واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي هيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP)

The Reality of The Applied Practices of Academic Accreditation Standards and Indicators of (MSCHE) in The Educational Graduate Programs at King Khalid University Using The (CIPP) Model

إعداد

د. عبدالله بن علي آل كاسي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك

كلية التربية جامعة الملك خالد

د. محمد أحمد غريب السيد حويحي

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد - (مدرس)

بكليتي التربية جامعة الأزهر جامعة الملك خالد

واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات

إعداد

د. عبدالله بن علي آل كاسي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك
كلية التربية جامعة الملك خالد

د. محمد أحمد غريب السيد حويحي
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد - (مدرس)
بكليتي التربية جامعة الأزهر، جامعة الملك خالد

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (Middle States Commission on Higher Education (MSCHE في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الدراسة (الدرجة العلمية، التخصص الأكاديمي ، والجنس ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم بناء قائمة للممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية، وتم الاستفتاء عليها من خلال استبانة تكونت من (٦٠) فقرة شملت مجالات نموذج القرارات المتعددة الأربعة (السياق - المدخلات - العمليات - النواتج والمخرجات ، وطبقت على عينة بلغت (١٩٠) عضو هيئة تدريس بالكلية. أوضحت النتائج أن مستوى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد بلغ مستوى متوسط (٠,٠٨٠) على مقياس ليكرت الخماسي ، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيرات الدراسة، وقدمت الدراسة عدة توصيات من أبرزها الحرص على تدريب وتأهيل وتطوير الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص لتنفيذ خطة البرامج ، وإعداد خريطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلية، والتنسيق بين أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة وخارجها عن طريق التبادل العلمي للأساتذة والطلاب وخاصة مع الجامعات العالمية المتميزة، و تشجيع البحوث في موضوعات تتصف بالإبداع والابتكار، وتوفير مستلزمات البحث العلمي في الجامعات، فيما يتعلق بالتقنيات والمراجع العلمية الحديثة والمختبرات والتجهيزات ومستلزماتها .

الكلمات المفتاحية: برامج الدراسات العليا التربو - معايير الاعتماد الأكاديمي - الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي - نموذج القرارات المتعددة(CIPP) .

Abstract

The Reality of The Applied Practices of Academic Accreditation Standards and Indicators of (MSCHE) in The Educational Graduate Programs at King Khalid University Using The (CIPP) Model

The study aimed to identify the reality of the applied practices of the academic accreditation standards and indicators of (MSCHE) in the educational graduate programs at King Khalid University using the CIPP model from the viewpoint of faculty members, and to find out if there are statistically significant differences at (0.05) due to the study variables (scientific degree, academic specialization, and gender). The study used the descriptive method. A list of the applied practices of the standards and indicators of academic accreditation was prepared. A questionnaire consisting of (76) items covering the four CIPP areas (Context, Inputs, Processes, and Outputs) was applied to (59) faculty members. The results of the study showed that the level of applied practices of the standards and indicators of academic accreditation for the educational graduate programs at King Khalid University reached an average level (3.08) on the five-dimensional Likert scale, and there were no statistically significant differences between the responses of the sample members due to the study variables. The study presented several recommendations, the most important of which is the keenness to train, qualify and develop the academic and administrative staff to implement the program plan, prepare a research map for the educational graduate programs in the faculty, and coordinate the faculty members inside and outside the university through the scientific exchange of professors and students, research in topics characterized by creativity and innovation, and provide the requirements of scientific research in universities, in terms of technologies and scientific references and modern laboratories and equipments.

Keywords: Educational Graduate Programs -Academic Accreditation Standards- Applied Practices of Academic Accreditation Standards and Indicators of (MSCHE) – The (CIPP) Model

ا قدمة:

تعتبر الدراسات العليا بالغة الأهمية لتقدم ورقي المجتمعات عامة والمجتمعات العلمية على وجا الخصوص ، وأحد أبرز المرتكزات التي تسعى إليها الجامعات لتلبية احتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية فيه من حيث الجودة والتنوع، والقدرة الفكرية التي تستند إليها عملية إنتاج المعرفة التي أضحت عاملا رئيساً من عوامل تقدم الأم .

في هذا الإطار شير الرابطة الكندية لخريجي الدراسات العليا (CAGS,2012,3) إلى أن برامج الدراسات العليا تساعد في لحفاظ على الوضع الأكاديمي للجامعة وتعزيزه مما ينعكس بشكل كبير على التصور العام لجودة خريجي تلك الجامع ، كما أنه من أهم حلقات سلسلة ليات التقدم، فوظيفتها الأساسية هي البحث العلمي الذي يعد من أهم المعايير لقياس تقدم لأمم (عبد الرحمن ٢٠١٢ ٥ ، وذلك من خلال دراسة مشكلات ومعوقات التنمية دراسة دقيقة واقتراح ا- لول لها بمنهجية شاملة (أبو شمالة، ٠١٣ ، ٠ ، وتقدم برامج الدراسات العليا عادة بعد المرحلة الجامعية الأولى سواء كانت هذه الدراسات دبلوماً عالياً أو درجة ماجستير أو درجة دكتوراه، والدراس في هذه البرامج هي امتداد طبيعي للدراسة الجامعية الأولي في مستوى أعلى وتخصص دقيق يسمح بعمق أكثر ومعرفة أغز (النادي، ٠٠٧ ، ٢ ، ولقد ازداد اهتمام الجامعات السعودية بالدراسات العليا بافتتاح برامج في مختلف الكليات، سعياً لتوفير تعليم عالي متخصص يلبي احتياجات الوطن من الكفاءات المتخصصة ذات المستويات العلمية العالية الخزيز ٤٣٦ ٩ ، وبالتالي فان العمل على تطوير هذه البرامج في ضوء المعايير عالمية، و نو ع بما لبي احتياجات المجتمع يسمح باستثمار موارده وامكاناته البشرية والطبيعية كذا الصناعية بصورة أفضل ، ينعكس إيجاباً على المجتمع.

ويتفق معظم المهتمين بقضايا التعليم العالي على ضرورة إيجاد آلية واضحة لعملية تقويم مسار وأدا مؤسسات التعليم العالي لمعرفة جوانب قوتها وضعفها، والتعرف على فرص تطويرها، وهذا يستدعي من الدول وضع معايير للترخيص والاعتماد تراعي جودة برامجها التعليمية (ربيع ٠٠٦ ٣)، إذ تعد معايير الاعتماد الأكاديمي وممارساتا التطبيقية من أهم مداخل تق يم وتطوير المؤسسات التعليمية براتها الأكاديمي ، ومخرجاتها التعليمية ,CHEA 016,2!)، الاعتماد بيان رسمي منشور بشأن جودة مؤسسة أو برنامج أكاديمي من خلال تقييم دوري يستند إلى معايير وممارسات ومتطلبات متفق عليه (inocchietti and Capucci ,2003,3)، من خلال تقييم الذاتي س قل للمؤسسات التعليمي بهدف قياس مدى جودة نظمها التعليمية، وض ها المهني بين المؤسسات المماثلة، و منح الاعتماد لفترة زمنية محدد ، حيث تمنح المؤسسة " اعتمادا أولياً" "nitial Grant " " للإشارة إلى المرة الأولى التي تعتمد فيها المؤسسة، وعند إعادة الاعتماد منح المؤسسة إعادة / تجديد الاعتماد" " Renewal of ccreditation " إشارة إلى استمرار وتجديد اعتمادها (Accrediting Council for Independent olleges and Schools, 2016,1-6) ، مما يؤدي في النهائية إلى تط ر العملية التعليمية والبحثية، وتزويد مخططي البرامج ومنفذيها وصانعي القرار بالمعلومات اللازمة عن نجاحها وفهمها بشكل أفضل (GAO, 2000,8)؛ تزويدهم بالبيانات اللازمة عن كافة جوانب الأداء ومدى تحقق أو عدم تحقق الأهداف المرغوبة من هذه البرامج.

ونظر لأهمية عمليات مراجعة وتقويم برامج الدراسات العليا عقدت العديد من الندوات والمؤتمرات وأجريت العديد من الدراسات، وكان من بينها ندوة جامعة الملك عبد الزيز ٢٠٠١)، والتي أكدت على الاهتمام ببرامج الدراسات العليا في المملكة العربية السعودية، ومن الدراسات التي أهتمت بذلك دراسة (مظلوم وخلف ٢٠٠٧، ٨٣) و الثبيتي ٤٣٢ هـ) و(آل فهيد ٤٣٣)، و(آل سفران ٢٠١٥) لتي أشارت إلى أهمية التنسيق والتعاون مع مؤسسات المجتمع لإشراكها في دعم وتشجيع وتمويل البحوث العلمية والتطبيقية للطلب ، السعي ربط خطط الدراسات العليا بالجامعات بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية باحتياجات المجتمع، وتوفير مستلزمات البحث العلمي والمراجع العلمية الحديثة والمختبرات والتجهيزات اللازمة.

يعد نموذج القرارات المتعددة (CIPP) Context, Input, Process and Product Evaluation(CIPP) من أكثر النماذج استخداما في تقويم وتطوير البرامج التربوية، قدمه دانيال ستفلبيم Stufflebeam Daniel, عام ٩٧١ م، الذي تضمن تقييم (السياق، والمدخلات، والعمليات ، والمنتج أو المخرجات)، سعياً لتقييم فعالية المؤسسات التعليمية عامة، حيث يشير تقييم السياق إلى الخلفية التاريخية للمؤسسة وأهدافها وغاياتها، ويشير تقييم المدخلات إلى تقييم الموارد المادية والبشرية اللازمة للتشغيل الفعال للمؤسسة، ويتضمن تقييم العملية مدى تطبيق المما سات المختلفة، بينما يشير تقييم المنتج إلى تقييم جودة تعلم الطلبة وفائدته للفرد والمجتمع، ويسمى هذا النموذج بنموذج التقييم بالقرارات المتعددة أو المسائلة الموجهة (Yogesh & Kalekar, 012,2616)، كما أن نموذج القرارات المتعددة(CIPP) يعد مفيداً لكل من المسؤولين والإداريين لبرامج الدراسات العليا، من خلال سعي لتوفير المعلومات اللازمة لا جابة عن بعض الأسئلة مثل ؛ هل يعمل تصميم التقييم بشكل صحيح؟ ما هي النقاط التي من المحتمل أن تكون فيها إشكالية، وكيف يمكن حلها؟ هل هناك طرق أكثر كفاءة لجمع البيانات؟ (Hakan & Sevalb ,2011 :593) ، ولهذا أكد (ستفلبيم) على ضرورة وجود مقيمين ومراجعين لمتابعة هذه الخطوات، كتنظيم منطقي، ليتم استخدامها في تصميم كل نوع من أنواع التقييم (درندري ٢٠٠٦ – ٣)، وبهذا يجعل المسؤولين عن البرامج مختلفة مدركين لنقاط قوتها ولجوانب قصور التي تعاني منه ، من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة حولها، وبما يمكنهم من اتخاذ القرارات المستقبلية المتعلقة بها.

ومن خلال ما سبق وبعد مراجعة لأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة (التميمي ٢٠٠٠، ، (الداو ٤٢٦ ، (آل فهيد ٤٣٣) و(آل سفران ٢٠١٥) يتضح أهمية مراجعة وتقويم وتطوير برامج الدراسات العليا التربوية وتكييفها لمواكبة متطلبات سوق العمل، والتوسع والتنوع في تلك البرامج، وضرورة تبني معايير جودة عالية بها، من ثم أتت الدراسة الحالية لكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة(CIPP) .

مشكلة الدراسة:

في ظل النمو المتسارع في برامج الدراسات العليا أشارت العديد من الدراسات ، (الثبيتي ٤٣٢)، و(الشريف ٢٠١١)، و(Richardson,2005)، و Hakan & Sevalb, 2011) و(آل فهيد، ٤٣٣) و(محمود ٢٠٠٤) و(ZainalAbiddin & Ismail, 2011:17 ، و(آل سفران ٢٠١٥) إلى وجود الكثير

من المشكلات التي تواجه هذه البرامج منها؛ انخفاض معدل الكفاءة الداخلي ، انخفاض معدل الانتاجية لبرامج الدراسات العليا بالجامعات عامة، وجامعات المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص ، والانخفاض في الأداء الكمي لها، وانخفاض الكفاءات التدريسية والإشرافي ، وتضخم أعباء الإدارة الجامعية ونقص تقنياتها، وانخفاض كفاءة المباني والتجهيزات، وتهميش البحث العلمي ، وضعف استناد عمليات القبول إلى احتياجات المجتمع الآنية والمستقبلية، وتدني ربط الأهداف بخطط التنمية في المجتمع، وقلة أخذ أساليب التدريس بالمستجدات العلمية ، وعلاوة على ذلك هناك ما نسبته (% 6) من طلاب الدراسات العليا على مستوى الجامعات عالمياً ، قد أكملوا دراسة مقرراتهم ولكنهم لم يسيروا بخطوات حقيقية نحو الانتهاء من رسائلهم العلمية (روبرتس ٢٠١٢، ١٢ .

وبناءً على ما سبق جاء اهتمام الدراسة الحالية للكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة(CIPP) والتطبيق على جامعة الملك خالد - إحدى الجامعات الواعدة بالمملكة العربية السعودية والتي يتوفر بها أكثر من اثنتا عشر برنامج دراسات عليا بين ماجستير ودكتورا ، على هذ يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية :

١) ما أهم الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج التعليم العالي عامة الدراسات العليا التربوية بصفة خاصة ؟

٢) ما واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) في مجالات السيا - المدخلا - العمليا - النواتج والمخرجا ؟

٣) هل توجد فروق ذات دلالة احصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP) في مجالات (السيا - المدخلا - العمليا - النواتج والمخرجات) تعزى إلى متغيرات الدراسة (الدرجة العلمي ، التخصص الأكاديمي ، الجنس)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة(CIPP) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة تقييمهم واقع تللك الممارسات التطبيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الدرجة العلمية، التخصص الأكاديمي، والجنس)، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات لتطويرها .

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية نظرياً وتطبيقياً من كونها تمثل أحد الأبعاد الاستراتيجية الهامة المرتبطة بتأهيل كليات التربية لمحصول على لاعتماد الأكاديمي من خلال الكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي العالمية ومنها هيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج

القرارات المتعددة(CIPP ، ا يمثل أحد التوجهات الهامة للمؤسسات التعليمية عامة وجامعة الملك خالد على وجه الخصوص، كما أنـ سوف سهم في إلقاء الضوء على واقعها الحقيقي الكشف عن يجابياتها وسلبياتها، مساعدة سؤولين فيما يتعلق بتأهيلها للحصول على الاعتماد الأكاديمي ، كذا مساعدة متخذي القرار في الكشف عن المشكلات والمعوقات التي تواجهها سبل التغلب عليها .

منهج الدراسة:

استخ ت الدراسة المنهج الوصفي الذي عرفه عبيدات وآخرون ٩٩٢ م) بأنه لا يقتصر على وصف الظاهرة وجمع البيانات عنها فقط، بل يتعداه إلى تصنيف المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها وتحليلها كمياً وكيفياً، وذلك بغية الكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة(CIPP) ، تطوير ها، سعياً تأهيل الكلية للحصول على الاعتماد الأكاديمي .

مصطلحات الدراسة:

- نموذج القرارات المتعددة (Context, Input, Process and Product Evaluation: : CIPP (السياق، والمدخلات، والعمليات والمخرجات) هو أحد المداخل المفيدة للتقييم في المجال التربوي يتضمن أربعة أنواع من التقييم (تقييم السياق، ، تقييم المدخلات، ، تقييم العمليات ، تقييم المخرجات) ويعتبر هذا النموذج منهجية مناسبة للنظر نظرة كلية في جوانب عديدة ومختلفة لعملية تقويم ، تطوير البرامج التعليمية (Stufflebeam, & Shinkfield, 2007,15) .
- برامج الدراسات العليا التربوية : بجامعة الملك خالد ، ويقصد بها في هذه الدراسة: البرامج المعتمدة التي تمنح درجتي الماجستير بنظام المقررات، ونظام المقررات والرسالة، ودرجة الدكتوراه، وهذه البرامج تمنح الدرجتين في التخصصات التالية: المناهج وطرق التدريس العامة، والمناهج وطرق تدريس العلوم، والإدارة والإشراف تربوي، والتوجيه والإرشاد النفسي (آل سفران ٢٠١٥،).
- الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation : يعرفه مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) بأنه عملية مراجعة الجودة الخارجية من خلال فحص الكليات والجامعات والبرامج التعليمية لضمان جودتها وتحسينها ، وتعزيز ثقة المجتمع بها (CHEA, 2016,1).
- عرف الاعتماد الأكاديمي إجرائياً: بأنه عملية تعترف من خلالها هيئة الاعتماد بكفاءة مؤسسة أو برنامج تعليمي واستيفاءها لمستوى محدد من الأداء وفقا لمعايير محدد .
- معايير هيئة MSCHE : مجموعة من مقاييس معايير الجودة صارمة و شاملة يتم تناولها في سياق عمليات واجراءات وخطط كل مؤسسة تتعلق بكفاءتها وضمن ثقافتها، ممارساتها الأخلاقية ، اجراءاتها الخاصة بتوفير السلامة المؤسسية ، يجب على المؤسسات تلبيتها للحصول على الاعتماد سعياً كسب ثقة المجتمع بها (MSCHE,2015,6) .

