ | ٧.٨ | ٨.٣ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٣ | يشجع المرشدون الطلاب على اختيار موضوعات بحثية تتصف بالإبداع والابتكار | ك | ٦٥ | ٤٦ | ٤٩ | ١٧ | ١٦ | ٣.٦٦ | ١.٢٥٧ | ٥ |
| | | ٪ | ٣٣.٧ | ٢٣.٨ | ٢٥.٤ | ٨.٨ | ٨.٣ | | | |
| ٤ | يتيح المرشد وقتاً كافياً لطلبته لمناقشة موضوعاتهم البحثية | ك | ٦١ | ٥٥ | ٤٢ | ١٩ | ١٦ | ٣.٦٥ | ١.٢٤٩ | ٦ |
| | | ٪ | ٣١.٦ | ٢٨.٥ | ٢١.٨ | ٩.٨ | ٨.٣ | | | |
| ١٢ | يوجه المرشد الأكاديمي والمشرف الطالب للمراجع المرتبطة بمجال بحثه | ك | ٦٤ | ٥٥ | ٣٤ | ٢٢ | ١٨ | ٣.٦٥ | ١.٢٩٩ | ٧ |
| | | ٪ | ٣٣.٢ | ٢٨.٥ | ١٧.٦ | ١١.٤ | ٩.٣ | | | |
| ١١ | يساعد المشرف الطالب على التغلب على مشكلاته البحثية | ك | ٦١ | ٥٦ | ٤٠ | ١٦ | ٢٠ | ٣.٦٣ | ١.٢٨٩ | ٨ |
| | | ٪ | ٣١.٦ | ٢٩.٠ | ٢٠.٧ | ٨.٣ | ١٠.٤ | | | |
| ٢ | يساعد المرشد الطالب في اختيار موضوع بحثه | ك | ٥٩ | ٤٣ | ٤٨ | ١٨ | ٢٥ | ٣.٤٨ | ١.٣٥٤ | ٩ |
| | | ٪ | ٣٠.٦ | ٢٢.٣ | ٢٤.٩ | ٩.٣ | ١٣.٠ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٦ | يعين لكل طالب مرشد منذ بداية التحاقه ببرنامج الدراسات العليا | ك | ٦٣ | ٤٦ | ٣١ | ٢٣ | ٣٠ | ٣.٤٦ | ١.٤٤٣ | ١٠ |
| | | ٪ | ٣٢.٦ | ٢٣.٨ | ١٦.١ | ١١.٩ | ١٥.٥ | | | |
| ١٥ | يضع المشرف بالاتفاق مع الطالب خطة زمنية لإنهاء البحث | ك | ٥٠ | ٤٨ | ٤٦ | ٢٤ | ٢٥ | ٣.٣٨ | ١.٣٣٨ | ١١ |
| | | ٪ | ٢٥.٩ | ٢٤.٩ | ٢٣.٨ | ١٢.٤ | ١٣.٠ | | | |
| ١٤ | تتوافر في القسم استراتيجية واضحة للبحث العلمي تساعد الطلاب على اختيار موضوع البحث | ك | ٤٦ | ٤٤ | ٣٩ | ٣١ | ٣٣ | ٣.٢٠ | ١.٤١٣ | ١٢ |
| | | ٪ | ٢٣.٨ | ٢٢.٨ | ٢٠.٢ | ١٦.١ | ١٧.١ | | | |
| ١٠ | يطبق البرنامج نظام الاشراف المشترك لتحقيق التبادل المعرفي | ك | ٣٨ | ٤٤ | ٤٣ | ٤٣ | ٢٥ | ٣.١٤ | ١.٣٢١ | ١٣ |
| | | ٪ | ١٩.٧ | ٢٢.٨ | ٢٢.٣ | ٢٢.٣ | ١٣.٠ | | | |
| ٨ | أوقات الارشاد الأكاديمي محددة ومعلنة | ك | ٤٤ | ٤٦ | ٢٩ | ٣٦ | ٣٨ | ٣.١١ | ١.٤٥٧ | ١٤ |
| | | ٪ | ٢٢.٨ | ٢٣.٨ | ١٥.٠ | ١٨.٧ | ١٩.٧ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٧ | يوجد دليل للإرشاد الأكاديمي موجه للمرشد والطالب | ك | ٣٦ | ٤٣ | ٣٥ | ٣٧ | ٤٢ | ٢,٩٧ | ١,٤٢٩ | ١٥ |
| | | ٪ | ١٨,٧ | ٢٢,٣ | ١٨,١ | ١٩,٢ | ٢١,٨ | | | |
| ١٦ | يقدم البرنامج ورشة عمل في بداية البرنامج عن مهام وأهمية المرشد الأكاديمي | ك | ٣٥ | ٣١ | ٣١ | ٣٩ | ٥٧ | ٢,٧٣ | ١,٤٨٦ | ١٦ |
| | | ٪ | ١٨,١ | ١٦,١ | ١٦,١ | ٢٠,٢ | ٢٩,٥ | | | |
| ١ | يتاح للطالب فرصة اختيار مرشده ومشرفه وفقاً لضوابط معينة يحددها القسم | ك | ٣٧ | ٣٠ | ٢٧ | ٣٩ | ٦٠ | ٢,٧٢ | ١,٥١٦ | ١٧ |
| | | ٪ | ١٩,٢ | ١٥,٥ | ١٤,٠ | ٢٠,٢ | ٣١,١ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٤٤ | ٠,٩٩٩ | |

يظهر من الجدول (٢٠) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور الارشاد الأكاديمي والاشراف تراوحت بين (٢,٧٢ – ٤,١٥)، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (٤,١٥) للعبارة (١٣) والتي تنص على «تتسم العلاقة بين المشرف والطلاب بالاحترام المتبادل والتعاون»، وأن (٧٧,٧٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة).

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣.٤٤) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا موافقون على عبارات محور الارشاد الأكاديمي والاشراف في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشرا جيدا على جودة الارشاد الأكاديمي والاشراف في برامج الدراسات العليا، بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠.٩٩٩) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى أن الأقسام الأكاديمية التي تقدم هذه البرامج تضع معايير للارشاد الأكاديمي وكذلك الاشراف على الطلاب مشتقة من لائحة الدراسات العليا للتعليم العالي كما تحرص الأقسام الأكاديمية على متابعتها طلابها وتقديم الحلول للمشكلات التي يواجهها الطلاب واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الحربي (٢٠١١) وعيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) والعواملة (٢٠٠٨).