- ويقصد بالممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي جرائيا بأنها " مجموعة من المواصفات والمقاييس والإجراءات التي يمكن بواسطتها التأكد من قدرة المؤسسة التعليمية قدرة برامجها على تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها في ضوء معايير الجودة والاعتماد المتفق عليها من قبل هيئة معتمد .

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE ـــــ (هيئة اعتماد معترف بها من قبل وزارة التعليم الأمريكية للقيام بأنشطة الاعتماد والترشيح للاعتماد لمؤسسات التعليم العالي معترف بها أيضاً من قبل مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) لاعتماد مؤسسات برامج التعليم العالي (Middle States Commission on Higher Education,2018 ـــــ في برامج الدراسات العليا التربوية (برامج الماجستير والدكتوراه) بجامعة الملك خالد بأبها، باستخدام نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP)، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدر س المخول لهم التدريس والإشراف على طلاب الدراسات العليا بالكلية، حسب متغيرات الدراسة والتي تشمل؛ الدرجة العلمية (أست – أستاذ مشار – أستاذ مساعد)، والتخصص الأكاديمي (الإدارة والإشراف التربو – المناهج وطرق التدريس العا – المناهج وطرق تدريس العلو – التوجيه والإرشاد النفسي)، والجنس (ذ – أنثى)، في العام الدراسي ٤٣٨ ٤٣٩ هـ الموافق ٢٠١٧ ٢٠١٨ م.

الاطار النظري للدراسة:

- المحور الأول: نموذج القرارات المتعددة لستفلبيم (CIPP .
- المحور الثاني: معايير هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأمريكي (MSCHE) وممارساتها التطبيقية.
- المحور الثالث: برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خال .
- المحور ا وا : نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP) (السياق والمدخلات والعمليات والنواتج) Context, Input, Process, and Product Evaluation Model

يعد نموذج القرارات المتعددة أحد نماذج التقويم التي ترتكز على تيسير القرارات، وكانت بدايات ظهوره من عا ٩٦٦ م بواسطة ستفلبيم tufflebeam ، ونشر عا ٩٦٩ م، وأصبح مكوناً من أربـ ة مجالات للتقييم عام ٩٧١ م، ثم عُدل ليشمل التقويم البنائي والنهائي بواسطة ستفلبيم شينكفيلد، ثم في لتعديل الأخير سم tufflebeam عنصر النواتج إلى أربعة أجزاء لتقييم الأهداف طويلة المدى (Stufflebeam, 2002, 167 ، وقد اشتهر نموذج القرارات المتعددة باختصار"CIPP " لأنها تمثل الحروف الأولى من كل نوع من التقييم (تقييم السياق، وتقييم المدخلات، وتقييم العملية وتقييم المنتج)، ويستخدم نموذج (CIPP) لتقييم فعالية المؤسسات والبرامج التعليمية (atil & Kalekar,2012, 2616)، ويسمى بنموذج التقييم بالقرارات المتعددة أو المسائلة الموجهة، من خلال التعمق وفحص جميع الاستراتيجيات والمكونات (Combs, et al,2008,124 ، ولهذ يتطلب ضرورة وجود مقيمين لمتابعة هذه الخطوات عبر التنظيم نطقي لكافة العمليات والإجراءا ، وتوظيفها في تصميم كل نوع من أنواع ومجالات التقييم الأربعة لهذا النموذ ، يتطلب التركيز على عمليات جمع المعلومات، وتنظيمها، وتحليلها، وكتابة التقارير عنها (Hakan &Sevalb,2011,593 ، إذ يشير تقييم السياق إلى تقييم الخلفية التاريخية للمؤسس ، وتقييم أهدافها وغاياتها التي أنشئت من أجلها، كما يشير تقييم المدخلات إلى تقييم الامكانات والموارد المادية والبشرية اللازمة للتشغيل الفعال للمؤسسة، ويشير تقييم العملية إلى ت ييم مدى تحقق الممارسات المختلفة، بينما يشير تقييم

المنتج إلى تقييم جودة تعلم الطلبة وفائدته للفرد والمجتمع (Varju,2016,39)، ومن ثم يزود هذا النموذج صانعي القرار بالمؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها بالمعلومات المهمة التي تساعدهم على اتخاذ القرارات، وتحديد المسئوليات، مما يساعد على فهم استراتيجيات البرنامج والأهداف التي يراد تقييمها .

وتصنف القرارات التربوية المصاحبة لنموذج القرارات المتعددة (CIPP) عبر تنفيذ البرنامج إلى أربعة أقسام كل منها هو تقويم يمكن أن ينفذ بشكل مستقل، أو تنفذ جميعها بشكل متتابع، وهذه المجالات الأربعة من التقويم تشمل (تقييم السياق، وتقييم المدخلات، وتقييم العملية وتقييم المنتج) ترتبط بقرارات متعددة تمثل فيما يلي : (Gunç,2010,22)، و(Lewis,2002,46):

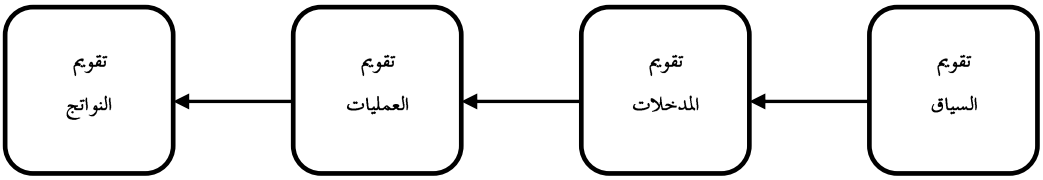
-) قرارات التخطيط Planning Decisions : بهدف التعرف إلى الحاجات، والإمكانات والموارد المتاحة في بيئة البرنامج، والتركيز على التحسين المرجو وذلك من خلال تحديد الأهداف الرئيسة، والأهداف الإجرائية للبرنامج.
-) قرارات البرمجة Structuring Decisions : تهتم ببناء البرنامج وتصميمه ليحقق أهدافه، كذلك تحديد الإجراءات، والمشاركين، والتسهيلات، والموارد، والجدول الزمني لتنفيذ البرنامج الذي تم تصميم خطته.
-) قرارات التنفيذ Implementation Decisions : تتمثل في القرارات التي يتخذها صانع القرار في مرحلة تطبيق البرنامج، وترتبط بتقويم العمليات وتشكل القرارات التي توجه أنشطة البرنامج.
-) قرارات إعادة الدورة Recycling Decisions : تشمل القرارات التي تتخذ لتحديد مستقبل البرنامج إما بالاستمرار أو بالإيقاف أو بالتعديل، وذلك بالاستعانة بتقويم المخرجات، كما يتضح بالجدول التالي:

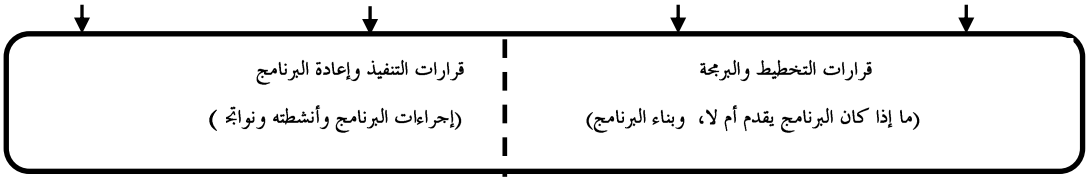
جدول) أنواع التقويم والقرارات المرتبطة بمجالات نموذج القرارات المتعددة (CIPP)

م	مجالات التقويم	نوع القرارات	الأسئلة التي يجب عليها التقويم
.	تقويم السياق: يساعد تقويم السياق على اختيار الأهداف المناسبة وعلى ترتيب الأولويات.	قرارات التخطيط	ماذا يجب أن يعمل البرنامج؟ مدى وجود فلسفة وتعريف وأهداف محددة ومناسبة للبرنامج.
٢.	تقويم المدخلات: يعمل تقويم المدخلات على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتحقيق الأهداف، والموارد والامكانات المادية والبشرية المناسبة	قرارات التصميم	كيف يجب عمل ذلك؟ ما مدى كفاءة العاملين والإدارة، وكفاية المصادر المالية والبشرية للبرنامج؟
٣.	تقويم العمليات: يساعد تقويم العمليات على تنفيذ البرنامج بشكل أكثر إتقاناً.	قرارات التنفيذ	هل تم تنفيذ البرنامج كما هو مخطط له؟ مدى توفر واستخدام الاستراتيجيات و التجهيزات والوسائل التعليمية.
٤.	تقويم المخرجات: اتخاذ القرارات بشأن إنهاء أو استمرار أو تحسين أو تعديل البرنامج	قرارات التدوير	هل نجح البرنامج في تنفيذ ذلك؟ مدى تحقيق البرنامج لأهدافه؟ وما مدى تحقيقه لأهداف الكلية.

المصدر (Robinson , 2003:45)

ويوضح الشكل التالي ارتباط الأنواع الأربعة من التقويم وما يناظرها من أنواع القرارات.



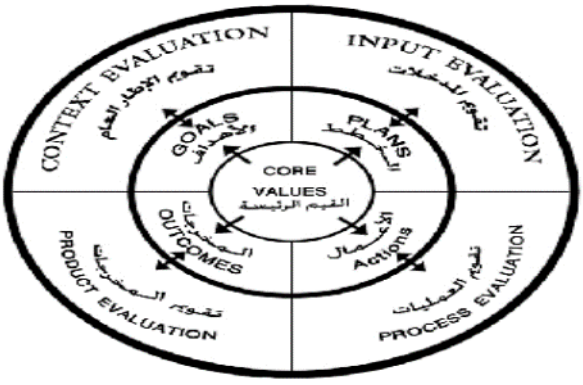


شكل) يوضح ارتباط الأنواع الأربعة للتقويم بما يناظرها من أنواع القرارات

ويستنتج من ذلك أن نموذج القرارات المتعددة (CIPP) يعتمد على مبدأ الشفافية والمساواة وتكافؤ الفرص ، وهو ما يدعم استخدامه كنموذج تقويم مناسب لبرامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خال .

ويتطلب نموذج القرارات المتعددة (CIPP) مر كل من المقوم والجهات المعنية بالتقويم التعرف إلى المستهدفين ذوي الحق في الانضمام للبرنامج، وتوضيح حاجاتهم المطلوبة من هذه البرامج ، كذلك تحديد المعلومات اللازمة لبناء وتصميم برامج وخدمات مفيدة تستجيب لهذه الحاجات بطريقة مناسبة، ثم تقوي هذه البرامج تقويم جدارتها ومدى أهميتها ونزاهتها (Stufflebeam, 2003,48-51 ، ومن ثم يعطي نموذج القرارات المتعددة (CIPP) التقويم قدراً كبيراً من الشفافية والنزاهة الأخلاقية لأنه يركز على أهمية إبلاغ جميع المستفيدين من البرنامج واشراكهم في عملية التقويم، إذ يعد من نماذج التقويم التي تساعد في عمليات صنع القرار التي من المتوقع الرجوع إليها في كافة مستويات تطبيق البرنامج لمساعدة المسؤولين على اتخاذ واختيار البدائل المناسبة، وهذا يتطلب ضمان التكامل والتوازن بين الأطراف المرتبطة بالبرنامج محل التقويم .

ويعتبر هذا النموذج التقييم بأنه عملية مستمرة، ويقوم على افتراضين هامين ؛ أولهما أن التقويم له أهمية حيوية ودور في تحفيز وتغيير التخطيط، وثانيهما أن التقويم جزء لا يتجزأ ومكوناً من مكونات البرامج لمؤسسة خاصة البرامج التعليمية (Tunç, 2010,22 ، كما أنه يتميز بأنه قابل للتكيف، وهو ما يسمح بتطبيقه في مواقف مختلفة، إذ أنه لم يصمم لتقويم برامج محددة وفقط (Guerra, 2008,87 ، بل تميز بالمرونة التي تمكن المقومين من توظيفه وتكييفه في العديد من المواقف التقويمية، بالإضافة إلى أنه يساعد المقومين على تنظيم عناصر البرنامج وترتيبها وفق تسلسل معين، مما يسهل من عمليات الربط وايجاد العلاقات بين محتويات البرنامج والعوامل والظروف المحيطة (Tan, et al. 2010,23)، إذ يتعامل نموذج تقويم القرارات المتعددة CIPP مع التقويم على أنه ملازم ضروري للتحسين وللمحاسبية ضمن الإطار المناسب من القيم، بالإضافة إلى اهتمامه بضرورة اتساع أفق التقويم وشموله لكافة عناصر البرنامج وفي كافة الظروف المحيطة به (مناظر ٢٠١٤، ٥)، وتتضح أبعاد ومجالات التقييم الأربعة والعلاقة فيما بينها في الشكل التالي:



شكل ( ) أبعاد ومجالات التقييم الأربعة لنموذج تقويم القرارات المتعددة والعلاقة فيما بينها

وبناءً على ما سبق يتضح أن نموذج القرارات المتعددة يركز على تقويم وتطوير فاعلية البرامج التعليمية، كما أنه يساعد المسؤولين عن هذه البرامج وصناع القرار في جمع المعلومات عنها بشكل منظم واستخدامها في إصدار حكم عليها كنتاج لعملية التقويم بمجالاتها الأربعة (تقويم السيا – تقويم المدخ ت - تقييم العمليا – تقيم الناتج أو المخرجات) وذلك للمساعدة في وضع البدائل المناسبة، وفي اتخاذ القرارات التي تتعلق بالتخطيط والبرمجة (تقييم السياق وتقييم المدخلات) والتي تشمل ما إذا كان البرنامج قد م أم لا، وكذا البنية الأساسية للبرنامج، والقرارات التي تتعلق بالتنفيذ وإعادة البرنامج أو إيقافه(تقييم العمليات وتقييم المخرجات)، والتي تتضمن إجراءات البرنامج وأنشطته ونواتجه، من خلال السعي للتحسين لا لتصيد الأخطاء، وتحقيق المساءلة Accountability وبشكل كامل، وفهم استراتيجيات البرنامج ومكوناته، وتكمن أهمية هذا ا موذج في أنه يوفر النظرة الكلية للبرنامج من خلال الفحص العميق والدقيق له.

- المحور ثاي : معايير هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأمريكي (MSCHE) وممارساتها التطبيقي : Applied ractices of Academic Accreditation Standards of (MSCHE) :

تعد معايير الاعتماد الأكاديمي ومدى تحقق ممارساته التطبيقية من المداخل الأساسية لتقويم وتطوير البرامج الأكاديمية (الشريف ٢٠١١ : ٥)، حيث يقصد بالاعتماد الأكاديمي العملية التي تعترف recognize من خلالها هيئة أو وكالة بأن مؤسسةً أو برنامجاً تعليمياً قد حقق متطلبات ومعاي ومؤهلات سبق تحديدها (Ingersoll, 2005 1077) ، وهو إطار يعبر من خلاله المجتمع العلمي للتعليم العالي عم يجب على المؤسسة التعليمية القيام به من أجل أن تستحق ثقته فيها، وتعمل كإطار للتنمية المؤسسية وللتقييم الذاتي (MEAS,2016 ، تتمثل مؤسسات الاعتماد على سبيل المثال في المملكة المتحدة على المستوى العالمي في هيئة ضمان الجودة (Quality Assurance Agency QAA) إذ تتولى الاشراف على مدى تحقق المعايير الأكاديمية لجودة مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات تطبيقها في المؤسسات التعليمية(Smith,2010:6-7)، وفي ولايات المتحدة الأمريكية في العديد من الهيئات منها (CHEA) و(MSCHE) و(NCATE) وعلى المستوى المحلي بالمملكة العربية السعودية في المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي. ومن خلال عمل هيئات ا عتماد الأكاديمي وما تقوم به من ممارسات وعمليات يتم تزويد مخططي البرامج التعليمية ومنفذيها وصانعي القرار بالمعلومات اللازمة عن مدى نجاح هذه البرامج ومن ثم اعتمادها أو عدم ، مما يؤدي إلى تحسين أدائها (GAO, 2000,9)، حيث يرى بلاك مور (Blackmore,2004,128) أن معايير الاعتماد الأكاديمي ومؤشراته في مؤسسات وبرامج التعليم ا لي ومدى تحقق ممارساته التطبيقية تتضمن إرشاد كافة المستويات الإدارية والأكاديمية وتوجيهها لرفع مستوى الأداء بها بما يتناسب مع احتياجات سوق العمل، إعداد خريجين على أعلى مستوى من الكفاية إدار اً وأكاديم اً، على مستوى المؤسسة و البرنامج التعليمي. ولكي يتـ ذلك فلابد من تضافر الجهود ومشارك جميع العاملين بها م طلاب وأساتذ وموظفين وإداريين.

وق شملت معايير ومتطلبات جودة واعتماد مؤسسات وبرامج التعليم العالي على المستوى المحلي وكما وضعها لمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة أحد عشر مجالاً عاماً تشمل أنشطة هذه المؤسسات وبراءه وهي كما يلي :(الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ٤٣٣ هـ)

. الرسالة والغايات والأهداف.
٢. المرافق والتجهيزات.
٣. السلطات والإدارة.
٤. التخطيط والإدارة المالية.
٥. إدارة ضمان الجودة وتحسينها.
٦. عمليات التوظيف.
٧. التعلم والتعليم.
٨. البحث العلمي.
٩. إدارة شؤون الطلبة والخدمات المساندة.
١٠ علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع.
١١. مصادر التعلم.

وهذه المعايير مبنية بصورة عامة على الممارسات الجيدة المتعارف عليه في قطاع التعليم العالي على مستوى العالم، وقد تم تكييفها، لتتلاءم مع طبيعة الظروف التي تكتنف التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

وعلى المستوى العالمي حددت هيئات جودة واعتماد مؤسسات وبرامج التعليم العالي معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامجها تعبيراً عن الثقة في رسالة المؤسسة وفي قدرتها على تحقيق أهدافها وتطوير أدائها ومواردها ، وذلك من خلال عمليات الاعتماد الأكاديمي ومراحله المتمثلة في التنظيم الذاتي والدراسة الذاتية ومراجعة النظراء من ثم قياس مدى التزام المؤسسات التعليمية بالسعي نحو تحقيق التميز في أدائها، تشتمل هذه المعايير كما حددتها هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بالولايات الوسطى (Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) ,2015,3-14) كذلك هيئة مؤسسات التعليم العالي Commission on Institutions of Higher Education (CIHE),2016,3-27)) على معايير اعتماد السياق المؤسسي والتي تشمل (الرسالة والأهداف، والتخطيط، تخصيص الموارد، والتجديد المؤسسي، والموارد المؤسسية، والقيادة والحكم، والإدارة، والنزاهة، والتقييم المؤسسي ، ومعايير الفعالية التعليمية والتي تشمل (قبول الطلبة والاحتفاظ بهم، وخدمات دعم الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، والعروض التعليمية، والتعليم العام، والأنشطة التعليمية ذات الصلة، وتقييم تعلم الطلبة) و تناول الدراسة هذه المعايير إجمالاً كما يلي:

المعيار الأول: الرسالة والأهداف: Mission and Goals :

في سياق التعليم العالي، تحدد رسالة المؤسسة أهدافها ، كما تحدد الطلبة الذين سوف تقدم لهم خدماتها التعليمية ، وما تعتزم إنجازه، وتحدد كيف تقوم المؤسسة من خلال ما تقدمه من برامج تحقيق هذه الأهداف، وكذلك ترتبط أهداف المؤسسة وترتبط قدرة المؤسسة على تحقيقها مدى وضوح رسالتها. ولهذا يتطلب أن تمتلك المؤسسات المعتمدة رسالة وأهدافاً واضحة ومحددة تم وضعها وصياغتها بمشاركة جميع منسوبيها وخاصة ممن يضطلعون بمسؤولية التطوير المؤسسي؛ مع مراعاة متطلبات البيئة الداخلية الخارجية متطلبات لمستفيدين منها، مع العمل على اعتماد الرؤية والرسالة مدعومة من قبل مجلس إدارة المؤسسة (MSCHE,2011,1).

المعيار الثاني: الأخلاق والنزاهة: Ethics and Integrity

الأخلاق، والنزاهة، أمر أساسي لا غنى عنه، لتحديد معالم مؤسسات وبرامج التعليم العالي الفعال ويجب أن تكون المؤسسة مخلصة لرسالتها في جميع أنشطتها سواء كانت داخلية م خارجية، وأن تحترم عقودها والتزاماتها، وأن تمثل نفسها بصدق، وهذا يتطلب الالتزام بالحرية الأكاديمية، والحرية الفكرية، حرية التعبير، و احترام حقوق الملكية الفكرية؛ مع توفير مناخ يعزز الاحترام بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والإدارة، ويراعي ما بينهم من تنوع في خلفياتهم وأفكارهم ، وكذا أن تلتزم المؤسسة في سياساتها بالممارسات العادلة والنزيهة في التوظيف وفي تقييم الموظفين وفي ترقيتهم وفي انضباطهم وفي فصلهم؛ وأن تلتزم بالشفافية في كافة ما تقوم به من أعمال وخاصة في أساليب الدعاية والاعلان، وفي اجراءات القبول (MSCHE ,2014,5) ، في هذا السياق تشير الرابطة الجنوبية للكليات والمدارس (Southern Association of Colleges and Schools, Commission on Colleges, 2012,13) إلى أنه من الأفضل فهم النزاهة في الاعتماد الأكاديمي في سياق استعراض مراجعة الأقران، والتطبيق الواعي لمبادئ ومعايير الاعتماد على النحو المتفق عليه، وأن تكون متطلبات اللجنة وسياساتها وإجراءاتها وقراراتها تتصف بالنزاهة.

المعيار الثالث: تصميم وتقديم خبرات التعليم والتعلم للطلبة: Designing and Delivering Teaching and Learning Experiences :

توفر المؤسسة للطلبة خبرات التعلم التي تتسم بالتكامل والتماسك في جميع البرامج والدرجات العلمية، ويجب أن تتفق جميع خبرات التعلم، بغض النظر عن الطريقة، والبرنامج أو الجدول الزمني، والمستوى، والبيئة التعليمية عام ، مع توقعات التعليم العالي مع أهدافه، وهذا يتطلب من المؤسسات توفير برامج أكاديمية على مستوى المرحلة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا، بما تناسب مع أهداف الدرجة التي تمنحها من حيث المدة الزمنية للبرنامج، وبما يعزز من خبرات التعلم لدى الطلبة والتي تم تصميمها وتقديمها وتقييمها من قبل أعضاء هيئة التدريس (بدوام كلي أو بدوام جزئي)، وأن تكون هذه البرامج قد تم توصيفها بوضوح و دقة في الوثائق الرسمية للمؤسسة بطريقة تمكن الطلبة من فهم ومتابعة متطلبات البرنامج في الوقت المتوقع للانتهاء، كما يتطلب ضرورة توفير الموارد والامكانات المادية والبشرية المناسبة (CIHE,2016,15).

المعيار الرابع: دعم الخبرات الطلابية:Support of the Student Experience :

تقبل المؤسسة الطلبة الذين تتفق مصالحهم وقدراتهم، وخبراتهم وأهدافهم مع رسالتها ، ومع الخبرات التعليمية التي تقدمها ، مع ما توفره من تجهيزات مناسبة، واستراتيجيات تدريس ملائمة. وتلتزم المؤسسة بالمحافظة على الطلبة على استمرارهم بهم لإتمام دراستهم بنجاح ، وتوفير الدعم المستمر والفعال ، وتوفير أعضاء هيئة تدريس مؤهلين أكاديمياً وتربوياً، بما يعزز من جودة البيئة التعليمية والخبرات التعليمية للطلبة. وهذا يتطلب وجود سياسات وإجراءات وممارسات أخلاقية واضحة تتعلق بإجراءات القبول، وتكون متوافقة مع رسالة المؤسسة، وتوفير معلومات دقيقة وشاملة عن تمويل هذه البرامج، عن المساعدات المالية المقدمة لها ، عن المنح الدراسية، عن القروض، عن طريقة سدادها ، عن السياسات والإجراءات المتعلقة بالتقييم وبإجراءات التحرك ، عن الإجراءات المتعلقة بالصالح ، عن

الإفراج المناسب عن معلومات عن سجلات الطلبة؛ عن التقييم الدوري لمعلومات الداعمة لخبرات الطلبة(MSCHE ,2014:9) .

المعيار الخامس: تقييم فعالية التعليم:Educational Effectiveness Assessment :

يشير تقييم تعلم الطلبة مدى تحصيلهم إلى أن الطلبة قد تمكنوا من تحقيق الأهداف التعليمية المتوافقة مع البرنامج الأكاديمي ، ومع مستوى الدرجات العلمي ، مع رسالة المؤسسة ، ومع الأهداف والتوقعات المرغوبة منه ، وهذا يتطلب أن تكون الأهداف التعليمية على مستوى المؤسسة أو البرنامج معلنة وبوضوح، وأن ترتبط ببعضها البعض مع الخبرات التعليمية ومع رسالة المؤسسة، وأن تكون عملية التقييم منظمة وذات منهجية واضحة ومحددة، يقوم بها أعضاء هيئة التدريس لتقييم مدى إنجاز الطلبة لأهداف المؤسسة أو البرنامج الأكاديمي (IHE,2016,19).

المعيار السادس: التخطيط، الموارد، والتحسين المؤسسي Planning, Resources, and Institutional : Improvement

يجب أن تتماشى عمليات التخطيط والموارد والهياكل المؤسسية مع بعضها البعض ، وأن تكون كافية لتحقيق رسالة المؤسسة وأهدافها، وتقييم برامجها وخدماتها باستمرار، وللاستجابة الفعالة للفرص والتحديات، وهذا يتطلب أن تكون لأهداف، سواء على مستوى المؤسسة أو على مستوى الوحدات قد تم تحديدها بوضوح، كذا تقييمها على النحو الملائم، وبما يرتبط برسالة المؤسسة وبما يحقق أهدافها، وأن توظف النتائج المستخلصة من نتائج التقييم، وأن تستخدم لوضع الخطط المالية والموازنة التي تتماشى مع رسالة المؤسسة ومع أهدافه ، ولتخصيص الموارد المادية والبشرية المناسبة، وأن تكون عمليات التخطيط والتحسين موثقة وواضحة بمشاركة فاعلة من الجميع، وأن تكون معتمدة على الأدلة والشواهد، ومبنية على التحليل الداخلي للمؤسسة، وأن ترتبط وبشكل واضح بالخطط وبالأهداف الاستراتيجية للمؤسسة ، ووحداتها، فضلا عن توفير البنى لتحتية المادية والتقنية اللازمة لدعم عملياتها؛ وأن تكون عمليات صنع واتخاذ القرار محددة، مع التحديد الواضح لمسؤوليات والمساءلة واجراءات ؛ والتخطيط الشامل للمرافق، ولبنية التحتية، ولتكنولوجيا، واجراءات الصيانة المستدامة، وللتقييم الدوري، وتخصيص الموارد، وعمليات التجديد المؤسسي (IHE,2016,10).

المعيار السابع: القيادة والحوكمة، والإدارة::Leadership, Governance, and Administration

أن تتم إدارة المؤسسة وحوكمتها بطريقة تمكنها من تحقيق رسالتها وأهدافها المعلنة وبما يفيد المؤسسة وطلبتها والدوائر الأخرى التي تخدمها بكل استقلالية تامة، وتوفير هيكل تنظيمي واضح المعالم وشفاف يحدد الأدوار والمسؤوليات وقنوات الاتصال. وتحديد آلية المساءلة والمحاسبية لمقررات التي يتم اتخاذها، بما في ذلك ما يتعلق بمجلس الإدارة وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلبة؛ علاوة على التقييم الدوري لفعالية الحوكمة، والقيادة، والإدارة(MSCHE ,2014,13) . وتضيف بعض الدراسات المعايير التالية:

المعيار الثامن : قبول الطلبة والاحتفاظ بهم:Student Admissions and Retention

تسعى المؤسسة إلى قبول الطلبة الذين تتسق مصالحهم وأهدافهم وقدراتهم مع رسالتها وتسعى إلى الاحتفاظ بهم من خلال السعي لتحقيق أهدافهم التعليمية (MSCHE ,2015:19) .

المعيار التاسع : أعضاء هيئة التدريس Faculty :

حيث يتم تقديم ودعم برامج التعليم والبحث العلمي والخدمات الخاصة بالمؤسسة وتطويرها، من قبل أعضاء هيئة تدريس مؤهلين أكاديمياً ، مهنياً (MSCHE,2011,37).

المعيار العاشر: التعليم العام:General Education

يتم تصميم مناهج المؤسسة بحيث يكتسب الطلبة الكف ات التعليمية والمهارات الأساسية على مستوى الكلية، بما في ذلك التواصل الشفوي والكتابي، والتفكير لعلمي والكمي، ، التحليل النقدي والمنطقي، والكف ات التكنولوجية .(MSCHE,2011,47)

المعيار الحادي عشر: الأنشطة التعليمية ذات الصلة:Related Educational Activities

تتسم برامج المؤسسة وأنشطتها بالمحتوى المتخصص، و التركيز، و التحديد، و الطريقة الملائمة التي تقدم من خلاله هذه الأنشطة، ، بما يلبي المعايير حددة (MSCHE,2011,51).

ويتطلب اعتماد المؤسسات والبرامج الأكاديمية التزاماً مؤسسياً دى تعلم الطلبة بمدى إنجاز ـ ، و المشاركة الفاعلة، و العمل الدؤوب لتحسين الجودة من خلال التقييم والتحسين المستمرين، و تطوير يكل متوازن ى دف إلى تعزيز التراهة المؤسسية والاستقلالية والمرونة، وتوفير الدعم والموارد المادية والبشرية التي تسمح بنمو لطلبة وتطويرهم كل ، وأن تضع خطة للتحسين (Quality Enhancement Plan (QEP) بمشاركة المجتمع الأكاديمي مستندة إلى تحليل شامل لفعالية المؤسسة و لمبيئة التعليم ة (Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges, 2012, 3) ، العمل على نشر ثقافة الجودة لتهيئة جميع الأفراد لتغيير والتطوير المنشو ، وأن تكون للمؤسسة رؤية ورسالة واضحة ومحددة، وتوفير المصادر والإمكانات البشرية والمادية التي تضمن لها الاستمرار في الوفاء بهذه المعايير لمدة زمنية محددة، ومشاركة كل المسؤولين في إدارة المؤسسة التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة التدريس و إداريين ليصبحوا جزءًا من برنامج ثقافة الجودة والاعتماد بالمؤسسات وبالبرامج التعليمية (غريب ٢٠٠٨، ٥)، وبالتالي فالجودة تعني القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسالته المنوطة به من المجتمع ، من كافة الأطراف ذات الاهتمام بالتعليم الجامعي.

إجابة السؤال الأول: ما الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية ؟

من خلال تناول الجزء السابق للإطار النظري يمكن لإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي يدور حول ما الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية، وذلك من خلال إعداد قائمة لهذه الممارسات التطبيقية مستخلصة من هذه المعايير والمؤشرات باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) ، جالات التقييم الأربعة (السيا - المدخلا - العمليا - النواتج والمخرجات) لبرامج الدراسات العليا التربوية ويمكن تناولها كما يلي:

- المجال الأول: ممارسات تقييم السيا : وتتضمن ممارسات (الرؤية والرسالة والأهداف) كما يلي :

. صياغة رؤية ورسالة لبرامج الدراسات العليا التربوية تتميز بالوضوح والتحديد.

. اتساق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الحاجات التنموية للمجتمع السعودي .

. اتساق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الإطار الوطني للمؤهلات لحاملي مستوى الماجستير والدكتوراه.

. اتساق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع رؤية ورسالة وأهداف جامعة الملك خالد .

. أن تؤكد أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مبدأ التعلم مدى الحياة.

. مراجعة أهداف برامج الدراسات العليا التربوية وتحديثها بشكل دوري وفق المتغيرات الطارئة.

. وجود خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية الكلية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بها.

. أن يتم اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية وتحديد تخصصاتها بعد دراسة البيئة الداخلية والخارجية وتحليلها.

. أن تساهم سياسات وخطط البرامج في تحسين الوضع التنافسي لها.

. أن تطبق الكلية معايير الاعتماد الأكاديمي عند تخطيط لبرامج الدراسات العليا التربوية ووضع سياساتها .

. أن تتيح البرامج فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية.

المجال الثاني: ممارسات تقييم المدخلات: وتتضمن ممارسات (الأخلاق والنزاهة، دعم الخبرات الطلابية، الموارد والتجهيزات، القيادة والحوكمة والإدارة، قبول الطلبة، أعضاء هيئة التدريس) :

. توفر الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص والمؤهل أكاديمياً ومهنياً لتنفيذ خطة البرنامج .

. الإلمام الكافي لدى هيئة التدريس بالأنواع المختلفة للخدمات المساندة المتحققة للطلبة .

. تحديد مرشد أكاديمي لكل طالب في البرنامج لمتابعة تقدمه العلمي.

. وجود نظام لقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي بالأقسام الأكاديمية بالكلية .

. وجود معايير علمية واضحة في القسم لتوزيع الطلبة على المشرفين.

. تحديد واضح لمسئوليات كل من المشرف والطالب.

. أن يُعطى الطالب قدرا من الحرية (لاختيار مشرف – عنوان رسالته) وفقا لقواعد يضعها القسم.

. وجود لجنة على مستوى عال لمراقبة الالتزام بالمعايير الأخلاقية في تنفيذ بحوث طلبة الدراسات العليا في نشرها.

. توافر خدمة التواصل مع الجامعات والمراكز البحثية العالمية (التبادل العلمي للأساتذة والطلبة).

. عمل خريطة/ خطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلية.

١ . التزام الأقسام العلمية بتنفيذ خطة الكلية في البحث العلمي.

٢ . أن تشجع الكلية البحوث العلمية المشتركة بين الأقسام العلمية.

٣ . وجود معايير واضحة للمواصفات اللازمة للرسائل العلمية.

٤ . توافق سياسات القبول مع رسالة الكلية وغاياتها وأهدافها الاستراتيجية.

٥ . أن يتم القبول في برامج الدراسات العليا وفق شروط واضحة ومعلنة (في توصيف البرنام – على الموقع الرسمي) ترتبط بكفاءة الطلب .

٦ . تناسب أعداد الطلبة ا قبولين مع القدرات البشرية والمادية في القسم وحسب المعدلات العالمية) (خمس طلاب لكل عضو هيئة تدريس .