**سابعاً: واقع الخدمات والتسهيلات البحثية من وجهة نظر الطلاب حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:**

## جدول (٢١)

## استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الخدمات والتسهيلات البحثية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١١ | يسهل على الطالب في برامج الدراسات العليا الرجوع لقواعد المعلومات الموجودة في موقع الجامعة. | ك | ٤٢ | ٦٣ | ٤٣ | ٢٧ | ١٨ | ٣,٤٤ | ١,٢٣٦ | ١ |
| | | ٪ | ٢١,٨ | ٣٢,٦ | ٢٢,٣ | ١٤,٠ | ٩,٣ | | | |
| ١٩ | يحجم طلبة الدراسات العليا عن دخول المكتبة نظرا لدفع مبلغ مالي للتأمين على الكتب المستعارة. | ك | ٥٠ | ٥٦ | ٣٤ | ٣٣ | ٢٠ | ٣,٤٣ | ١,٣١٨ | ٢ |
| | | ٪ | ٢٥,٩ | ٢٩,٠ | ١٧,٦ | ١٧,١ | ١٠,٤ | | | |
| ٦ | المدة المحددة لإعارة المراجع العلمية كافية. | ك | ٤٤ | ٦٢ | ٤٣ | ١٧ | ٢٧ | ٣,٤١ | ١,٣١٢ | ٣ |
| | | ٪ | ٢٢,٨ | ٣٢,١ | ٢٢,٣ | ٨,٨ | ١٤,٠ | | | |
| ١٥ | يتمتع الكادر الإداري في الكلية بالكفاءة والتخصص. | ك | ٣٠ | ٦٢ | ٥٨ | ٢٤ | ١٩ | ٣,٣١ | ١,١٧١ | ٤ |
| | | ٪ | ١٥,٥ | ٣٢,١ | ٣٠,١ | ١٢,٤ | ٩,٨ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٤ | تتيح إدارة الكلية للطلاب حضور المؤتمرات العلمية. | ك | ٣٣ | ٥٦ | ٤٨ | ٢٦ | ٣٠ | ٣,١٩ | ١,٣٠٦ | ٥ |
| | | ٪ | ١٧,١ | ٢٩,٠ | ٢٤,٩ | ١٣,٥ | ١٥,٥ | | | |
| ٧ | تتوافر معامل كمبيوتر حديثة للبحث العلمي متصلة بقواعد المعلومات الرقمية. | ك | ٣٥ | ٥٥ | ٣٩ | ٣٤ | ٣٠ | ٣,١٦ | ١,٣٣٩ | ٦ |
| | | ٪ | ١٨,١ | ٢٨,٥ | ٢٠,٢ | ١٧,٦ | ١٥,٥ | | | |
| ٤ | تساعد مواعيد الدوام بالمكتبة على استخدامها في أوقات مناسبة. | ك | ٢٧ | ٦٠ | ٤٨ | ٣٠ | ٢٨ | ٣,١٥ | ١,٢٦٢ | ٧ |
| | | ٪ | ١٤,٠ | ٣١,١ | ٢٤,٩ | ١٥,٥ | ١٤,٥ | | | |
| ١٣ | تتيح المكتبة للطلاب تصوير ما يحتاجون إليه. | ك | ٣٤ | ٥٠ | ٤٦ | ٣٤ | ٢٩ | ٣,١٣ | ١,٣١٦ | ٨ |
| | | ٪ | ١٧,٦ | ٢٥,٩ | ٢٣,٨ | ١٧,٦ | ١٥,٠ | | | |
| ٣ | تتصل المكتبة بقواعد المعلومات الإقليمية والعالمية. | ك | ٣١ | ٤٧ | ٥١ | ٣٤ | ٣٠ | ٣,٠٨ | ١,٢٩٩ | ٩ |
| | | ٪ | ١٦,١ | ٢٤,٤ | ٢٦,٤ | ١٧,٦ | ١٥,٥ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ٥ | تتوافر بالمكتبة دوريات ورسائل عربية في مختلف التخصصات بدرجة جيدة. | ك | ٢٦ | ٤٤ | ٥٣ | ٣٩ | ٣١ | ٢,٩٧ | ١,٢٧٢ | ١٠ |
| | | ٪ | ١٣,٥ | ٢٢,٨ | ٢٧,٥ | ٢٠,٢ | ١٦,١ | | | |
| ٩ | تحرص الكلية على تنظيم مؤتمرات وندوات لتحقيق التبادل المعرفي. | ك | ٢١ | ٥٢ | ٥٠ | ٣٩ | ٣١ | ٢,٩٦ | ١,٢٤٧ | ١١ |
| | | ٪ | ١٠,٩ | ٢٦,٩ | ٢٥,٩ | ٢٠,٢ | ١٦,١ | | | |
| ١٦ | تتوافر في مقر الدراسة المرافق والتجهيزات التي تتناسب مع برامج الدراسات العليا. | ك | ٢٢ | ٥٣ | ٤٤ | ٤٢ | ٣٢ | ٢,٩٥ | ١,٢٧٢ | ١٢ |
| | | ٪ | ١١,٤ | ٢٧,٥ | ٢٢,٨ | ٢١,٨ | ١٦,٦ | | | |
| ١٨ | يهتم مركز البحوث بالكلية بنشر ثقافة البحث العلمي من خلال ما يقدمه من استشارات علمية واحصائية لطلاب الدراسات العليا. | ك | ٢١ | ٥٢ | ٤٨ | ٣٣ | ٣٩ | ٢,٩١ | ١,٢٩٨ | ١٣ |
| | | ٪ | ١٠,٩ | ٢٦,٩ | ٢٤,٩ | ١٧,١ | ٢٠,٢ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٠ | يتعاون مسئولي المكتبة والدراسات العليا في توفير ما يحتاج إليه الطلاب من مصادر علمية. | ك | ٢٢ | ٤٠ | ٥٣ | ٤٢ | ٣٦ | ٢,٨٤ | ١,٢٦٩ | ١٤ |
| | | ٪ | ١١,٤ | ٢٠,٧ | ٢٧,٥ | ٢١,٨ | ١٨,٧ | | | |
| ١٢ | يتوافر بالمكتبة دليل حديث بعناوين رسائل الماجستير بالجامعة والجامعات الأخرى. | ك | ٢٢ | ٤٢ | ٤٩ | ٤٠ | ٤٠ | ٢,٨٢ | ١,٢٩٩ | ١٥ |
| | | ٪ | ١١,٤ | ٢١,٨ | ٢٥,٤ | ٢٠,٧ | ٢٠,٧ | | | |
| ٢ | تهتم المكتبة بتحديث وتوفير المراجع العلمية والمصادر البحثية. | ك | ٢٠ | ٤٣ | ٤٨ | ٤٤ | ٣٨ | ٢,٨١ | ١,٢٧٥ | ١٦ |
| | | ٪ | ١٠,٤ | ٢٢,٣ | ٢٤,٩ | ٢٢,٨ | ١٩,٧ | | | |
| ١ | توجد مكتبة خاصة بطلاب الدراسات العليا. | ك | ٢٤ | ٤٥ | ٢٦ | ٥٤ | ٤٤ | ٢,٧٥ | ١,٣٦٧ | ١٧ |
| | | ٪ | ١٢,٤ | ٢٣,٣ | ١٣,٥ | ٢٨,٠ | ٢٢,٨ | | | |