٧ . وجود سياسات وخطط واضحة لاستقطاب الطلبة المحليين والدوليين للدراسة في القسم.

٨ . توفر القاعات الدراسية المجهزة والمناسبة لأعداد الطلب .

٩ . توفر التقنيات المناسبة كما ونوعا لتنفيذ خطة البرنامج.

١٠ . توفر المعامل والمرافق المناسبة لتنفيذ البرامج كما ونوعا.

١١ . توفر المكتبة المزودة بالخدمات المناسبة وبالمراجع والكتب العلمية التي يحتاجها الطالب.

١٢ . توافر خطة للصيانة الدورية للمرافق والتجهيزات.

١٣ . توفر أنظمة موثقة لمراجعة والرقابة الدورية على استخدام موارد الكلي .

١٤ . توفر خطة مرنة للبرامج تراعي حاجات الطلبة المختلفة.

١٥ . أن تخضع برامج الدراسات العليا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

١٦ . أن تكون عدد مساقات كل برنامج كافية لتحقيق أهدافه.

١٧ . توفر توصيف مُحدَّث ومعتمد لكل مساق من مساقات برامج الدراسات العليا التربوي .

١٨ . توافق محتوى المقررات الدراسية مع مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج.

١٩ . توفر إجراءات موثقة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس ومتابعة نموهم المهني بالشكل السليم.

٢٠ . تنوع أساليب التقويم، سواء على مستوى تقويم أداء الطلبة، أو على مستوى المقررات.

٢١ . تميز أساليب التقويم المتبعة في البرامج بالموضعية والمصداقية.

٢٢ . توافق أساليب وطرق التقويم مع المخرجات المستهدفة للتعلم.

٢٣ . تفعيل نظام الممتحنين (المناقشين) الخارجيين.

المجال الثالث: ممارسات تقييم العمليات وتتضمن ممارسات (تصميم وتقديم خبرات التعليم والتعلم للطلبة، والأنشطة التعليمية :

. تنفيذ برامج الدراسات العليا التربوية وفقا للخطة المحددة بمرونة.

١ . التدريب المستمر للكوادر الأكاديمية والإدارية العاملة في مجال الدراسات العليا على (الإشراف الفعا – تقويم الطلا – ...).

٢ . إعطاء الفرصة ا عضاء هيئة التدريس العاملين في برامج الدراسات العليا التربوية لإبداء الرأي والمشاركة في بنائها .

٣ . التزام أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس والتقويم الواردة في توصيفات المقررات والبرامج.

٩. تقديم المرشد الأكاديمي المساعدة اللازمة للطلبة لمواجهة المشكلات التي تعيق انجاز أهداف البرامج.

١٠. تقديم الدعم الفني اللازم لتفعيل استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلبة من التقنيات المتوفرة.

١١. وجود إجراءات معينة بالقسم لتحديد العجز/ الفائض (أعباء التدريس/ أعباء الاشراف العلمي .

١٢. أن تزود إجراءات التدريس الطلبة بالمهارات اللازمة.

١٣. التنسيق بين المحتوى والاستراتيجيات في توصيف مقررات البرامج.

١٤. تحديث لوائح برامج الدراسات العليا التربوية دورياً.

١٥. أن تُصمم البرامج التعليمية المختلفة في ضوء المعايير العالمية.

١٦. وجود الآليات المناسبة (لجنة محايدة) من قبل الكلية للتعامل مع التظلمات داخل الأقسام الأكاديمية لضمان العدالة بين منسوبي كل قسم.

١٧. توفر الإجراءات الموثقة للمراجعة الدورية للبرامج (داخلي - خارجياً).

١٨. أن يفيد الموقع الإلكتروني للبرامج الطلبة فيما يتعلق بخطة برامج الدراسات العليا التربوية ومحتواها.

١٩. أن تكون عملية تقويم أداء الطلبة في برنامجي الماجستير والدكتوراه عملية مستمرة.

٢٠. تفعيل آليات تقييم كفاءة إدارة الكلية والقيادات الأكاديمية في مدى الالتزام بسياسات وإجراءات نظم الجودة ببرامج الدراسات العليا التربوية بشكل واضح ومحدد .

٢١. تفعيل الإجراءات اللازمة لمحافظة على حقوق التأليف والنشر بالكلية.

٢٢. تفعيل نظام داخلي متكامل لإدارة جودة التعليم والتعلم بالكلية.

٢٣. وجود خطة موثقة للتقويم الشامل والمستمر لفاعلية برامج الدراسات العليا التربوية.

المجال الرابع: ممارسات تقييم النواتج والمخرجات وتتضمن ممارسات (تقييم فعالية التعليم :

٢٤. أن تتيح برامج الدراسات العليا التربوية فرصة تعميم نتائج الرسائل العلمية والبحوث بوسائل مختلفة.

٢٥. أن تعتمد توصيات ومقترحات الرسائل العلمية على الاجرائية والقابلية للتطبيق.

٢٦. أن تطابق مصفوفة المخرجات المستهدفة للتعلم أهداف البرنامج التعليمي .

٢٧. أن تتناسب مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج مع الدرجة الممنوحة.

٢٨. أن تمثل مخرجات برامج الدراسات العليا مؤشرات التنمية الحديثة.

٢٩. أن يسهم البرنامج في رفع مستوى المجتمع (علميا وثقافيا ومعرفيا)

٣٠. أن يتم توثيق إنجازات أعضاء هيئة التدريس والطلبة في البرامج الأكاديمية.

٣١. أن يتميز خريجو برامج الدراسات العليا التربوية بالكفاءة (علم – بحث – مهنية) تمكنهم من المنافسة في مجال تخصصهم.

٣٢. أن ينتسب خريجو البرامج للعمل أو الدارسة خارج الوطن دون معوقات.

٣٣. أن يكون هناك رضا مجتمعي حول كفاءة خريجي هذه البرامج.

١ . أن يتم اتباع وسائل معينة لقياس رضاء الطلبة والأطراف المجتمعية والاستفادة منها في تطوير برامج الدراسات العليا.

٢ . أن يُعد برنامجي الماجستير والدكتوراه جهة مرجعية لبرامج الماجستير والدكتوراه المماثلة في الجامعات السعودية الأخرى.

المحور الثالث : برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد (المفهوم — الأهداف – الواقع):

تعتبر الدراسات العليا من أهداف التعليم الجامعي الرئيسي ، وهي خبرة إنسانية جديدة نسبياً عرفتها البلاد العربية المعاصرة في النصف الثاني من القرن العشرين، في حين عرفتها الولايات المتحدة، التي تتمتع بأكبر عدد من الجامعات التي تمنح شهادات الماجستير والدكتوراه منذ منتصف القرن التاسع عشر(أبو شمالة، ٢٠١٣: ١) ، من خلال برامج الدراسات العليا تزيد فرصة الطلبة للتوظيف بكسب ، ومن ثم يتوقع أصحاب العمل أن يكتسب الطلبة مجموعة من المهارات المختلفة في إدارة الأعمال، واللغات، والحساب والأساليب الكمية، ولهذا يجب على مؤسسات التعليم العالي وبرامجه أن تكون أكثر نشاطا لتزويد الطلبة بالفرص المناسبة لتطوير الكفاءات الأساسية اللازمة للنجاح والتنافس في سوق العمل (Smith, 2010, 6-7).

ويزداد الاهتمام بتطوير برامج الدراسات العليا أهمية – بصفة خاصة – في الآونة الأخيرة لاعتبارات عديدة منها كما يشير كيرني (Kearney,2008,3-4) أنها أصبحت مصدراً رئيساً لتنمية رأس المال البشري وبناء مجتمعات المعرفة والتي أصبحت جزءاً من مجتمع معولم أوسع، ومن هذه الاعتبارات كما يذكر (السيد ٢٠١٧: ٥): تصاعد حدة التحديات والمتغيرات العالمية التي بدأت تواجه سائر المجتمعات منذ فترة غير قليلة، ومن بينها الخصخصة، وثورة الاتصالات، والثورة التكنولوجية، والتدفق الكيفي والكمي الهائل في المعرفة، والقيام بدور فعال في تحقيق متطلبات سوق العمل من الخريجين المؤهلين كماً وكيفاً، ومن ثم تدفع النظام الثقافي في المجتمع لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية التي تدفع بالمجتمع إلى الأمام وتمنحه الاستمرار والتقدم.

وقد نصت اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات السعودية في مادتها الثانية على أن مراحل الدراسات العليا تشمل : الدبلوم، الماجستير، الدكتوراه (نظام مجلس التعليم العالي والجامعات ولوائحه، ٢٠٠٧: ٢٣١)، وتهدف الدراسات العليا إلى تحقيق العديد من الأهداف منها ؛ " العناية بالدراسات الإسلامية والعربية والتوسع في بحوثها والعمل على نشرها، والإسهام في إثراء المعرفة الإنسانية بكافة فروعها، عن طريق الدراسات المتخصصة والبحث الجاد؛ للوصول إلى إضافات علمية وتطبيقية مبتكرة، والكشف عن الحقائق الجديدة، وتمكين الطلبة المتميزين من حملة الشهادات الجامعية من مواصلة دراساتهم العليا، وإعداد الكفايات العلمية والمهنية المتخصصة، وتأهيلهم تأهيلاً عالياً في مجالات المعرفة المختلفة، و تشجيع الكفايات العلمية على مسايرة التقدم السريع للعلم والتقنية، ودفعهم إلى الإبداع والابتكار وتطوير البحث العلمي وتوجيهه لمعالجة قضايا المجتمع السعودي" (لائحة الدراسات العليا بجامعة الملك خالد ٤٣٧ / ٢٠١٦: ٥)، والتصدي للمشكلات التي ظهرت نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية بأسلوب علمي شامل، والقيام بدراسات تطبيقية تهدف الى ربط الجامعة بالمجتمع، وتحقيق الكفاية اللازمة من الروافد البشرية

ذاتيا من الطلبة الذين يمكن أن يعملوا في ميدان التعليم الجامعي أو في ميدان البحث العلمي، وتدريبهم على أساليب التدريس الصحيح " (نظام مجلس التعليم العالي والجامعات ولوائحه ٢٠٠٧، ٢٣١).

يعتمد مجلس الجامعة أعداد الطلبة الذين يتم قبولهم سنوياً في الدراسات العليا، بناء على توصية مجلس عمادة الدراسات العليا، واقتراح مجالس الأقسام والكليات (اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات وقواعدها التنفيذية في جامعة الملك خالد، المادة الثانية عشرة، ٤٣٧ هـ ٢٠١٦، ٢٠)، على أن يتم تحديد أعداد الطلبة بالبرامج بناءً على القدرة الاستيعابية لكل قسم، بحيث لا يزيد معدل القبول عن (٥) خمسة طلاب لكل عضو هيئة تدريس بالنظر إلى مجموع طلاب البرنامج؛ ويشمل ذلك المعيدين والمحاضرين في الجامعة أو الجامعات السعودية الأخرى ، وألا يقل عدد الطلبة المقبولين في الدفعة الواحدة ببرنامج الماجستير عن ( ) طلاب، وببرنامج الدكتوراه عن ( ) طلاب (لائحة الدراسات العليا بجامعة الملك خالد ٤٣٧ ٢٠١٦، ٣٠).

ويشترط للقبول في برامج الدراسات العليا بجامعة الملك خالد كما أشارت إلى ذلك (اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات وقواعدها التنفيذية في جامعة الملك خالد، المادة الثالثة عشرة: ٤٣٧ هـ ٢٠١٦، م: ٢٠ أن يكون المتقدِّم سعودياً، أو من الحاصلين على منحة رسمية للدراسات العليا إذا كان من غير السعوديين، وأن يكون المتقدِّم حاصلاً على الشهادة الجامعية من جامعة سعودية، أو من جامعة أخرى معترف بها، وأن يكون حسن السيرة والسلوك، ولائقًا طبياً، وأن يقدِّم تزكيتين علميتين من أساتذة سبق لهم تدريسه، ويشترط أن يجتاز الطالب بنجاح أي اختبار أو مقابلة شخصية يحددها مجلس القسم أو مجلس الكلية، وموافقة مرجعه على الدراسة إذا كان موظفاً، وبالإضافة إلى ما سبق فالأصل في دراسة الدكتوراه التفرغ التام ويجوز لمجلس الجامعة الاستثناء من ذلك متى دعت الحاجة .

تشير المادة الخامسة عشرة من لائحة الدراسات العليا (مواد لائحة الدراسات العليا الخاصة بالقبول والتسجيل بجامعة الملك خالد ٤٣٨ ٤٣٩ هـ) إلى أنه يشترط للقبول بمرحلة الماجستير حصول الطالب على تقدير جيد جداً) على الأقل في المرحلة الجامعية الأولى ، ويجوز لمجلس عمادة الدراسات العليا قبول الحاصلين على تقدير جيد مرتفع ، كما يجوز لمجلس عمادة الدراسات العليا بناءً على توصية مجلس القسم وتأييد مجلس الكلية قبول الحاصلين على تقدير جيد) في بعض البرامج التي يحددها مجلس الجامعة، على ألاَّ يقل معدل الطالب عن جيد جداً) في مقررات التخصص لمرحلة البكالوريوس جامعة الملك خالد، دليل القبول والتسجيل، مواد لائحة الدراسات العليا الخاصة بالقبول والتسجيل ٤٣٩ ، ، وبالإضافة لذا فإن القبول يخضع لعدد من الضوابط وفق ما ورد في اللائحة وما تشترطه الأقسام من ضوابط وشروط أخرى .

يكون نظام الدراسة للماجستير كما أشارت المادة الثالثة والثلاثون من اللائحة الموحدة للدراسات العليا(اللائحة الموحدة للدراسات العليا ٤٣٧ ٢) بأحد الأسلوبين؛ بالمقررات الدراسية والرسالة على ألا يقل عدد الوحدات الدراسية عن أربع وعشرين ٢٤) وحدة مضافا إليها الرسالة، أو بالمقررات الدراسية في بعض التخصصات ذات الطبيعة المهنية، على ألا يقل عدد الوحدات الدراسية عن ٢) ساعة (اثنتين وأربعين) وحدة من

مقررات الدرا ات العليا، على أن يكون من بينها مشروع بحثي يحسب بثلاث وحدات على الأقل، ويراعي أن تتضمن الخطة الدراسية للماجستير مقررات دراسات عليا ذات علاقة بالتخصص من أقسام أخرى كلما أمكن ذلك ، كما أشارت المادة الرابعة والثلاثون من لائحة الموحدة للدراسات العليا (اللائحة الموحدة للدراسات العل ٤٣٧ ، ٢): إلى أن الدراسة للحصول على درجة الدكتوراه تكون بأحد الأسلوبين؛ بالمقررات الدراسية والرسالة على ألا يقل عدد الوحدات المقررة عن ثلاثين وحدة ٣٠) من مقررات الدراسات العليا بعد الماجستير مضافا إليها الرسالة، و بالرسالة وبعض المقررات على ألا يقل عدد الوحدات المقررة عن اثنتي عشرة وحدة ١٢) تخصص للدراسات الموجهة، أو الندوات، أو حلقات البحث، حسب التكوين العلمي للطالب وتخصصه الدقيق ، في حين أشارت المادة السادسة والثلاثون (اللائحة الموحدة للدراسات العليا ٤٣٧ ٢): إلى أن المدة المقررة للحصول على درجة الماجستير لا تقل عن أربعة فصول دراسية ولا تزيد عن ثمانية فصول دراسية، ولا تحسب الفصول الصيفية ضمن هذه المدة، وأن المدة المقررة للحصول على درجة الدكتوراه لا تقل عن ستة فصول دراسية، ولا تزيد عن عشرة فصول دراسية، ولا تحسب الفصول الصيفية ضمن هذه المدة.

ويوضح الجدول التالي إجمالي عدد الساعات المخصصة للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه في تخصصات الإدارة الإشراف تربوي والمناهج وطرق التدريس العامة والمناهج وطرق تدريس العلوم والتوجيه والإرشاد النفسي نظام الرسالة كما يلي برامج الماجستير والدكتوراه بكلية التربية جامعة الملك خال ١٤٣٦ ، ٢٠١٥):

جدول ١) إجمالي عدد الساعات المخصصة للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه

المتطلبات	الإدارة والإشراف التربوي		المناهج وطرق التدريس العامة		المناهج وطرق تدريس العلوم		التوجيه والإرشاد النفسي	
	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه
متطلبات الكلية	١١	١٠	١١	١٠	١١	١٠	١١	١٠
متطلبات القسم	١٩	١٠	١٧	٧	١٧	٧	٤	١٠
متطلبات التخصص	٦	٢٠	٨	٢٣	٨	٢٣	٢١	٢٠
الرسالة	–	٢٠	–	٢٠	–	٢٠		٢٠
الاجمالي	٣٦	٦٠	٣٦	٦٠	٣٦	٦٠	٣٦	٦٠

يتضح من الجدول) أن إجمالي عدد الساعات المخصصة للحصول على درجة الماجستير بلغ ٣٦) ساعة للتخصصات المختلفة، وبلغ ٦٠) ساعة للحصول على درجة الدكتوراه مشتملاً على متطلبات الكلية، ومتطلبات القسم، ومتطلبات التخصص، وهو ما يتماشى مع اللائحة الموحدة للدراسات العليا با مملكة العربية السعودية .

وفيما يتعلق بإعداد الرسائل العلمية والإشراف عليها أشارت ا واد الحادية والأربعون والثانية والأربعون والثالثة والأربعون من اللائحة (اللائحة الموحدة للد اسات العل ٤١٧ ٣) إلى أنه يكون لكل طالب دراسات عليا مرشد علمي مع بداية التحاقه بالبرنامج لتوجيهه في دراسته ومساعدته في اخ ار موضوع الرسالة وإعداد خطة البحث

وفق القواعد المعتمدة من مجلس الجامعة بناءً على توصية مجلس عمادة الدراسات العل ، وأن لكل طالب دراسات عليا بعد إنهاء جميع متطلبات القبول واجتيازه خمسين في المائة على الأقل من مقررات الدرا ة وبمعدل تراكمي لا يقل عن (جيد جداً) التقدم بمشروع الرسال - إن وجدت - إلى القسم، في حال التوصية بالموافقة عليه يقترح مجلس القسم اسم المشرف على الرسالة والمشرف المساعد - إن وجد - أو أسماء أعضاء لجنة الإشراف مع تحديد رئيسها ويجب أن تتميز موضوعات رسائل الماجستير بالجدة والأصالة، كما يجب أن تتميز موضوعات رسائل الدكتوراه بالأصالة والابتكار والإسهام الفاعل في إنماء المعرفة في تخصص الطالب ، وأشارت إلى أنه يشرف على الرسائل العلمية الأساتذة والأساتذة المشاركون من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ويجوز أن يشرف الأستاذ المساعد على رسائل الماجستير إذا مضى على تعيينه على هذه الدرجة سنتان، وكان لديه بحثان على الأقل - في مجال تخصص - من الأبحاث المنشورة أو المقبولة للنشر في مجلة علمية محكمة.

ويشير واقع الدراسات العليا من خلال الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنها تعاني من انفصال عن مشكلات التنمية في المجتمع، جمود برا ها ، وقصور فعاليتها وكفاءتها الخارجي ، وعدم تلاؤم مخرجاتها مع الحاجات التنموي ، وقلة التمويل، وهنالك ضع ف في البرامج والبحوث التطبيقية (أبو شمال ٢٠١٣ ، ، وا جرة ا ستمرة من الحاصلين على درجة لدكتوراه (Kearney,2008,3) وبناءً على ذلك أوصت العديد من الدراسات(مظلوم وخلف ٢٠٠٧ ٢٨٣ ، و(آل سفران ٢٠١٥) بضرورة عادة تقويم ومراجعة بناء برامج الدراسات العليا التربوية وخاصة ما يتعلق بواق ها من حيث العرض والطلب، وضرورة عادة تنظي ها وتحد ها وتشكي ها وهندسة ي ها بما يتماشى مع معايير ومؤشرات وممارسات الاعتماد الأكاديمي ومع متطلبات القرن الحادي والعشرين الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية.

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بمسح للدراسات السابقة العربية والأجنبية التي عنيت بموضوع الدراسة الراهن ، قد أسفر المسح عن مجموعة من الدراسات ذات الصلة تم عرضها وفق ترتيب زمني من الأقدم إلى لأحدث، في ثلاثة محاور على النحو التالي:

- المحور ا ول : دراسات تناولت معايير وممارسات الجودة والاعتماد الأكاديمي ببرامج الدراسات العليا التربوية :

ناقشت دراسة (تمام والدرديري، ٢٠٠٧) تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القاهرة في ضوء الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن الدراسات العليا بجامعة القاهرة تفتقر إلى الجودة في العديد من الجوانب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وقدمت الدراسة بعض التوصيات منها توفير نظام يضمن لبعض الأساتذة فرصة التفرغ للتدريس والإشراف، وتحديد حد أقصى لعدد الرسائل التي يشرف عليها عضو هيئة التدريس، وتوفير الاعتمادات المالية اللازمة.

وهدفت دراسة (Arambewela & Hall.2008) إلى تقييم عوامل رضاء طلبة الد راسات العليا في الجامعات الأسترالية، وعلى العوامل التي تؤثر على اختيار استراليا كوجهة للدراسة، بالإضافة إلى فحص العلاقة بين

رضاء الطالب وجودة المناهج التعليمية، وخلصت الدراسة إلى أن سبب اختيار الجامعات الأسترالية هو أن العديد من طلبة الدراسات العليا ينظرون إلى معظم الجامعات الأسترالية ـلى أنها الصورة المثالية مقارنة بالجامعات الآسيوية، من خلال تق : الخدمات التعليمية التي ترضي الطالب وتنمي مهاراته الأكاديمية.

وناقشت دراسة (عطوا ١١ ٠) مستوى جودة الرسائل العلمية لطلاب الدراسات العليا في كليات التربية في الج معات الفلسطينية بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وأوضحت النتائج أن مستوى جودة الرسائل العلمية لبرامج الدراسات العليا كان متوسطاً بنسبة ١٣, ٠ %)، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات من شأنها تحسين مستوى جودة الرسائل العلمية في الجامعات الفلسطينية.

وهدفت دراسة (آل فهيد ٤٣٣ هـ) إلى تطوير برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الإما محمد بن سعود الإسلامي في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وبناء تصور مقترح لتطوي ها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصف التحليلي، و كشفت الدراسة عن درجة توفر متوسط لجميع الأبعاد، وأن معايير الاعتماد الأكاديمي تتوفر بدرجة متوسطة، وكان من أهم توصيات الدراسة مراجعة أهداف برامج الدراسات العليا التربوي بشكل دوري، وتعديلها وفق المتغيرات الطارئة، و تنظيم مجالس مستقل للطلاب.

وسعت دراسة (المزين وسكيك ١٣ ٠) إلى التعرف على مؤشرات إدارة الجودة الشاملة من وجها نظر طلاب الدراسات العلي في ضو بعض المتغيرات، استخد ت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وأظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائي في درجة تقدير أفراد العين نحو مؤشرات إدارة الجودة تعزي للمتغيرين الجنس: الجامعة لصالح الإناث: وقا أوصت الدراسة بضرورة نشر مفاهيم ثقافة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

وهدفت دراسة (آل سفران ١٥ ٠) إلى تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء م ايير الجودة والاعتماد الأكاديمي ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن محاور معايير الجودة تحق ت جميعها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسط ، عدا محورين تحق ا بدرجة مرتفعة، وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات منها تطوير المعايير في كلية التربية بج معة الملك خالد التي تحتاج إلى تطوير.

المحور ثاو : دراسات تناولت برامج الدراسات العليا:

هدفت دراسة (الحولي وأبودق ٠٠٤) إلى تقويم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت الدراسة أن برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبي احتياجات الطلبة بكفاءة عالية، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة الإشراف الأكاديمي ، وفعالية طرق وأساليب التدريس المستخدم ، وكذلك في استخدام التقنيات الحديثة.

وسعت دراسة ريتشاردسون:(Richardson, 2005) إلى التعرف على نوع التغذية الراجعة التي قدمها طلاب الدراسات العليا حول طبيعة برامج الدراسات العليا، وتقصي العلاقة بين الأوجه المختلفة لخبرات الطلبة في الدراسات العليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وأشارت النتائج إلى أن ٤٠ %) من الطلبة يشيرون إلى أن القضا يا

المتعلقة بالخدمات والبنية التحتية والتسهيلات، والمكتبة، والإدارة وخدمات الدعم والمساعدة الأكاديمية، جميعها كانت بحاجة إلى تحسين، أما جودة أعضاء هيئة التدريس فقد تفاوتت تقديرات الطلبة تجاه ذلك بين إيجابية وسلبية.

وناقشت دراسة كرتوكوف (Korotkov, 2006) مدى فاعلية برامج الدراسات العليا التربوية، وقد أظهرت الدراسة انخفاض فاعلية برامج الدراسات العليا ونظام التعليم العالي في روسيا بشكل عام، كما أشارت النتائج إلى سوء جودة البرامج وعدم تلبيتها لمتطلبات المجتمع المحلي واحتياجاته.

وهدفت دراسة (السعدي ٢٠٠٦) إلى عرف واقع برامج الدراسات العليا ومشكلاتها في جامعة السلطان قابوس ، والتوقعات المستقبلية لهذه البرامج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وبينت نتائج الدراسة أن واقع برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت عالية في مجال التدريس، ومنخفضة في مجال الإشراف العلمي على الطلبة، وأن واقع برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلاب الماجستير جاءت عالية في مجال التسهيلات والخدمات، ومنخفضة في مجال الإرشاد الأكاديمي، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥) في مشكلات برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلاب الماجستير تعزي لمتغير الجنس، وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات من أهمها إجراء دراسة تقييمية لبرامج الدراسات العليا في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

كما سعت دراسة (مظلوم وخلف، ٢٠٠٧) الى تقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة بجامعة القادسية في كليات التربية، والتربية الرياضية، والآداب، والطب البيطري، والإدارة والاقتصاد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واظهرت النتائج أن ترتيب محور (المكتبة) جاء بالمرتبة الأولى في حين جاء (ترتيب تقنيات التعليم الحديثة) بالمرتبة الاخيرة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس في محوري (تقويم برامج الدراسات العليا) و(تقويم الطلبة للدراسات العليا) بالنسبة لمرحلة الماجستير، أما بالنسبة لمتغير الحالة الوظيفية فقد تبين النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لطلاب الدكتوراه، وتم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات لتطوير برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية.

وهدفت دراسة (الثبيتي ٤٣٢ هـ) إلى تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية من خلال التعرف على الواقع الفعلي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية، وتقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطويرها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكان من نتائج الدراسة ضعف استناد عمليات القبول إلى احتياجات المجتمع الآنية والمستقبلية، وعدم تناسب أعداد الطلاب المقبولين في البرامج مع إمكانات الأقسام العلمية، وكان من أهم التوصيات تطوير اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات السعودية لتتوافق مع الاستراتيجية المقترحة.

تناولت دراسة (أبو شمالة ٢٠١٣) تقويم برامج الدراسات العليا لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة من وجهة نظر الطلبة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: مستوى جودة برامج الدراسات العليا لكليات التربية من وجهة نظر الطلبة كان بوزن نسبي ٧٨,٠٪) بدرجة

كبيرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (1.05) في مستوى جودة برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس، وتوجد فر ق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في مستوى جودة برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص في الدراسات العليا لصالح أصول التربية مقابل المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، وقد اوصت الدراسة بأهمية تقويم برامج الدراسات العليا، وتفعيل اللوائح المنظمة للبرنامج.

وناقشت دراسة شاه وآخرون (Shah and Others,2014) مدى فاعلية برنامج ماجستير الإدارة بجامعة العلامة إقبال المفتوحة (AIOU) بباكستان، واستخدم دراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الرؤساء حملة شهادة الماجستير كانوا أ ضل في مهارات التخطيط والإدارة وإعداد الموازنة السنوية واستخدام الموارد المالية، وأوصت الدراسة بضرورة إلزام رؤساء المؤسسات بالحصول على درجة الماجستير.

وهدفت دراسة (السيا ٢٠١٧) إلى تقويم برامج الدراسات العليا بقسم التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين، واستخ مت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، وقد توصلت الدراسة إلى أن المقررات التي يقدمها قسم التربية الإسلامية والمقارنة في مرحلة الدراسات العليا مهمة وترتبط بالتخصص بدرجة كبير، وأن منظومة الدراسات العليا بالقسم توفر التسـ يلات الإدارية والمادية بدرجة متوسطة.

المحور الـ لـ : دراسات تناولت نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP):

ناقشت (دراسة التميمي ٢٠٠٨) تقويم الخطة الدراسية الجديدة للتعليم الثانوي في مدارس البنين الحكومية بمحافظة جدا في ضوء نموذج القرارات المتعددة(CIPP) ، واستخدمت الدراسة من ج دراسة الحا ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها ىرى أكثرىة أفراد العىن ضعف معرفة المجتمع الخارجي بالخطة الدراسية، وعلىه أوصت الدراسة بتوعية المجتمع الخارجي بالخطة الدراسيا الجدىدة للتعليم ود مها.

وسعت دراسة (Combs, Gibson, Hays, Saly,& Wendt, 2008) إلى تقويم البرامج الأهداف التعليمية باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) من خلال ة يم السياق والمدخلات والعمليات والمخرجات ، وفقاً لآراء أعضاء هيئة التدريس ، بهدف تحسين تدريس المقر ات أو البـ امج التعليمـ ة، من ـ لال دراسة تجريبية قبـ ية وبعـ ية ، وقد توصلت الدراسة إلى صلاحية استخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) كأداة لتقييم البرامج المقررات التعليمية وتطويره .

واستهدفت دراسة (Hakan & Sevalb, 2011 ، تحديد مدى صحة وموثوقية مقياس التقييم الذي وضعه الباحث على مبادئ نموذج ستفلبيم لتقييم (CIPP) بهدف تقييم مناهج ومقررات اللغة الإنجليزية في جامعة يلدز التقني ، وأشارت النتائج أن نموذج (CIPP) يُعد صالحاً وموثوقاً به كأداة يمكن استخدامها في مجال تقييم المناهج والبرامج الدراسية.

وهدفت دراسة(Usmani, Khatoon, Shammot &Zamil,2012) إلى تقييم برنامج تقييم المعلمين بالجامعات العامة بباكستان باستخدام نموذج CIPP من خلال تقييم وتحليل السياق الـ ام للبرنامج، والمدخلات، والعمـ ات، والمنتج أو المخرجات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة دراسة السياق بدقة قبل أي مدخلات،

وضرورة العـ ية في اختيار أسئلة التقييم وأن تكون الأدوات مصممة خصيصا لذلك، وأن تكون عملية التقويم شفافة وموضوعية وأن يشمل التقرير المتابعة المطلوبة حتى يمكن الاستفادة منه.

واستهدفت دراسة (Varju,2016) تقييم البرامج التعليمية باستخدام نموذج (CIPP) من خلال تـ يم سياق، والمدخلات، والعمـ ات ، والمنتج أو المخرجات، في ضوء مجموعة من المعايير التي تم تحديده ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم السياق يستخدم لإعطاء سبب منطقي للبرنامج من خلال تقييم الأهداف، والسياسات، والبيئة ذات الصلة، وتحديد الاحتياجات، أن تقييم المدخلات يستـ دم لتوفير معلومات عن الموارد التي يمكن استخدامها لتحقيق أهداف البرنامج، يستخدم تقييم العمليات لتقديم التغذية الراجعة عن أنشطة البرنامج، وإعداد معلومات أو ة لقرارات التخطيط، بينما يستخدم تقييم المنتج لتفسير مدى تحقق الأهداف، أن عملية اتخاذ القرار تتم من خلال مقارنة النتائج أو الحقائق الواردة في السياق، والمدخلات، العمليات ، والمنتج بالمعايير التي تم تحديدها سابقا.

التعليق على الدراسات السابقة:

- تناولت الدراسات السابقة مجموعة من العناصر التي تهتم بتقويم وتطوير برامج الدراسات العليا مثل: الأهداف والمقررات والبيئة التعليمية والإشراف الأكاديمي والمخرجات والنواتج .
- تنوعت أهداف تلك الدراسات ومجتمعها قد تناول بعض تلك الدراسات تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات المحلية بالمملكة بينما تناولت دراسات أخرى بعض الجامعات العربية والجامعات الأجنبية.
- تباينت الدراسات في الفئة المستهدفة بالدراسة فبعضها استهدف أعضاء هيئة التدريس، واستهدف البعض الآخر الطلبة والطالبات، وقليل منها استهدف الخريجين.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تتناول برامج الدراسات العليا، وفي استخدام الاستبانة كأداة لها .
- واختلفت الدراسة الحالية عن تلك الدراسات السابقة في أنها الدراسة الوحيدة التي تناولت واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ASCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (MPP).
- واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، في إطارها النظري، في بناء أداة ، وفي تفسير ومناقشة النتائج.

إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجه :

تناولت الدراسة في هذا الجزء عرض لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة وصدقها وثباتها، والمعالجات الاحصائية للبيانات، ونتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وتفسيرها.

أولاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية من الأساتذة والأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين ممن يقومون بالتدريس والإشراف العلمي ببرامج الدراسات العل ، ذكوراً وإناثاً، ونظراً لعمل الباحثين في نفس الجامعة وسهولة متابعة الدراسة عن قرب لصغر مجتمع الدراسة ، فقد شملت الدراسة على كافة أفراد المجتمع عينة قصدية عمدية) والبالغ عددهم ٥٤ ، واقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون ببرامج الدراسات العليا سواء بالتدريس أو بالإشراف العلمي، وقد بلغ عدد الاستبانات المكتملة ٥٩) استجابة، سواء عن طريق الاستجابة للاستبانة الورقية أو من خلال الاستجابة الالكترونية عبر استمارات جوجل، ذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٤٣٨ ١٤٣٩ هـ - ٢٠١٧ ٢٠١٨ م، والجدول التالي يبين توزيع العينة تبعاً للمتغيرات التصنيفية:

جدول ٥) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وخصائصها بجامعة الملك خالد تبعاً للمتغيرات التصنيفية

م	متغيرات الدراسة	خصائصها/ تصنيفها	العدد	%
١.	الدرجة العلمية	أستاذ	١٥	٢٥,٤
		أستاذ مشارك	٢٠	٣٣,٩
		أستاذ مساعد	٢٤	٤٠,٧
	المجموع		٥٩	١٠٠ %
٢.	الجنس	ذكر	٣٤	٥٧,٦
		أنثى	٢٥	٤٢,٤
	المجموع		٥٩	١٠٠ %

م	متغيرات الدراسة	خصائصها/ تصنيفها	العدد	%
٣.	التخصص الأكاديمي	إدارة وإشراف تربوي	١٨	٣٠,٥
		مناهج وطرق التدريس العام	١٩	٣٢,٢
		مناهج وطرق تدريس العلوم	١٢	٢٠,٣
		توجيه وإرشاد نفسي	١٠	١٦,٩
	المجموع		٥٩	% ٠

يتضح من الجدول (١) أن هناك تنوعا في أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية حيث تشتمل على (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، في الجنس (ذكور - إناث) في التخصص الأكاديمي الإدارة والإشراف التربوي – المناهج وطرق التدريس العام – المناهج وطرق تدريس العلوم – التوجيه والإرشاد النفسي).