| م | العبارة | التكرار | درجة الموافقة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة | | | |
| ١٧ | يدعم مركز البحوث طلاب الدراسات العليا ماليا بصرف ما انفقوه على شراء الكتب والسفر والطباعة والتصوير. | ك | ١٦ | ٣٧ | ٥٠ | ٤٦ | ٤٤ | ٢,٦٦ | ١,٢٥٢ | ١٨ |
| | | ٪ | ٨,٣ | ١٩,٢ | ٢٥,٩ | ٢٣,٨ | ٢٢,٨ | | | |
| ٨ | يحجم طلبة الدراسات العليا عن دخول المكتبة نظرا لدفع مبلغ مالي للتأمين على الكتب المستعارة. | ك | ٢٣ | ٣٦ | ٣٠ | ٤٥ | ٥٩ | ٢,٥٨ | ١,٣٩٨ | ١٩ |
| | | ٪ | ١١,٩ | ١٨,٧ | ١٥,٥ | ٢٣,٣ | ٣٠,٦ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٣,٠٣ | ٠,٨٩٢ | |

يظهر من الجدول (٢١) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور الخدمات والتسهيلات البحثية تراوحت بين (٢,٥٨- ٣,٤٤)، حيث كان أعلى متوسط حسابي مقداره (٣,٤٤) للعبارة (١١) والتي تنص على «يسهل على الطالب في برامج الدراسات العليا الرجوع لقواعد المعلومات الموجودة في موقع الجامعة»، وأن ( ٥٤,٤٪) من عينة الدراسة اختاروا الإجابتين (موافق وموافق بشدة)،

وبلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣.٠٣) وهذا يدل على أن طلاب الدراسات العليا موافقون إلى حدٍ ما على عبارات الخدمات والتسهيلات البحثية في واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم مما يعطي مؤشرا على أن الخدمات والتسهيلات البحثية في برامج الدراسات العليا تحتاج إلى تجويد وتطوير، بينما بلغ الانحراف المعياري( ٠.٨٩٢) مما يدل على تجانس في استجابات أفراد العينة حول هذا المحور.

وقد يعود ذلك إلى وجود بعض الكليات وخاصة في أقسم الطالبات ليس لديها قاعات مخصصة للدراسات العليا كما أن المكتبة صغيرة ولا يوجد بها أماكن مخصصة للدراسات العليا، مع قلة توفر أجهزة حاسوب كافية، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة آل سفيان (٢٠١٥) والجلال (٢٠١٥) وعبد المجيد وآخرين (٢٠١٢) والحربي (٢٠١١).

**وللإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائيا بين وجهة نظر الطلاب حول واقع برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، ودرجة البرنامج، وأسلوب الدراسة)؟**

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة احصائية في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا تبعاً لمتغير (الجنس، والتخصص، ودرجة البرنامج، وأسلوب الدراسة)، استخدم الباحثان اختبار ت: Independent Sample t-test "، لتوضيح دلالة الفروق، بين وجهات نظر طلاب الدراسات العليا وجاءت النتائج على النحو التالي:

**أولاً: الفروق باختلاف الجنس:** جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**الجدول (٢٢)**

**نتائج اختبار " ت: Independent Sample t-test " للفروق بين إجابات أفراد الدراسة باختلاف متغير الجنس**

| المحور | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | ذكر | ٥٩ | ٣.٦٨ | ٠.٥٦١ | ١.٤١٤ | ٠.١٥٩ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٨٠ | ٠.٥٣٣ | | |
| أهداف برامج الدراسات العليا | ذكر | ٥٩ | ٣.٦٧ | ٠.٨٥٧ | ٠.٥١٣ | ٠.٦٠٨ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٦٠ | ٠.٨٨٦ | | |
| المقررات الدراسية ومحتواها | ذكر | ٥٩ | ٣.٤٧ | ٠.٨٠٧ | ١.٢٩٠ | ٠.١٩٩ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٣١ | ٠.٨٢٥ | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | ذكر | ٥٩ | ٣.٥٨ | ٠.٨٧٧ | ٠.٧٢٣ | ٠.٧١٢ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٥٣ | ٠.٩٠٣ | | |
| أساليب التقويم | ذكر | ٥٩ | ٣.٦٢ | ٠.٨٧٧ | ٠.٣٧٢ | ٠.٧١٠ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٥٧ | ٠.٩٠٣ | | |
| الإرشاد الأكاديمي والإشراف | ذكر | ٥٩ | ٣.٥٢ | ١.٠١٢ | ٠.٦٧٠ | ٠.٥٠٤ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٣.٤١ | ٠.٩٩٤ | | |
| الخدمات والتسهيلات البحثية | ذكر | ٥٩ | ٣.٢٤ | ٠.٨١١ | ٢.١٥٨ | ◆٠.٠٣٢ |
| | أنثي | ١٣٤ | ٢.٩٤ | ٠.٩١٤ | | |

❖❖ دالة عند مستوى ٠،٠١ فأقل ❖ دالة عند مستوى ٠،٠٥ فأقل

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا حول محور سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية ومحور أهداف برامج الدراسات العليا

ومحور المقررات الدراسية ومحتواها ومحور استراتيجيات التعليم والتعلم ومحور الارشاد الأكاديمي والاشراف في واقع برامج الدراسات العليا باختلاف متغير الجنس واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسى وأبو المعاطي (٢٠١١) ما عدا محور المقررات الدراسية ومحتواها حيث اختلفت معها، واختلفت مع نتيجة دراسة العواملة (٢٠٠٨).

ما عدا محور الخدمات والتسهيلات البحثية حيث وجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠. ٠٥) حيث كان الفرق لصالح الذكور، أي أن الإناث أكدن ضعف الخدمات والتسهيلات البحثية أكثر من الذكور وقد يعود ذلك إلى أن الخدمات والمرافق والتجهيزات الموفرة لطالبات الدراسات العليا في كليات البنات دون المستوى المأمول مقارنةَ بكليات أقسام الطلاب كما أن مساحة المكتبة في أقسام الطالبات صغيرة ولا يوجد بها أماكن كافية للبحث والدراسة وتجهيزاتها قليلة مقارنة بالاحتياجات، مع قلة توفر الدوريات العلمية واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥) والعواملة (٢٠٠٨)، واختلفت مع نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥).

**ثانياً: الفروق باختلاف التخصص:** جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

## الجدول (٢٣)

## نتائج اختبار " ت: Independent Sample t-test " للفروق بين إجابات أفراد الدراسة باختلاف متغير التخصص

| المحور | نوع الكلية | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٧٨ | ٠,٥٣٠ | ١,١٩٧ | ٠,٢٣٣ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٦٤ | ٠,٦٢١ | | |
| أهداف برامج الدراسات العليا | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٦٢ | ٠,٨٦٣ | ٠,١٣٧ | ٠,٨٩١ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٦٠ | ٠,٩٧٠ | | |
| المقررات الدراسية ومحتواها | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٣٦ | ٠,٨٠٧ | ٠,١٥٧ | ٠,٨٧٥ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٣٤ | ٠,٨٠٢ | | |

| المحور | نوع الكلية | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| استراتيجيات التعليم والتعلم | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٥٦ | ٠,٧٩٩ | ٠,٤٥٦ | ٠,٦٤٩ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٤٨ | ٠,٩٧٢ | | |
| أساليب التقويم | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٦٠ | ٠,٨٧٥ | ٠,٥٢٥ | ٠,٦٠٠ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٥٠ | ١,٠٢٠ | | |
| الإرشاد الأكاديمي والإشراف | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٤٥ | ٠,٩٨١ | ٠,١١٣ | ٠,٩١٠ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٤٢ | ١,١٢٧ | | |
| الخدمات والتسهيلات البحثية | نظرية (الإنسانية والاجتماعية) | ١٦٧ | ٣,٠٣ | ٠,٨٨٦ | ٠,١٣١ | ٠,٨٩٦ |
| | تطبيقية (العلمية والصحية) | ٢٦ | ٣,٠١ | ٠,٩٥٣ | | |

❖❖ دالة عند مستوى ٠ ، ٠١ فأقل ❖ دالة عند مستوى ٠ ، ٠٥ فأقل

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا حول محاور واقع برامج الدراسات العليا باختلاف متغير التخصص، وهذا يدل على تشابه وجهات نظر طلاب الدراسات العليا نحو واقع برامج الدراسات العليا بغض النظر عن التخصص وقد يعود ذلك لتوحيد الأنظمة ووجود لوائح موحدة للدراسات العليا معلنة في موقع عمادة الدراسات العليا وتطبق على جميع الكليات في جامعة القصيم لها بدون تفاوت بينها، واختلفت مع نتيجة دراسة الجلال (٢٠١٥).

**ثالثاً: الفروق باختلاف درجة البرنامج:** جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

**الجدول (٢٤) نتائج اختبار " ت: Independent Sample t-test " للفروق بين إجابات أفراد الدراسة باختلاف متغير درجة البرنامج**

| المحور | نوع البرنامج | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | ماجستير | ١٩١ | ٣,٧٥ | ٠,٥٤٢ | - ١,٧١١ | ٠,٠٨٩ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٤١ | ٠,١٦٦ | | |
| أهداف برامج الدراسات العليا | ماجستير | ١٩١ | ٣,٦١ | ٠,٨٧١ | - ٢,٠٣٦ | ◆٠,٠٤٣ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٨٦ | ٠,١٩٣ | | |
| المقررات الدراسية ومحتواها | ماجستير | ١٩١ | ٣,٣٥ | ٠,٨٠١ | - ١,٩٢٤ | ٠,٠٥٦ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٤٤ | ٠,١٢٥ | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | ماجستير | ١٩١ | ٣,٥٤ | ٠,٨١٥ | - ١,٧٥٦ | ٠,٠٨١ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٥٥ | ٠,٣٣٥ | | |
| أساليب التقويم | ماجستير | ١٩١ | ٣,٥٧ | ٠,٨٩٢ | - ١,١٩٦ | ٠,٢٣٣ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٣٣ | ٠,٩٤٣ | | |

| المحور | نوع البرنامج | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإرشاد الأكاديمي والإشراف | ماجستير | ١٩١ | ٣,٤٣ | ٠,٩٩٥ | - ١,٧٢٢ | ٠,٠٨٧ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٦٥ | ٠,٤٩٩ | | |
| الخدمات والتسهيلات البحثية | ماجستير | ١٩١ | ٣,٠٢ | ٠,٨٨٥ | - ٢,١٩٧ | ◆٠,٠٢٩ |
| | دكتوراه | ٢ | ٤,٣٩ | ٠,٥٥٨ | | |

❖❖ دالة عند مستوى ٠ ، ٠١ فأقل ❖ دالة عند مستوى ٠ ، ٠٥ فأقل

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠. ٠١) في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا حول محور **سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية** ومحور استراتيجيات التعليم والتعلم، ومحور أساليب التقويم ومحور الارشاد الأكاديمي والاشراف باختلاف متغير درجة البرنامج حيث تشابهت وجهات نظر طلاب درجة الماجستير مع وجهات نظر طلاب درجة الدكتوراه وقد يعود ذلك ارتباط هذه المحاور مرتبطة بسياسة القسم والتي توحد على برنامجي الماجستير والدكتوراه ومن ثم لم يظهر فرق بين وجهة نظر طلاب الماجستير عن طلاب الدكتوراه.

فيما وُجِدت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠. ٠٥) في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا حول محوري أهداف برامج الدراسات العليا، والخدمات والتسهيلات البحثية باختلاف متغير درجة البرنامج حيث وجد هذا الفرق لصالح درجة برنامج الدكتوراه، وقد يعود ذلك إلى الخبرة التي يتمتع بها طلاب برامج الدكتوراه حيث مكنتهم من التأكيد على أهداف برامج الدراسات العليا، والخدمات والتسهيلات البحثية أكثر من طلاب الماجستير والذين يتمتعون بخبرة أقل مقارنةً بطلاب الدكتوراه.