ثانياً: بناء أداة الدراسة (الاستبانة) واختبار صدقها وثباتها:

في ضوء الإطار النظري وبالرجوع إلى الدراسات السابقة (Arambewela & Hall.2008) ، العبادلة ٢٠١٥) و (آل سفران، ٢٠١٥) و تمام والدرديري ٢٠٠٧) ، المزين وسكيك ٢٠١١ ، عطوان ٢٠١١)، و بالرجوع إلى Middle States Commission on Higher Education, (2011) ، و (Middle States Commission on Higher Education, 2015) تم بناء قائمة للممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية في ضوء معايير اعتماد هيئة (MSCHE ، ثم قام الباحثان ببناء أداة الدراسة الميدانية – الاستبانة – في ضوء تلك الممارسات للاستفتاء عليها من قبل أفراد عينة الدراسة ، بهدف الكشف عن واقع تلك الممارسات باستخدام نموذج القرارات المتعددة (IPP ، وفي هذا السياق اشتملت الاستبانة على ما يلي:

- بيانات أولية : شملت البيانات على متغيرات الدرجة العلمية أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، والجنس (ذكر – أنثى)، التخصص الأكاديمي إدارة وإشراف تربوي – مناهج وطرق تدريس عام – مناهج وطرق تدريس العلوم – توجيه وارشاد نفسي) وهو ما يمثل الجزء الأول من الاستبانة .
- فقرات الاستبانة : اشتملت الاستبانة على ٦٠) فقرة لمكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة(IPP ، من خلال الاستجابة على مقياس ليكرت خماسي الأبعاد بمستوى تحقق ؛ كبير جداً - كبير – متوسط - ضعيف - ضعيف جداً / لا تتحقق) على أن يستجيب المستفتى بوضع علامة (٧) أمام كل فقرة في خانة المقياس التي تتفق ورأيه.

صدق أداة الدراسة الاستبانة) وثباتها:

- صدق المحكمين: لحساب صدق الأداة قام الباحثان باستخدام صدق المحكمين، وذلك بعرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المختصين بكليات التربية بجامعات الملك خالد، والأزهر، وطنطا، وتبوك ، والمنصورة، بلغ عددهم ٣) محكم ، وذلك للتعرف على مدى ملائمة عبارات أداة الدراسة لقياس الهدف الذي صممت

من أجله، وفي ضوء آراء المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات، واستبعاد البعض الآخر، أصبح إجمالي فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (٦٠) فقرة من إجمالي (٧٠) فقرة في صورتها الأولية، وقد تراوحت نسبة الاتفاق على العبارات ما بين (٨٠٪ - ١٠٠٪).

٢. صدق الاتساق الداخلي: تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدول التالي (٣):

جدول (٣) صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون

م	مجالات التقييم	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	المجال الأول	٠,٧٩٣	٠,٠٥
٢	المجال الثاني	٠,٩٤٦	٠,٠٥
٣	المجال الثالث	٠,٧٦٣	٠,٠٥
٤	المجال الرابع	٠,٨٨١	٠,٠٥
الاستبانة ككل		٠,٨٤٥	٠,٠٥

يتضح من الجدول (٣) أن معامل صدق الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بلغ (٨٤٥,٠)، وكان ذا دلالة عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يدل على أن عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة :

تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ لجميع العبارات حيث بلغ (٩١٠,٠)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة الكلي (٩٥٣,٠) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) يبين معامل ألفا كرونباخ

مجالات التقييم	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	معامل الثبات *
العبارات	٧٦	٠,٩١٠	٠,٩٥٣

* معامل الثبات = الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ

ويوضح الجدول التالي معامل ألفا كرونباخ لجميع مجالات الاستبانة باستخدام نموذج (CIPP)، كل مجال على حدة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) يبين معامل ألفا كرونباخ

م	المجالات	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	معامل الثبات *
١	المجال الأول	١١	٠,٥١٥	٠,٧١٧
٢	المجال الثاني	٣٣	٠,٧٧٧	٠,٨٨١
٣	المجال الثالث	٢٠	٠,٦٥٨	٠,٨١١
٤	المجال الرابع	١٢	٠,٨٢٢	٠,٩٠٦

الاستبانة ككل	٧٦	٠,٩١٠	٠,٩٥٣

* معامل الثبات = الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ

يتضح من الجدول ( ) أن معامل ألفا كرونباخ بلغ ٠,٩١٠) وبلغ معامل ثبات كلي للاستبانة ٠,٩٥٣) وهذا يدل على ثبات الاستبانة بمجالاتها الأربعة بدرجة عالية .

ثالثاً: المعالجات الإحصائية للبيانات:

استخدم الباحثان الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (PSS؛ لإجراء التحليلات والإحصاءات اللازمة لبيانات الاستبانة، معتمداً سلم التقدير الخماسي لمقياس ليكرت، حيث تم حساب النسب المئوية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

. الوزن النسبي (المتوسط الوزني) والنسب المئوية والانحرافات المعيارية : للكشف عن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة(MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (IPP) بمجالاته الأربعة والتي تشمل تقييم السياق العام ، وتقييم المدخلات ، وتقييم العمليات ، وتقييم النواتج والمخرجات، من وجهة نظر أفراد العينة وفئاتها ككل، وقد استخدم الباحثان مقياس ليكرت الخماسي، كما في الجدول التالي:

جدول ( ) مستويات التحقق مقياس ليكرت الخماسي

مستوى تحقق				
كبير جداً	كبير	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
٥	٤	٣	٢	١

وبذلك يكون مدى الدرجات =) ٤ وعلى هذا تم تحويل مقياس ليكرت إلى خمس فترات متساوية الطول ، ويكون الحكم على تقييمات المستفتيين = :) يكون طول الفترة = ٠,٨)، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم ( ) يوضح مستويات مقياس ليكرت الخماسي.

مستوى تحقق	النسبة المئوية %	مستوى تحقق
كبير جداً	من : % إلى أقل من ٠ %	من ٤,٢ إلى أقل من ٥,٠
كبير	من ١ % إلى أقل من : %	من ٣,٤ إلى أقل من ٤,٢
متوسط	من ٢ % إلى أقل من ١ %	من ٢,٦ إلى أقل من ٣,٤
ضعيف	من ١ % إلى أقل من ٢ %	من ١,٨ إلى أقل من ٢,٦
ضعيف جداً	من % إلى أقل من ١ %	من ١,٠ إلى أقل من ١,٨

ب . تحليل التباين أحادي الاتجاه (NOVA) : (One -Way Analysis of Variance ، بهدف حساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة، والتوصل إلى قرار يتعلق بوجود أو عدم وجود فروق بين المتوسطات، والعوامل التي تجعل متوسط من المتوسطات يختلف عن المتوسطات الأخرى.

- اختبا (ت): ndependent Samples Test) T-Test ، تم استخدام اختبار (ت) لبيان اتجاه دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة (مجموعتين مستقلتين).

رابع : نتائج الدراسة ومناقشتها :

إجابة السؤال ثاني : ما واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) في مجالات السياق – المدخلات – العمليات – النواتج والمخرجات ؟ من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال ميدانياً باستخدام المتوسطات المرجحة، والانحرافات المعيارية، والترتيب لاستجابات أفراد العينة، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٥) المتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وترتيبها (ن= ٥٩)

م	العبارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام لمستوى تحقق
المجال الأول: تقييم السياق (الرؤية والرسالة والأهداف):					
١.	توجد لبرامج الدراسات العليا التربوية رؤية ورسالة تتميز بالوضوح والتحديد.	٣,٥٧٦	٠,٨٧٥	١	كبير
٢.	تتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الحاجات التنموية للمجتمع السعودي	٣,١٥٢	٠,٧٦١	٥	متوسط
٣.	تتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الإطار الوطني للمؤهلات لحاملي مستوى الماجستير والدكتوراه.	٣,٣٠٥	١,٢٢١	٣	متوسط
٤.	تتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع رؤية ورسالة وأهداف جامعة الملك خالد	٣,٤٩١	١,٠٥٦	٢	كبير
٥.	تؤكد أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مبدأ التعلم مدى الحياة.	٣,١٦٩	٠,٦٧٣	٤	متوسط
٦.	تتم مراجعة أهداف برامج الدراسات العليا التربوية وتحديثها بشكل دوري وفق المتغيرات الطارئة.	٣,٠٦٧	٠,٦٨٤	٦	متوسط
٧.	توجد خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية الكلية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بها..	٢,٣٥٥	٠,٨٨٥	١١	ضعيف
٨.	يتم اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية وتحديد تخصصاتها بعد دراسة البيئة الداخلية والخارجية وتحليلها.	٣,٠٣٣	٠,٩٤٦	٧	متوسط
٩.	تساهم سياسات وخطط البرامج في تحسين الوضع التنافسي لها.	٢,٨٦٤	٠,٨١٩	٨	متوسط
١٠.	تطبق الكلية معايير الاعتماد الأكاديمي عند التخطيط ووضع السياسات لبرامج الدراسات العليا التربوية.	٢,٤٧٤	٠,٧٠٣	٩	ضعيف
١١.	تتيح البرامج فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية.	٢,٤٥٧	٠,٦٢٤	١٠	ضعيف
إجمالي المتوسط المرجح للمجال الأول (٢,٩٩٤) بمستوى تحقق متوسط					
المجال الثاني: تقييم المدخلات					
١٢.	يتوفر الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص والمؤهل لتنفيذ خطة البرنامج	٣,٦٩٤	٠,٨٩٥	٣	كبير
١٣.	يتوفر لدى هيئة التدريس الإلمام الكافي بالأنواع المختلفة للخدمات المساندة	٣,١٦٩	٠,٧٦٩	٧	متوسط

م	العبارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام لمستوى تحقق
	ا تحقة ة للطلبة في القسم.				
٤ .	يتم تحديد مرشد أكاديمي لكل طالب في البرنامج لمتابعة تقدمه العلمي.	٣,٦١٠	٠,٧١٩	٤	كبير
٥ .	يوجد نظام لقياس فاعلية الإرشاد الأكاديمي.	٢,٧٦٢	٠,٦٧٨	٢١	متوسط
٦ .	توجد معايير علمية واضحة في القسم لتوزيع الطلبة على المشرفين .	٢,٥٧٦	٠,٨٥٥	٢٤	ضعيف
٧ .	يوجد تحديد واضح لمسئوليات كل من المشرف والطالب.	٢,٤٢٣	٠,٩١٣	٢٨	ضعيف
٨ .	يُعطى الطالب قدرا من الحرية(لاختيار مشر – عنوان رسالته) وفقا لقواعد يضعها القسم.	٢,٥٥٩	٠,٧٠١	٢٥	ضعيف
٩ .	توجد لجنة على مستوى عال لمراقبة الالتزام بالمعايير الأخلاقية في تنفيذ بحوث طلبة الدراسات العليا ونشرها.	٣,٢٢٠	١,٠٨٣	٦	متوسط
١٠ .	تتوفر خدمة التواصل مع الجامعات والمراكز البحثية العالمية (التبادل العلمي للأساتذة ، الطلب).	٢,٠٦٧	٠,٨٢٧	٣٣	ضعيف
١١ .	توجد خريطة/ خطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلية.	٢,٤٩١	٠,٨٩٧	٢٦	ضعيف
١٢ .	تلتزم الأقسام العلمية بتنفيذ خطة الكلية في البحث العلمي.	٢,٩١٥	٠,٩١٥	١٧	متوسط
١٣ .	تشجع الكلية البحوث العلمية المشتركة بين الأقسام العلمية.	٢,٨٨١	٠,٧٦٧	١٨	متوسط
١٤ .	توجد معايير واضحة للمواصفات اللازمة للرسائل العلمية.	٣,٦١٠	٠,٨٥١	٥	كبير
١٥ .	تتوافق سياسات القبول مع رسالة الكلية وغاياتها وأهدافها الاستراتيجية.	٢,٨١٣	١,١٨١	١٩	متوسط
١٦ .	يتم القبول في برامج الدراسات العليا وفق شروط واضحة ومعلنة (في توصيف البرنام – على الموقع الرسمي) ترتبط بالكفاءة.	٢,٧٦٢	١,٢٠٨	٢٢	متوسط
١٧ .	تتناسب أعداد الطلبة المقبولين مع القدرات البشرية والمادية في القسم وحسب المعدلات العالمية.	٤,١٥٢	٠,٧٨٣	١	كبير
١٨ .	توجد سياسات وخطط واضحة لاستقطاب الطلبة المحليين والدوليين للدراسة في القسم.	٢,٤٥٧	٠,٧٢٦	٢٧	ضعيف
١٩ .	تتوفر القاعات الدراسية المجهزة والمناسبة لأعداد الطلبة	٣,١١٨	٠,٧٤٤	١٠	متوسط
٢٠ .	تتوفر التقنيات المناسبة كما ونوعا لتنفيذ خطة البرنامج.	٢,٢٥٤	٠,٨٨٢	٣٢	ضعيف
٢١ .	تتوفر المعامل والمرافق المناسبة لتنفيذ البرامج كما ونوعا.	٢,٧٩٦	٠,٦٠٩	٢٠	متوسط
٢٢ .	تتوفر المكتبة المزودة بالخدمات المناسبة وبالمراجع والكتب العلمية التي يحتاجها الطالب.	٣,١٣٥	٠,٤٧١	٨	متوسط
٢٣ .	توجد خطة للصيانة الدورية للمرافق والتجهيزات.	٢,٣٢٢	٠,٧٧٥	٣٠	ضعيف
٢٤ .	توجد أنظمة موثقة للمراجعة والرقابة الدورية على استخدام موارد الكلية	٢,٩٦٦	٠,٨٠٨	١٥	متوسط
٢٥ .	توجد خطة مرنة للبرامج تراعي حاجات الطلبة المختلفة.	٣,١٣٥	٠,٣٤٥	٩	متوسط
٢٦ .	تخضع برامج الدراسات العليا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.	٢,٣٨٩	٠,٥٨٧	٢٩	ضعيف

م	العبارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام لمستوى تحقق
٠٧ .	عدد مساقات كل برنامج كافية لتحقيق أهدافه.	٣,٨٨١	٠,٣٢٦	٢	كبير
٠٨ .	يتوفر توصيف مُحدَّث ومعتمد لكل مساق من برامج الدراسات العليا.	٣,٠٠٠	٠,٣٧١	١٣	متوسط
٠٩ .	يتوافق محتوى المقررات الدراسية مع مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج.	٢,٩٤٩	١,٢٢٣	١٦	متوسط
١٠ .	توجد إجراءات موثقة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس ومتابعة نموهم المهني بالشكل السليم.	٢,٩٨٣	٠,٧٣٠	١٤	متوسط
١١ .	تتنوع أساليب التقويم، سواء على مستوى تقويم أداء الطلبة ، أو على مستوى المقررات.	٣,٠٣٣	٠,١٨٢	١١	متوسط
١٢ .	تتميز أساليب التقويم المتبعة في البرامج بالموضعية والمصداقية.	٢,٧٦٢	٠,٦٥٢	٢٣	متوسط
١٣ .	تتوافق أساليب وطرق التقويم مع المخرجات المستهدفة للتعلم.	٣,٠١٦	٠,٣٤٦	١٢	متوسط
١٤ .	يتم استخدام نظام الممتحنين الخارجيين.	٢,٢٧١	٠,٧٦١	٣١	ضعيف
إجمالي المتوسط المرجح للمجال الثاني (٢,٩١٤) بمستوى تحقق متوسط					
المجال الثالث : تقييم العمليات					
١٥ .	تُنفذ برامج الدراسات العليا التربوية وفقا للخطة المحددة بمرونة.	٣,٧٢٨	٠,٧٨٤	٢	كبير
١٦ .	تخضع الكوادر الأكاديمية والإدارية العاملة في مجال الدراسات العليا إلى التدريب المستمر(الإشراف الفعا - تقويم الطلا - ...).	٣,٠٥٠	٠,٣٩٠	١٣	متوسط
١٧ .	تعطى الفرصة لكل أعضاء هيئة التدريس من منتسبي البرنامج لإبداء الرأي والمشاركة في بناء البرنامج.	٢,٨٤٧	٠,٥٥١	١٦	متوسط
١٨ .	يلتزم أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس والتقويم الواردة في توصيفات المقررات والبرامج.	٣,٧٤٥	٠,٧٠٩	١	كبير
١٩ .	يقدم المرشد الأكاديمي المساعدة اللازمة للطلبة لمواجهة المشكلات التي تعيق انجاز أهداف البرامج .	٣,٧١١	٠,٧٤٣	٣	كبير
٢٠ .	يُقدم الدعم الفني اللازم لتفعيل استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلبة من التقنيات المتوفرة.	٣,١١٨	٠,٤٥٨	١٢	متوسط
٢١ .	توجد إجراءات معينة بالقسم لتحديد العجز/ الفائض (أعباء التدريس/ أعباء الاشراف العلمي)	٣,٢٥٤	٠,٦٠٤	٨	متوسط
٢٢ .	تؤدي إجراءات التدريس إلى تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة.	٢,٩٤٩	١,٢٢٣	١٥	متوسط
٢٣ .	توجد اجراءات لمتابعة المقيدين بالدراسات العليا وحل المشكلات التي قد تواجههم.	٣,٧١١	٠,٩١٠	٤	متوسط
٢٤ .	يتم التنسيق بين المحتوى والاستراتيجيات في توصيف مقررات البرامج.	٢,٧١١	٠,٥٥٨	١٩	متوسط
٢٥ .	يتم تحديث لوائح الدراسات العليا دورياً.	٢,٧٧٩	٠,٨١٠	١٨	متوسط
٢٦ .	تُصمم البرامج التعليمية المختلفة في ضوء المعايير العالمية.	٣,٣٧٢	٠,٩٢٦	٧	متوسط