**رابعاً: الفروق باختلاف أسلوب الدراسة:** جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

## الجدول (٢٥)

## نتائج اختبار " ت: Independent Sample t-test " للفروق بين إجابات أفراد الدراسة باختلاف متغير أسلوب الدراسة

| المحور | أسلوب الدراسة | العدد | المتوسط | الانحراف | قيمة ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| سياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٩١ | ٠,٦٦٦ | ١,٢٥٧ | ٠,٢١٠ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٧٠ | ٠,٥١٥ | | |
| أهداف برامج الدراسات العليا | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٨٥ | ٠,٩٦٧ | ٠,٨٩٣ | ٠,٣٧٣ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٦٠ | ٠,٨٧٠ | | |
| المقررات الدراسية ومحتواها | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٥٣ | ٠,٦٦٦ | ٠,٢٦٢ | ٠,٧٩٤ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٤٦ | ٠,٧٨٥ | | |
| استراتيجيات التعليم والتعلم | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٨٦ | ٠,٦٦٤ | ١,٠١٢ | ٠,٣١٣ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٦٠ | ٠,٨٠٦ | | |
| أساليب التقويم | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٦٥ | ٠,٦١٦ | ٠,٣٤٨ | ٠,٧٣٤ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٥٨ | ٠,٩١٠ | | |
| الإرشاد الأكاديمي والإشراف | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٩٩ | ٠,٧٦٢ | ١,٧٩٤ | ٠,٠٧٤ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٣,٤١ | ١,٠٠٤ | | |
| الخدمات والتسهيلات البحثية | بالمقررات والرسالة | ١٠ | ٣,٣١ | ٠,٩٣٣ | ١,١٤٥ | ٠,٢٥٤ |
| | بالمقررات فقط | ١٨٢ | ٢,٩٦ | ٠,٩٢٧ | | |

❖❖ دالة عند مستوى ٠,١ فأقل

❖ دالة عند مستوى ٠,٥ فأقل

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) في وجهات نظر طلاب الدراسات العليا حول محاور واقع برامج الدراسات العليا باختلاف متغير أسلوب الدراسة، أي أن طلاب الدراسات العليا تتشابه وجهات نظرهم حول واقع برامج الدراسات العليا بغض النظر عن اختلاف أسلوب الدراسة وقد يعود ذلك إلى ما أشار إليه الباحثان سابقاً من وجود أنظمة موحدة لبرامج الدراسات العليا معلنة وموجودة في موقع عمادة الدراسات العليا وخضوع برامج الدراسات العليا على تنوع أسلوب دراستها لهذه الأنظمة واللوائح.

**وللإجابة على السؤال الثالث والذي ينص على:** ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم؟

من خلال استعراض الباحثين نتائج الاستبانة والإجابة على السؤالين الأول والثاني بالإضافة إلى الإطار النظري والدراسات السابقة يتبين لدى الباحثين أهمية وضرورة تقويم برامج الدراسات العليا وذلك بالتركيز على الجوانب الإيجابية وتعزيزها في هذه الدراسة ومعالجة الجوانب السلبية ومسبباتها. بالإضافة إلى أن هذه الدراسة أعطت مؤشرات نوعية وكمية عن واقع برامج الدراسات العليا بالجامعة للباحثين والتي ساعدت على تقديم المقترحات والتي قد تسهم في تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم وهي على النحو التالي:

**أولا: المقترحات المتعلقة بسياسة التسجيل والقبول واللوائح الجامعية:**

يقترح الباحثان بضرورة إقامة ما يُسمَّى بالأسبوع المفتوح في بداية الدراسة تُعقد فيه الندوات وحلقات النقاش لطلاب الدراسات العليا للتعريف

بسياسات لائحة الدراسات العليا وما على الطالب من حقوق وواجبات خلال مسيرته الدراسية بالإضافة إلى كيفية التسجيل والقبول وما يرتبط به من حركات أكاديمية إجرائية لطالب الدراسات العليا.

**ثانياً: المقترحات المتعلقة بأهداف برامج الدراسات العليا:**

يقترح الباحثان مواءمة أهداف برامج الدراسات العليا لشروط الجودة والاعتماد الأكاديمي بالإضافة إلى اتساقها مع مهارات مجتمع المعرفة ولعصر الرقمي وذلك بتعزيز الأهداف التي تسهم في تنمية تلك المهارات من خلال برامج الدراسات العليا والذي يسهم في تنمية سوق العمل وبناء المجتمع.

**ثالثاً: المقترحات المتعلقة بالمقررات الدراسية ومحتواها:**

بأن يكون التقويم منتظما ودوريا لمحتوى المقررات الدراسية وذلك لما نشهده من تسارع معلوماتي ومعرفي في شتى المجالات على أن يتم إشراك الجهات ذات العلاقة كالقطاع الخاص وسوق العمل بالإضافة إلى طلاب الدراسات العليا في تقويم تلك المقررات بما يتواكب مع متطلباتهم وطموحهم وتطلعاتهم.

**رابعاً: المقترحات المتعلقة باستراتيجيات التعليم والتعلم،**

تحفيز طلاب الدراسات العليا وإعطائهم فرصة في المشاركة في التدريس الجامعي. بالإضافة إلى تكثيف استخدام تكنولوجيا التعليم خلال المحاضرات. ومن المقترحات التي تعدُّ ذات أهمية تدريب الطلاب على مهارات البحث العلمي باستخدام الاستراتيجيات المناسبة كحل المشكلات والمشاريع. بالإضافة إلى الحرص على اختيار استراتيجيات التدريس التي تراعي جوانب شخصية الطالب المتكاملة وكذلك تراعي الفروق الفردية، ولذا يقترح

الباحثان لضمان جودة التدريس إقامة الدورات لأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بتطوير استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لبرامج الدراسات العليا وأن تكون متطلب لتدريس طلاب الدراسات العليا. ومن المقترحات لتطوير استراتيجيات التعليم والتعلم في برامج الدراسات العليا بالقصيم استخدام التقويم الذاتي لأعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار تقويم الطالب لأعضاء هيئة التدريس ومدى رضاهم عن أداء أعضاء هيئة التدريس حيث سيسهم في التحسين والتطوير في استراتيجيات التعليم والتعلم.

**خامساً: المقترحات المتعلقة أساليب التقويم الارشاد الأكاديمي والاشراف:**

التنوع في أساليب التقويم يعد مقترحا مهما لمراعاته للفوارق الفردية بين الطلاب وأن يكون التنوع في أدواته ومجالاته وذلك بالتركيز على الجانب التطبيقي والمهاري لدى الطلاب. كما يقترح الباحثان ضرورة الاهتمام بالتقويم التكويني والمستمر حيث يسهم في استمرارية تفاعل الطلاب وزيادة دافعيتهم. أما ما يتعلق بالمقترحات التطويرية في مجال الارشاد الأكاديمي والاشراف بأن تكون هناك متابعة مركزية لضمان استمرارية عملية الارشاد الأكاديمي والاشراف وذلك من خلال الرسائل والردود في البريد الإلكتروني الرسمي للطالب وعضو هيئة التدريس كما هم معمول به في كثير من الجامعات البريطانية. كما يقترح الباحثان بضرورة وضع معايير في آلية الارشاد الأكاديمي والاشراف داخل الأقسام العلمية للقضاء على العشوائية في الاشراف على الرسائل العلمية. ومن المقترحات تفعيل دور مساعد الباحث أو الاستشارات في مراكز البحوث داخل الكليات لتطوير المهارات البحثية

وخاصة بما يتعلق بالإحصاء والقياس والتقويم لأعضاء هيئة التدريس والطلاب على حد سواء.

**سادساً: المقترحات المتعلقة بالخدمات والتسهيلات البحثية:**

يقترح الباحثان بتحسين البيئة الجامعية وذلك بتوفير المصادر الورقية والإلكترونية وتوفير الكتب المرجعية والدوريات الحديثة وذلك بحث الأقسام العلمية بتزويد المكتبة المركزية سنوياً بأبرز الكتب والمراجع المتعلقة ببرامج الدراسات العليا. كما يقترح الباحثان تفعيل دور الخدمات البحثية الإلكترونية وذلك تحت إشراف أساتذة متخصصين داخل الكليات للرد على تساؤلات الطلاب المتعلقة بالبحث وكذلك مساعدتهم على تخطي بعض العقبات التي تواجههم خلال المسيرة البحثية. كما يقترح الباحثان بإقامة لقاءات دورية للطلاب والطالبات لمساعدتهم على مواجهة التحديات خلال البحث وكتابة الرسائل العلمية.

* * *

**التوصيات والمقترحات:**

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان ما يلي:

- عمل دراسات تقويمية لكل برامج الدراسات العليا على حده لتشخيص الواقع بشكل أكبر وتحسينه.
- إقامة دورات في مهارات التدريس الجامعي للدراسات العليا لأعضاء هيئة التدريس وإلزامية حضورها واجتيازها كمتطلب لتدريس طلاب الدراسات العليا.
- توفير دليل للإرشاد الأكاديمي في موقع عمادة الدراسات العليا.
- توفير إستراتجية واضحة للبحث العلمي لمساعدة طلاب الدراسات العليا على اختيار مواضيع أبحاثهم بسهولة.
- فتح قنوات مع القطاع الخاص في تقديم الخدمات في توفير المصادر والمراجع.
- أن يشجع أعضاء هيئة التدريس طلاب الدراسات العليا على الإبداع والابتكار باستخدام أساليب تدريس تشجع على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- رفع مستوى التجهيزات والخدمات والتسهيلات البحثية لطلاب الدراسات العليا وخاصةً في أقسام الطالبات والتي تعاني من ضعف في الخدمات والتجهيزات التي تتناسب مع احتياجات برامج الدراسات العليا.
- توفير أماكن مخصصة لطلاب الدراسات العليا في مكتبات الجامعة المختلفة لتوفير بيئة تعليمة مناسبة.

- أن تقوم مراكز البحوث بإقامة دورات تدريبية ومحاضرات توعوية لنشر ثقافة البحث العلمي مع تقديم الاستشارات العلمية والاحصائية لطلاب الدراسات العليا.
- أن تقوم مراكز البحوث في تقديم الدعم المادي لطلاب الدراسات العليا والتي تصرف على البحث العلمي.
- أن يقوم مسؤولو المكتبات في توفير ما يحتاج إليه طلاب الدراسات العليا من مصادر علمية.
- توفير دليل لرسائل الماجستير والدكتوراه في الجامعة.
- تحديث وتوفير المراجع العلمية والمصادر البحثية اللازمة لطلاب الدراسات العليا.

وفي ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان اجراء دراسات علمية عن ما يلي :

تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم في ضوء متطلبات سوق العمل والاحتياجات المجتمعية.

تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم في ضوء المعايير التربوية.

تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة القصيم في ضوء رؤية السعودية في عام ٢٠٣٠م.

دور برامج الدراسات العليا في تحقيق متطلبات الاقتصاد المعرفي.

تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القصيم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للجودة والاعتماد الأكاديمي.

الكفاءة الداخلية النوعية لبرامج الدراسات العليا في جامعة القصيم.

الكفاءة الخارجية لبرامج الدراسات العليا في جامعة القصيم.

* * *

## المراجع:

### أولاً: المراجع العربية


- الخطة الاستراتيجية لجامعة القصيم (الوثيقة المختصرة).
- أبو رشيد، عبدالرحمن محمد توفيق. (٢٠١٠). فاعلية برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر الطلبة. مجلة اتحاد الجامعات العربية - الأردن، ع ٥٥، ٢٣١ - ٢٦٧.
- بقشان، فاطمة عمر صالح. (١٤١٣ه). قياس فاعلية برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات السعودية باستخدام منهج تحليل المنفعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- آل سفران، محمد حسن سعيد. (٢٠١٥). تقويم برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا. دراسات العلوم التربوية- الأردن، مج ٤٢، ع ٣، ٨٤٧- ٨٧١.
- الجلال، محمد أحمد. (٢٠١٥). تقويم برنامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة بكلية التربية في جامعة نمار. دراسات في المنهج وطرق التدريس، ع ٢٠٧، ٥٤- ١٠٤.
- الجرف، ريما سعد. (١٤٠٩). معايير تقويم برامج الدراسات العليا. ندوة تقويم برامج الدراسات العليا، جامعة الملك سعود، كلية الدراسات العليا، الندوة الثانية.
- الحريري، رافدة. (٢٠٠٨). التقويم التربوي. عمان: دار المناهج.
- الداود، عبد الرحمن بن حمد. (٢٠٠٥). برامج الدراسات العليا في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لحاجات الكليات والمعاهد العليا في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين. المجلة السعودية للتعليم العالي - السعودية، مج ٢، ع ٣، ٩١ - ١٣٦.