م	العبارة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام لمستوى تحقق
١٧.	تضع الكلية الآليات المناسبة (لجنة محايدة) للتعامل مع التظلمات داخل القسم لضمان العدالة بين منسوبي القسم.	٣,٤٠٦	٠,٦٤٦	٦	كبير
١٨.	توجد إجراءات موثقة للمراجعة الدورية للبرامج (داخلي - خارجياً).	٣,٢٢٠	٠,٤١٨	١٠	متوسط
١٩.	يفيد الموقع الإلكتروني للبرامج الطلبة فيما يتعلق بخطة برامج الدراسات العليا التربوية ومحتواها.	٣,٦٤٤	٠,٧١٣	٥	كبير
١٠.	عملية تقويم أداء الطلبة في برنامجي الماجستير والدكتوراه عملية مستمرة.	٣,١٥٢	٠,٦٣٨	١١	متوسط
١١.	توجد آليات لتقييم كفاءة إدارة الكلية والقيادات الأكاديمية في مدى الالتزام بسياسات وإجراءات نظم الجودة ببرامج الدراسات العليا التربوية.	٢,٨٣٠	٠,٧٢٢	١٧	متوسط
١٢.	توجد إجراءات لمحافظة على حقوق التأليف والنشر بالكلية.	٢,٥٤٢	٠,٨٣٧	٢٠	ضعيف
١٣.	يوجد نظام داخلي متكامل لإدارة جودة التعليم والتعلم بالكلية.	٣,٢٥٤	٠,٦٣٢	٩	متوسط
١٤.	توجد خطة موثقة للتقويم الشامل والمستمر لفاعلية برامج الدراسات العليا التربوية .	٣,٠٦٧	٠,٤٠٩	١٤	متوسط
إجمالي المتوسط المرجح للمجال الثالث (٣,٢٠٤) بمستوى تحقق متوسط					
المجال الرابع: تقييم النواتج والمخرجات					
١٥.	تتيح البرامج فرصة تعميم نتائج الرسائل العلمية والبحوث بوسائل مختلفة.	٣,٥٤٢	٠,٨٧٧	١	كبير
١٦.	تعتمد توصيات ومقترحات الرسائل العلمية على الاجرائية والقابلية للتطبيق.	٣,٥٢٥	١,٠٣٩	٢	كبير
١٧.	تطابق مصفوفة المخرجات المستهدفة للتعلم لأهداف البرنامج التعليمي	٣,٣٥٥	١,١٧٠	٤	متوسط
١٨.	تتناسب مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج مع المستوى الممنوحة.	٣,٣٨٨	١,١٢٩	٣	متوسط
١٩.	تمثل مخرجات برامج الدراسات العليا مؤشرات التنمية الحديثة.	٣,٢٣٧	١,١٣٤	٦	متوسط
٢٠.	يسهم البرنامج في رفع مستوى المجتمع (علميا وثقافيا ومعرفيا)	٣,٣٥٥	١,٠٩٤	٥	متوسط
٢١.	يتم توثيق إنجازات أعضاء هيئة التدريس ا الطلبة في البرامج الأكاديمية.	٣,٠٣٣	١,١٥٩	٨	متوسط
٢٢.	يتميز خريجو برامج الدراسات العليا التربوية ب كفاءة (علمية_ بحث – مهنية) تمكنهم من المنافسة في مجال تخصصهم.	٣,٠١٦	١,١٨١	١٠	متوسط
٢٣.	ينتسب خريجو البرامج للعمل أو الدارسة خارج الوطن دون معوقات.	٢,٩٣٢	٠,٨٤٨	١٢	متوسط
٢٤.	هناك رضا مجتمعي حول كفاءة خريجي هذه البرامج.	٢,٩٦٦	١,٢١٧	١١	متوسط
٢٥.	يتم اتباع وسائل معينة لقياس رضاء الطلبة والأطراف المجتمعية والاستفادة منها في تطوير برامج الدراسات العليا.	٣,٠٣٣	٠,٨٧٠	٩	متوسط
٢٦.	يُعد برنامجي الماجستير والدكتوراه جهة مرجعية لبرامج الماجستير والدكتوراه المماثلة في الجامعات السعودية الأخرى.	٣,١١٨	٠,٨٧٢	٧	متوسط
إجمالي المتوسط المرجح للمجال الرابع (٣,٢٠٨) بمستوى تحقق متوسط					
إجمالي المتوسط المرجح العام للواقع (٣,٠٨) بمستوى تحقق متوسط					

يتضح من الجدول ( ) أن نتائج الوزن النسبي المستخلصة لاستجابات أفراد العينة بالجدول السابق تشير إلى أن مستوى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي هيئة (MSCHE) الأمريكية في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP) ، جاء "متوسطاً" ويمكن تفصيل ذلك كما يلي؛ فيما يتعلق بالمجال الأول تقييم السياق) جاء المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة على فقرات المجال ككل بمستوى تحقق متوسط " ٠,٩٩٤ " ، كما تشير النتائج إلى أن العبارات أرقام (: :) والتي تشير إلى: تتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الحاجات التنموية للمجتمع السعودي، وتتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع رؤية ورسالة وأهداف جامعة الملك خالد، وتتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الإطار الوطني للمؤهلات لحاملي مستوى الماجستير والدكتورا : حيث حصلت على الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي، وبوزن نسبي ٠,٥٧٦ ، ٠,٤٩١)، و ٠,٣٠٥ ، وبانحراف معياري ٠,٨٧٥) و ٠,٠٥٦) ٠,٢٢١ ، على التوالي، ومستوى تحقق " كبير" و"كبير" " متوسط" على التوالي. بينما جاءت العبارتان رقم (١ : ٢)، والتي تشير إلى: تتيح برامج الدراسات العليا التربوية فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية، وتوجد خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية الكلية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بها، في المراتب الأخيرة، وبوزن نسبي ٢,٤٥٧ ، ٠,٣٥٥ ، وبانحراف معياري ٠,٦٢٤)، ٠,٨٨٥) ومستوى تحقق " متوسط " و ضعيف " على التوالي ، وعلى هذا يتضح أنه لا يوجد خطة تنفيذية لتطبيق استراتيجية الكلية وخاصة ما يتعلق ببرامج الدراسات العليا، كما أن برامج الدراسات العليا التربوية تفتقد إلى بعض المقومات التي تتيح لها إمكانية تدويل برامجها، ومن ثم استقطاب الطلبة المتميزين من الدول المختلفة ، مما يتيح الفرصة لطلاب الدراسات العليا التربوية بالجامعة أن ينتقلوا إلى برامج أخرى للدراسات العليا التربوية في جامعات أخرى دونما عناء أو مشقة، وبالإضافة إلى ذلك فإنه يتطلب قبل اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية وتحديد تخصصاتها ضرورة دراسة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية (التحليل الرباعي (SWOT) للتعرف على نقاط القوة الداخلية وتعزيزها، ونقاط الضعف والعمل على مواجهتها والتغلب عليها، وتعزيز الفرص الإيجابية المتاحة خارجياً والتغلب على التحديات الخارجية، مع ضرورة العمل على تطبيق معايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي عند التخطيط لبرامج الدراسات العليا التربوية ووضع السياسات العامة لها، ومن ثم تساهم هذه السياسات في تخطيط في تحسين الوضع التنافسي لها .

وفي ضوء ذلك تتمثل القرارات التربوية المصاحبة لنموذج القرارات المتعددة CIPP عبر تنفيذ برامج الدراسات العليا التربوية فيما يتعلق بالمجال الأول تقييم السياق في قرارات التخطيط Planning Decisions حيث التأكيد على أهمية التخطيط الجيد لبرامج الدراسات العليا التربوية بما تتيح لها فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية في هذا المجال ، والعمل الجاد لوضع خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية كلية التربية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بها، علاوة على التعرف على المستفيدين من البرنامج وتحديد احتياجاتهم ، وتحديد المعلومات المطلوبة للبرامج ، وتحديد الحاجات التنموية للمجتمع السعودي، كذلك تحديد الإمكانات والموارد اللازمة ، و تحديد واضح لرؤية ورسالة أهداف برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعة ، و للأهداف الإجرائية لها ومراجعتها وتحديثها بشكل دوري وفق

المتغيرات الطارئة وبما يتوافق مع معايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي ، كما أنه يتطلب قبل أن يتم اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية وتحديد تخصصاتها ضرورة دراسة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لها .

وتشير نتائج الوزن النسبي إلى أن العبارات أرقام ٧ ، ٧ ، ٢) بـ مجال الثاني تقييم المدخلات : والتي تشير إلى: تتناسب أعداد الطلبة المقبولين مع القدرات البشرية والمادية في القسم وحسب المعدلات العالمية، عدد مساقات كل برنامج كافية لتحقيق أهداف ، و وفر الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص والمؤهل لتنفيذ خطة البرنامج ، حيث حصلت على الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي، وبوزن نسبي ١٥٢,)، ٨٨١, ، و ٦٩٤,) على التوالي، وبانحراف معياري ٧٨٣, ، و ٣٢٦,)، و ٨٩٥,) مستوى تحقق " كبير " على التوالي. بينما جاءت العبارتان رقم ٠ ، ٠)، والتي تشير إلى: تتوفر التقنيات المناسبة كما ونوعا لتنفيذ خطة البرنامج، و توفر خدمة التواصل مع الجامعات والمراكز البحثية العالمية (التبادل العلمي للأساتذة والطلبة) في المراتب الأخيرة، وبوزن نسبي ٢٥٤, ، ٠٦٧, ، وانحراف معياري ٨٨٢,)، ٨٢٧,) مستوى تحقق ضعيف " على التوالي .

بناءً على النتائج السابقة والتي تشير إلى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي فيما يتعلق بمدخلات برامج الدراسات العليا التربوية مستوى متوسط " ومن ثم تتمثل القرارات التربوية المصاحبة لنموذج القرارات المتعددة (IPP) عبر تنفيذ برامج الدراسات العليا التربوية فيما يتعلق بالمجال الثاني تقييم المدخلات) في قرارات البرمجة Structuring Decisions ، حيث ضرورة الاهتمام والتركيز عملية بناء برامج الدراسات العليا التربوية وتصميمها بما يحقق أهدافها ، وتحديد الإجراءات اللازمة لها ، تحديد المشاركين والمستفيدين منها ، توفير التسهيلات، والموارد اللازمة ، تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ هذه البرامج التي تم تصميم خطتها ، مع ضرورة أن تكون الخطة مرنة تراعي الحاجات التعليمية للطلبة وللمجتمع السعودي، أن يتم توفير مقررات تزود الطلبة بالمعارف المتخصصة والمناسبة لهم علمياً وعملياً مع توصيفها وبما يتوافق مع معايير الاعتماد الأكاديمي ، واستقطاب الخبراء المميزين للعمل فيها إشراف – سيمنار – مناقشات – اشراف مشترك.....).

وفيما يتعلق بالمجال الثالث (تقييم العمليات): تشير نتائج الوزن النسبي إلى أن العبارات أرقام ٨، ٥، ٩،) والتي تشير إلى: يلتزم أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس والتقويم الواردة في توصيفات المقررات والبرامج، وتُنفذ برامج الدراسات العليا التربوية وفقا للخطة المحددة بمرونة، ويقدم المرشد الأكاديمي المساعدة اللازمة للطلبة لمواجهة المشكلات التي تعيق انجاز أهداف البرامج ، حيث حصلت على الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي، وبوزن نسبي ٧٤٥,)، ٧٢٨, ، و ٧١١,) على التوالي، وانحراف معياري ٧٠٩,) ، ٣٩٠,)، و ٤٥٨,) مستوى تحقق " كبير " على التوالي، بينما جاءت العبارة رقم ١٤ ، ٢)، والتي تشير إلى: توجد إجراءات لمحافظة على حقوق التأليف والنشر بالكلية ، يتم التنسيق بين المحتوى والاستراتيجيات في توصيف مقررات البرامج في المراتب الأخيرة، وبوزن نسبي ٧١١, ، ٥٤٢,)، وانحراف معياري ٥٥٨, ، ٨٣٧,)، مستوى تحقق " متوسط " " ضعيف" على التوالي .

، بناءً على النتائج السابقة التي تشير إلى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية فيما يتعلق بمحور العمليات بمستوى متوسط ، تتمثل القرارات التربوية المصاحبة لنموذج القرارات المتعددة CIPP عبر تنفيذ ب امج الدراسات العليا التربوية فيما يتعلق بالمجال الثالث تقييم العمليات)، في قرارات التنفيذ mplementation Decisions : وهي القرارات التي يتخذها صانع القرار في مرحلة التطبيق، وترتبط بتقويم عمليات وإجراءات البرامج ، كما أنها تشكل القرارات التي توجه أنشطة البرامج، وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة فإن الأمر يتطلب ضرورة مراجعة عمليات تنفيذ البرامج حتى تكون مرنة ، و وفير الموارد والتجهيزات اللازمة التقنيات ، المكتبة،...) ومراعات إجراءات التدريس وتوظيفها بما يزود الطلبة بالمعارف اللازمة له ، وأن تراعي برامج الدراسات العليا التربوية معايير الجودة من حيث أعداد الملتحقين ومدة الدراسة به .

وتشير نتائج الوزن النسبي إلى أن العبارات أرقام ٥، ٦، ٨،) بالمجال الرابع (تقييم النواتج والمخرجات): والتي تشير إلى: تتيح البرامج فرصة تعميم نتائج الرسائل العلمية والبحوث بوسائل مختلفة ، وتعتمد توصيات ومقترحات الرسائل العلمية على الاجرائية والقابلية للتطبيق، وتتناسب مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج مع ستويات الممنوحة ، فقد حصلت على الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي، وبوزن نسبي ٥٤٢,٠)، ٥٢٥,٠ ، و ٣٨٨,٠) على التوالي، مستوى تحقق كبير " ، كبير " ، متوسط " على التوالي ، وانحراف معياري ٨٧٧,)، و ٠٣٩,) ، ١٢٩, ، بينما جاءت العبارتان رقم ٤، ٣،)، والتي تشير إلى: هناك رضا مجتمعي حول كفاءة خريجي هذه البرامج، وينتسب خريجو البرامج للعمل أو الدارسة خارج الوطن دون معوقات ، في المراتب الأخيرة، وبوزن نسبي ٩٦٦,٠)، ٩٣٢,)، وانحراف معياري يشير إلى وجود تجانس بين أفراد العينة حيث بلغ ٢١٧,) و ٨٤٨,) على التوالي: مستوى تحقق متوسط " على التوالي .

وبناءً على النتائج السابقة التي تشير إلى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية فيما يتعلق بمحور تقييم النواتج والمخرجات بمستوى متوسط ، و تتمثل القرارات التربوية المصاحبة لنموذج القرارات المتعددة CIPP بالنسبة تنفيذ برامج الدراسات العليا التربوية في قرارات إعادة الدورة ecycling Decisions ، وفي هذه الحالة يتمثل القرار باستمرار تنفيذ برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد ولكن مع تعديل بعض الإجراءات والعمليات وخاصة ما يتعلق بالعمل على تطوير برامج الدراسات العليا بالنسبة لبرنامجي الماجستير والدكتوراه لتكون بمثابة جهات مرجعية للبرامج المماثلة في الجامعات المناظر ، والسعي لكسب رضاء المجتمع الخارجي من خلال معالجة جوانب القصور بها، مع العمل على أن تمثل مخرجات برامج الدراسات العليا التربوية مؤشرات التنمية الحديثة، وأن تعتمد توصيات ومقترحات الرسائل العلمية على الإجرائية والقابلية للتطبيق، مع توفير الموارد والتسهيلات و لإمكانات المادية والبشرية الا زمة ،ا لتحقيق أهدافه ، وتلبيةً احتياجات الطلبة سوق العمل والمجتمع السعودي ، وأن طابق مخ فوفة المخرجات المستهدفة للتعلم مع أهداف البرنامج التعليمي، وأن يسهم البرنامج في رفع مستوى المجتمع (علميا وثقافيا ومعرفيا)، و أن يتم توثيق إنجازات أعضاء هيئة التدريس ،الطلبة في البرامج الأكاديمية

ليسهل الرجوع إليها، ويشير الجدول التالي إلى ترتيب مجالات تقييم برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP تنازلياً حسب المتوسط المرجح العام للاستجابات .