- زوين، محمد محمود وهاشم، أميرة جابر. (٢٠١١). تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبتها. مجلة مركز دراسات الكوفة، العراق، ع ١١، ٣٩- ٨٤.
- العتيبي، خالد بن عبد الله. (١٤٢٠هـ). تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض: المطابع الوطنية الحديثة.
- عبد المجيد، ممدوح محمد، الربعي، محمد عبد العزيز، وعبد الرحمن، أسامة عثمان. (٢٠١٢). دراسة تقويمية لجودة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة القصيم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. مجلة التربية العلمية - مصر، مج ١٥، ع ٤، ١٧١- ٢٠٩.
- عثمان، محمد. (٢٠١١). أساليب التقويم التربوي. عمَّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العساف، ليلى. (٢٠٠٧). درجة فاعلية برامج الدكتوراه في التربية تخصص الإدارة التربوية في جامعة عمان العربية للدراسات العليا. مجلة اتحاد الجامعات العربية - الأردن، ع ٤٨، ٣٤٧ - ٣٨٧.
- عساف، عبد. (٢٠٠٩). واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية - فلسطين، مج ٢٣، ع ٣، ٧١١ - ٧٤٤
- علي، هشام احمد. (٢٠١٠). تقويم برنامج الدكتوراه (نظام الساعات المعتمدة) بكلية التربية جامعة الإسكندرية في ضوء المعايير القياسية لبرامج الدراسات العليا. مجلة كلية التربية بالإسكندرية - مصر، مج ٢٠، ع ٤، ١٦٣ - ٢٤٩.
- العواملة، غازي حسن. (٢٠٠٨). تقييم برامج الدراسات العليا لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

والطلبة. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

- عمادة الدراسات العليا بجامعة القصيم

.http://www.gsd.qu.edu.sa/Pages/default.aspx

- عيسى، محمد أحمد والمعاطي، وليد محمد (٢٠١١). تقويم برنامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، ع ١٩، ٣- ٤٤.
- قرشي، عبد الغفار عبد العزيز. (٢٠١١). تصور مقترح لتطوير برامج الدراسات العليا عن بعد بكلية التربية جامعة الطائف في ضوء تجارب بعض الدول. مجلة البحث في التربية وعلم النفس - جامعة المنيا - مصر، مج ٢٤، ع ١، ٣٤ - ١٠٦.
- القرني، صالح بن علي يعن الله (٢٠١٢). تقويم برامج الدراسات العليا في لإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء مدخل الاعتماد الأكاديمي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ع ٣٢، ج ١، ٧١ - ١٣٤.
- مظلوم، حسين، وخلف، بكر. (٢٠٠٧). تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية - العراق، مج ٦، ع ٣، ٤، ٢٨٣ - ٣٠٨.
- ملص، بسمة عبد الله. (٢٠٠٧). الاستثمار التربوي في برامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية الرسمية. مؤتة للبحوث والدراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية - الأردن، مج ٢٢، ع ٤، ١٦٥ - ٢٠٨.
- ياسين، طالب محمود، زميلان، أبو بكر عبد الرشيد، وقائد، عزان عبده (٢٠٠٩). تقييم مدخلات برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التربية عدن. مجلة كلية التربية - اليمن، ع ١٠، ١١ - ٤٠.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:


- Cadman ،K. (2010). Voices in the Air': Evaluations of the learning experiences of international postgraduates and their supervisors. Teaching in Higher Education ،5(4) ،475-491.
- Carpenter ،J. ،Barnes ،D. ،Dickinson ،C. & Wooff ،D. (2006). Outcomes of interprofessional education for Community Mental Health Services in England: The longitudinal evaluation of a postgraduate programme. Journal of Interprofessional Care ،20(2) ،145-161.
- Chou ،S. ،Cole ،G. ،McLaughliN ،K. & Lockyer ،J. (2008). CanMEDS evaluation in Canadian postgraduate training programmes: tools used and programme director satisfaction. Medical Education ،42(9) ،879–886.
- Currey ،J. ،Oldland ،E. ،Considin ،J. ،Glanville ،D. & Story ،I. (2015). Evaluation of postgraduate critical care nursing students' attitudes to ،and engagement with ،Team-Based Learning: A descriptive study. Intensive and Critical Care Nursing ،31(1) ،19–28.
- Davis ،H. ،Evans ،T. & Hickey ،C. (2006). A Knowledge-Based Economy Landscape: Implications for Tertiary Education and Research Training in Australia. Journal of Higher Education Policy and Management ،28(3) ، p231-244.
- Evans T. (2002). Part-time Research students: are they producing Knowledge where it counts? Higher Education Research & development ، 21(2). 115.
- Harmer ،A. ،Lee ،K. & Petty ،N. (2015). Global health education in the United Kingdom: a review of university undergraduate and postgraduate programmes and courses. Public Health ،129(6) ،797–809.
- Vergidis ،D. &Panagiotakopoulos ،C. (2002). Student Dropout at the Hellenic Open University: Evaluation of the Graduate Program" ،Studies in Education. The International Review of Research in Open and Distributed Learning 2(3). Retrieved in May ،10 ،2016 ،from: http: //www. irrodl. org/index. php/irrodl/article/view/101/180.


* * *

Australia. Journal of Higher Education Policy and Management ،28(3) ، p231-244.

- Evans T. (2002). Part-time Research students: are they producing Knowledge where it counts? Higher Education Research & development ، 21(2). 115.
- Harmer ،A. ،Lee ،K. & Petty ،N. (2015). Global health education in the United Kingdom: a review of university undergraduate and postgraduate programmes and courses. Public Health ،129(6) ،797–809.
- Vergidis ،D. &Panagiotakopoulos ،C. (2002). Student Dropout at the Hellenic Open University: Evaluation of the Graduate Program" ،Studies in Education. The International Review of Research in Open and Distributed Learning 2(3). Retrieved in May ،10 ،2016 ،from: http: //www. irrodl. org/index. php/irrodl/article/view/101/180.

❊ ❊ ❊

Taif University in the light of some experiences for some countries. Journal of research in education and psychology, Al Minya University, Egypt, 24(1), 34 -106.

- Al Qarni, Saleh bin Ya'en Allah. (2012). Evaluation of graduate programs in educational management in Saudi universities in the light of the introduction of the academic accreditation. Arabic Studies in Education and Psychology, Saudi Arabia, 32(1), 71-134.
- Madhloum, Hussein., & Khalaf, Baker. (2007). Evaluation of graduate programs at the University of Qadisiyah from the viewpoint of students. Journal of Qadisiya in Arts and Educational Science, Iraq, 6, (3, 4), 283-308.
- Malas, Basma Abdullah. (2007). Educational investment in graduate programs in public Jordanian universities. Mu'ta for Research and Studies - Humanities and Social Sciences, Jordan, 22(4), 165 - 208.
- Yassin, Taleb Mahmoud., Zmelan, Abu Bakr Abd al-Rasheed., & Qaed, Azzan Abdo. (2009). Assessment of graduate programs input from the viewpoint of the academic staff and students in the College of Education, Eden. Journal of the College of Education, Yamen,10, 11-40.

2. **English references**

- Cadman ،K. (2010). Voices in the Air': Evaluations of the learning experiences of international postgraduates and their supervisors. Teaching in Higher Education ،5(4) ،475-491.
- Carpenter ،J. ،Barnes ،D. ،Dickinson ،C. & Wooff ،D. (2006). Outcomes of interprofessional education for Community Mental Health Services in England: The longitudinal evaluation of a postgraduate programme. Journal of Interprofessional Care ،20(2) ،145-161.
- Chou ،S. ،Cole ،G. ،McLaughliN ،K. & Lockyer ،J. (2008). CanMEDS evaluation in Canadian postgraduate training programmes: tools used and programme director satisfaction. Medical Education ،42(9) ،879–886.
- Currey ،J. ،Oldland ،E. ،Considin ،J. ،Glanville ،D. & Story ،I. (2015). Evaluation of postgraduate critical care nursing students' attitudes to ،and engagement with ،Team-Based Learning: A descriptive study. Intensive and Critical Care Nursing ،31(1) ،19–28.
- Davis ،H. ،Evans ،T. & Hickey ،C. (2006). A Knowledge-Based Economy Landscape: Implications for Tertiary Education and Research Training in

- Al Otaibi, Khalid bin Abdullah. (1420 H). Evaluation of graduate programs in Saudi universities. Unpublished Master's Thesis, Faculty of Education, King Saud University. Riyadh: Modern National presses.
- Abdulmajeed, Mohammed Mamdouh, Al Rubai, Mohamed Abdelaziz., & Abdul Rahman, Osama Osman. (2012). Evaluation study for the quality of Graduate Studies in Faculty of Education at Qassim University in the light of the National Authority for Assessment and Accreditation Standards. Journal of Science Education, Egypt, 15( 4), 171- 209.
- Othman, Mohammed. (2011). Approaches of Educational Evaluation. Amman: Dar Osamah press.
- Al Assaf, Lila. (2007). The degree of effectiveness of the doctoral programs in Education in educational administration program at the Arab Amman University for Graduate Studies. Journal of the Arab Universities Union, Jordan, 48, 347 - 387.
- Assaf, Abd. (2009). The reality of the quality of education in the graduate programs at An-Najah National University from the perspective of students. Journal of An-Najah University for the Humanities Science, Palestine, 23(3), 711-744.
- Ali, Hisham Ahmed. (2010). Evaluation of Doctoral Program (credit hours system) in Faculty of Education, University of Alexandria in the light of the assessment standards for graduate programs. Journal of the College of Education, Alexandria, Egypt, 20( 4), 163 - 249..
- Al-Awamleh, Ghazi Hassan. (2008). Assessment of graduate program for faculties of educational science in Public Jordanian universities from the viewpoint of Academic staff and students. Unpublished PhD thesis, Department of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, University of Jordan
- Graduate Studies Deanship in Qassim University. http://www.gsd.qu.edu.sa/Pages/default.aspx
- Eissa, Mohammed Ahmed, & Abo El-Maati, Walid Muhammad. (2011). Evaluation of the graduate studies program in the Faculty of Education at Taif University from the viewpoint of academic staff and students. Journal of Quality Education Research, Mansoura University, 19, 3 - 44.
- Qureshi, Abdul Ghaffar Abdul Aziz. (2011). A proposal for the development of online graduate programs for the College of Education at

## List of References:

### 1. Arabic references


- The Strategic Plan for Qassim University (Abridged document). 1431(H) 1441(H).
- Abu Rashid, Abdul Rahman Mohammed Tawfiq. (2010). The effectiveness of graduate programs in educational administration in Jordanian universities from the viewpoint of students. Journal of the Arab Universities Union-Jordan, 55, 231- 267.
- Buqshan, Fatma Omar Saleh. (1413 H). Measurement the effectiveness of graduate educational programs in Saudi universities using the approach benefit analysis. Unpublished Master's thesis. College of Education, Umm Al Qura University.
- Al Safran, Mohammed Hassan Saeed. (2015). Evaluation of graduate programs in the College of Education at King Khalid University in light of the accreditation and quality standards from the perspective of academic staff and graduate students. Educational Science studies, Jordan, 42 ( 3), 847- 871.
- AlJalal Mohamed Ahmed. (2015). Evaluating graduate programs from the viewpoint of students at the Faculty of Education at the University of Namar. Studies in the curriculum and instruction, 207, 54-104.
- Aljarf, Rima Saad. (1409 H). Evaluation standers for graduate programs. Symposium of evaluation graduate programs, King Saud University, College of Graduate Studies, and the second Symposium.
- Al Hariri, Rafedah. (2008). Educational evaluation. Amman: Dar Almanahig.
- Al Dawood, Abdul Rahman bin Hamad. (2005). Graduate programs at the Imam Muhammad bin Saud Islamic University and its extent for the needs of colleges and higher institutes at the university from staff academic. Saudi Journal for Higher Education, KSA, 2 (3), 91-136.
- Zwain, Mohamed. Mahmoud & Hashim, Amerah. Jaber. (2011). Evaluation of graduate programs at the Alkufa University from its perspective of professors and students. Journal of Alkufa Studies center, Iraq, 11, 39 – 84.

Evaluation of Graduate Programs in Qassim University from the Perspective of their Students

**Dr.Aowatef Alsagri**
Department Of Foundations of Education Faculty of Education
Qassim University
**Dr. Sami Alsenaidi**
Department Of Curricula and Instruction Faculty of Education
Qassim University

**Abstract:**

The aim of this study is to evaluate graduate programs at Qassim University from the perspective of their students. This study used a questionnaire as a tool for data collection which is divided into several factors to explore students' perspective. The population of this study consisted of 193 graduate students at the graduate programs at Qassim University. In addition this study used the descriptive and analytical approach. The main findings revealed that the estimation of students was high in terms of registration and acceptance, regulations policy, the goals of graduate programs, courses and curricula, teaching and learning strategies, methods of evaluation and academic supervision. On the other hand, facilities and services of research were of low scores. Also, there were statistically significant differences in the responses between male and female postgraduate students for facilities and services of research on the part of male students. For the variable of the postgraduate stage, there were also statistically significant differences on the part of the PhD degree. The remaining variable showed no significance statistically.

**Key words:** Evaluation - Graduate programs – Qassim University