جدول ١)

واقع تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد وفق مجالات نموذج القرارات المتعددة(IPPC) مرتبة تنازلياً حسب المتوسط المرجح العام للاستجابات :

مجالات التقييم	المتوسط المرجح العام	مستوى التحقق
المجال الرابع (تقييم النواتج والمخرجات)	٣,٢٠٨	متوسط
المجال الثالث (تقييم العمليات)	٣,٢٠٤	متوسط
المجال الأول (تقييم السياق)	٢,٩٩٤	متوسط
المجال الثاني (تقييم المدخلات)	٢,٩١٤	متوسط
المتوسط العام للاستبانة	٣,٠٨	متوسط

ويستخلص من الجدول ١) من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة(IPPC) ما يلي:

. مستوى التقييم الكلي لتقديرات أعضاء هيئة التدريس لواقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي هيئة (MSCHE) الأمريكية في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (IPPC) كان (متوسطاً) عند وزن نسبي ٣,٠٨)، حيث جاء مجال (تقييم النواتج والمخرجات) في المرتبة الأولى وبلغ الوزن النسبي لتقديرات العينة على كافة فقراته ٣,٢٠٨)، بينما جاء في المرتبة الثانية مجال (تقييم العمليات) وبوزن نسبي بلغ ٣,٢٠٤)، وجاء في المرتبة الثالثة المجال الأول (تقييم السياق) بوزن نسبي بلغ ٢,٩٩٤)، وكان مجال (تقييم المدخلات) ذات المرتبة الرابعة والأخيرة بوزن نسبي بلغ ٢,٩١٤) وبمستوى توافر "متوسط " مما يدل على أن هناك موافقة بمستوى متوسط من قبل أفراد العينة على جميع فقرات مجالات الاستبانة، الأمر الذي يشير إلى أن برامج الدراسات العليا التربوية بالكلية لا تلبي طموحات وتوقعات أعضاء هيئة التدريس المأمولة به ، وربما يرجع ذلك إلى ما تعانيه الجامعات السعودية عامة من القصور في الربط بين المؤسسات التعليمية والبحثية من جهة وسوق العمل من جهة أخرى، وعدم وجود شراكة بين الجامعات السعودية مع المؤسسات الكبرى من أجل توظيف البحث العلمي لخدمة المجتمعات مما أدى إلى زيادة الفجوة بين مخرجات الجامعة وحاجات سوق العمل السعودية بين التوجه المستقبلي للمملكة لتطوير التعليم الجامعي ببرامجه المختلفة وخاصة الدراسات العليا التربوية (مخلص ٢٠١٦ ١٢).

. اتفاق أفراد عينة الدراسة في المجال الأول تقييم السياق) على أنه تحقق لبرامج الدراسات العليا التربوية رؤية ورسالة تتميز بالوضوح والتحديد، وأن أهداف برامج الدراسات العليا التربوية تتسق مع رؤية ورسالة وأهداف جامعة الملك خالد ، وفيما يتعلق بالمجال الثاني(تقييم المدخلات) اتفقت عينة الدراسة على أن تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس ومتابعة نموهم المهني يتم بالشكل السليم، وعلى أنه يتوفر توصيف مُحدَّث لكل مساق من مساقات برامج الدراسات العليا، وفي المجال الثالث (تقييم العمليات): أشارت النتائج التي تفقت عليها أفراد عينة الدراسة

إلى أن الموقع الإلكتروني لبرامج الدراسات العليا يفيد الطلبة بالمعلومات الا زمة حول برامج الدراسات العليا التربوية وخاصة ما يتعلق بخطة برا: ها ومحتواها، وأنه يتم التنسيق بين محتوى مقررات برامج الدراسات العليا وبين استراتيجيات وطرائق التدريس في توصيف المقررات لكل مساق منه ، واتفقت أفراد عينة الدراسة في المجال الرابع (النواتج والمخرجات) على أن خريجي برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعة يتمكنون من المنافسة كل في مجال تخصص م الأكاديمي، وأن برامج الدراسات العليا التربوية تؤدي دوراً مهما في توجيه البحث العلمي لخدمة قضايا المجتمع حيث جاءت كلها ستوى تحقق كبي" وهو ما يتوافق مع معايير الاعتماد الأكاديمي لبرامج دراسات العليا التربوية بالجامع .

ولعل هذا يرجع إلى اهتمام الإدارة العليا بالجامعة ببرامج الدراسات العليا عامة والتربوية منه خاصة بتعزي أهدافها وتحقيق رؤيتها ورسالتها، و سعي لتوفير الامكانات والموارد المادية والبشرية اللازه ، والعمل على تزويدها بالتقنيات والتجهيزات اللازم ، وخاصة مع إنشاء عمادة الدراسات العليا بالجامعة للاضطلاع بهذا الشأن، بالإضافة إلى النقلة النوعية للجامعة من حيث حصولها على الاعتماد المؤسسي غير المشروط حتى عا٠ ٢٠٢٤ ، و سعي الدؤوب لحصول على الاعتماد الأكاديمي لبرا: ها، ، واكبة التقدم العلمي والتكنولوجي، وكذا حرص الجامعة على التطوير المستمر وفتح تخصصات في برامج الدراسات العليا تلبة -: اجات المجتمع المحلي، وكذلك اعتبار الدراسات العليا من أساس نهضة الجامعات والمجتمع بصفة عامة، وأساس ميزتها التنافسية، ومصدر تمويل لها، كما أنها تعد من الروافد التي تزود لمجتمع بالكفا ات العلمية في التخصصات المختلفة، تتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسة (السعدي ٢٠٠٦ ، ودراسة (مظلوم وخلف ٢٠٠٧)، ، (Kearney,2008) و(Smith, t al ,2010). ودراسة (أبو شمال ٢٠١٣)، ودراسة (السيا ٢٠١٧ ، ودراسة (آل فهيد: ٤٣٣ هـ) و دراسة (الثبيتي ٤٣٢ هـ .

٢. كدت استجابات أفراد العينة أيض على أن واقع برامج الدراسات العليا التربوية بمختلف تخصصاتها (الإدارة والإشراف التربو: – والمناهج وطرق التدريس العا – والمناهج وطرق تدريس العلو – والتوجيه وا: رشاد النفسي) بجامعة الملك خالد تواجه بعض المشكلات والتحديات التي لا تتناسب مع السعي للحصول على الاعتماد الأكاديمي لكلية التربية وبرامج الدراسات العليا ، الأمر الذي تطلب تضافر كافة الجهود لمواجهتها والتغلب عليه ، ومن هذه التحديا: ؛ في المجال الأول تقييم السياق) قلة الاهتمام راجعة أهداف برامج الدراسات العليا التربوية وتحديثها بشكل دوري وفق المتغيرات الطارئة، كما أن برامج الدراسات العليا التربوية تعاني من قلة فرص تدويل تجربتها من ثم الا: تفادة من التجارب الدولي ، وأن اعتماد برامج الدراسات العليا لا يتم عد دراسة البيئة الداخلية والخارجية وتحليلهما وتحليل نقاط القوة والضعف داخلياً، والفرص والتحديات الخارجية التي تحد من فاعليتها، كما أنا لا توجد خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية الكلية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العل ، ومن ثم لا تطبق الكلية معايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي عند التخطيط ووضع السياس ت العامة لبرامج الدراسات العل ، وفي المجال الثاني تقييم المدخلات) اشارت النتائج إلى أ . لا تتوفر خدمة التواصل مع الجامعات

والمراكز البحثية العالمية (التبادل العلمي للأساتذة والطلبة)، كما رأت عينة الدراسة ندرة الاستعانة بالمناقشين الخارجيين، وربما يرجع ذلك في برامج الماجستير على وجه الخصوص لوفرة أعضاء هيئة التدريس من الأساتذة والأساتذة المشاركين، كما أن لائحة الدراسات العليا لا تشترط وجود مناقشاً خارجياً في هذه المرحلة بخلاف مرحلة الدكتوراه التي تشترط أن يكون أحد أعضاء اللجنة مناقشاً خارجياً، وترى عينة الدراسة أيضاً خطة برامج الدراسات العليا التربوية بمختلف التخصصات الأكاديمية لا تتمتع بالمرونة الكافية لمراعاة الحاجات التعليمية للطلبة، وقلة وفر خريطة/ خطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلية، بالإضافة إلى القصور في خطة لصيانة الدورية للمرافق والتجهيزات، وقلة مراعاة برامج الدراسات العليا لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، كما أن مقررات البرامج لا توفر المعارف المتخصصة المناسبة للطلبة والطالبات بما يتفق مع المعايير العالمية، وقلة مراعاة البرامج لمعايير العالمية من حيث (أعداد الطلبة – عدد الساعات الدراسية ...)، وقلة وفر التقنيات المناسبة كما ونوعا لتنفيذ خطة البرنامج، علاوة على القصور في أساليب التقويم المتبعة من حيث الموضعية والمصداقية. وفي المجال الثالث تقييم العمليات) : أشارت النتائج إلى أنه لا تُفعَّل إجراءات المحافظة على حقوق التأليف والنشر بالكلية، إلى قلة التنسيق والربط بين المحتوى والاستراتيجيات في توصيف مقررات البرامج في إجراءات التدريس، وقلة متابعة تحديثات الدورية لوائح الدراسات العليا، وإلى قصور في آليات تقييم كفاءة إدارة الكلية والقيادات الأكاديمية في مدى الالتزام بسياسات وإجراءات نظم الجودة ببرامج الدراسات العليا التربوية، إلى قلة إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس من منتسبي البرنامج لإبداء الرأي والمشاركة في بناء البرنامج، وإلى القصور في تزويد برامج الدراسات العليا للطلبة بالمهارات اللازمة، وقلة مراعاة برامج الدراسات العليا التربوية لمعايير الجودة من حيث أعداد الملتحقين ومدة الدراسة، وفي المجال الرابع والأخير تقييم النواتج والمخرجات) فقد أشارت النتائج إلى أن خريجي برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعة يواجهون العديد من التحديات والمعوقات حال الانتساب للعمل أو الدارسة خارج الوطن، إلى نقص كفاءة خريجي برامج الدراسات العليا علمياً ومهنياً بما يتناسب مع سوق العمل وبما يلبي احتياجات الطلبة واحتياجات المجتمع التنموية، وقلة توفر وسائل والأساليب المناسبة لقياس رضاء الطلبة والأطراف المجتمعية والاستفادة منها في تطوير برامج الدراسات العليا، كما أن أفراد العينة يرون تدني كفاءة خريجي برامج الدراسات العليا التربوية (علمياً – بحثياً – مهنياً) بما يمكنهم من المنافسة في مجال تخصصهم، وربما يرجع ذلك لقصور وضعف العلاقة بين الجامعة عامة والكلية خاصة وبين جهات التوظيف الخارجية لقياس أثر هذه البرامج على التطور المهني للخريج.

وهذا يدل على وجود مستوى متوسط) من الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس في تقييمهم لبرامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد من خلال مدى تحقق الأهداف والنتائج المخطط لها كذا السعي لتلبية احتياجات المستفيدين من الطلبة وسوق العمل والمجتمع بصفة عامة، وما يتعلق بجودة البحث العلمي وتحقيق لتنمية للمجتمع، فقد جاءت كلها بمستوى ضعيف وفي بعضها بمستوى متوسط، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسة (آل سفران ٢٠١٥)، ودراسة (عطوان ٢٠١١)، و دراسة (تمام والدرديري ٢٠٠٧)، و دراسة (مظلوم

وخلف، ٢٠٠٧)، و دراسة (Korotkov, 2006) و دراسة (السعدي، ٢٠٠٦)، ودراسة (Richardson, 2005 ، ودراسة (آل فهيد، ٤٣٣)، ودراسة(الشريف ٢٠١١)، ودراسة مناظ ٢٠١٥ ، ودراسة (السيد ٢٠١٧)، ودراسة(عطوان ٢٠١١ ، تختلف عن نتائج دراسة (Arambewela & Hall.2008) حيث اشارت إلى وجود رضا حول برامج الدراسات العليا باستراليا ومن ثم تعد الوجهة الأولى لطلاب الدراسات العليا.

٢. صحة وموثوقية قائمة الممارسات التطبيقية التي أعدها الباحثان في ضوء معايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) والتي تم الاستفتاء عليها من قبل أفراد عينة الدراسة من خلال نموذج ستفلبيم للقرارات المتعددة (CIPP ، وفي هذا تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Combs, Gibson, Hays, Saly,& Wendt, 2008 ، ومع دراسة (Hakan & Sevalb, 2011) والتي أشارت إلى صحة وموثوقية مقياس التقييم الذي وضعه الباحثان بناءً على مبادئ نموذج التقييم (CIPP) لستفلبيم في سياق تقييم مناهج اللغة الإنجليزية، ومع دراسة (Usmani, Khatoon, Shammot, & Zamil,2012) في سعيها تقييم برنامج تقييم المعلمين بالجامعات العامة بباكستان باستخدام نموذج CIPP ،ومع دراسة (Varju,2016) في تقييم البرامج التعليمية باستخدام نموذج (CIPP .

٣. هناك تجانس بين استجابات أفراد عينة الدراسة على اختلاف متغيراتها من حيث الدرجة العلمية ، والتخصص الأكاديمي، والجنس ، حيث تراوح متوسط درجات الانحراف المعياري بين ١٨٢, - ٢٢١, ، وهذا يعني أنه لا يوجد تباين كبير حول المتوسط الحسابي على نطاق واسع، حيث تقارب الانحراف المعياري مع المتوسط، مما يشير إلى دقة المتوسطات وتقارب وجهات نظرهم حول تقييم واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) الأمريكية في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP ، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه دراسة (آل سفران ٢٠١٥ .

إجابة السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على أداة الدراسة والتي تتمثل في تقييم واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ، يمكن أن تعزي إلى متغيرات الدراسة: الدرجة العلمية ؛ أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، والتخصص الأكاديمي إدارة وإشراف تربوي – مناهج وطرق تدريس عامة - مناهج وطرق تدريس العلوم – توجيه وإرشاد نفسي)، والجنس ؛ (ذكور/إناث)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم صياغته في مجموعة من الفروض الصفرية، تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة يمكن أن تعزي إلى متغيرات الدراسة ؛ الدرجة العلمية (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، والتخصص الأكاديمي؛ (إدارة وإشراف تربوي – مناهج وطرق تدريس عامة – مناهج وطرق تدريس العلوم – توجيه وإرشاد نفسي)، والجنس ؛ (ذكور – إناث ، وللتأكد من صحة هذه الفروض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One way ANOVA للتعرف على الفروق بين متوسطات الدرجات حال وجودها، بالإضافة إلى

استخدام اختبار (ت) Independent Samples T- test (T-Test) للتعرف على اتج ه دلالة الفروق بين مجموعتين وفقاً لمتغيرات الدراسة حال وجودها أيض ، وذلك على النحو التالي:

- أولاً: وفقاً لمتغير مدرجة العلمي :
- نتائج تحليل التباين لمتوسطات الدرجات حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP وفقاً لمتغير مدرجة العلمي .

جدول ١٠)

استجابات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP باستخدام تحليل التباين One way ANOVA وفقاً لمتغير درجة العلمية : (ن = ١٩)

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
١.	تقييم السياق	بين المجموعات	٠,٦١٩	٢	٠,١١٨	٠,٩١٧	٠,٤٠٦	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٦,٨٢٦	٥٦	٠,١٢٩			
		الإجمالي	٧,٤٤٥	٥٨				
٢.	تقييم المدخلات	بين المجموعات	٠,٢٥٤	٢	٠,٠٠٧	٠,٠٩١	٠,٩١٣	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٤,١٣٨	٥٦	٠,١٧٨			
		الإجمالي	٤,٣٩٢	٥٨				
٣.	تقييم العمليات	بين المجموعات	٠,٠٩٣	٢	٠,٠٨٠	١,١٩٦	٠,٣١٠	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٣,٨٣٦	٥٦	٠,٦٧			
		الإجمالي	٣,٩٢٨	٥٨				
٤.	تقييم المخرجات	بين المجموعات	١,٤٢٤	٢	٠,٣٣٨	٠,٨٨٩	٠,٤١٧	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٢٠,٥٥٤	٥٦	٠,٣٨٠			
		الإجمالي	٢١,٩٧٧	٥٨				
	درجة الكلية لمجالات التقييم	بين المجموعات	٠,٢٣٤	٢	٠,٠٢٨	٠,٣١٧	٠,٧٢٩	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٤,٨٤٩	٥٦	٠,٠٩٠			
		الإجمالي	٥,٠٨٣	٥٨				

يتضح من الجدول ١٠) لتحليل التباين لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP وفقاً لمتغير درجة العلمية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة، الأمر الذي يشير إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة على اختلاف درجاتهم العلمية (أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد) على واقع الممارسات التطبيقية وتحققها بمستوى متوسط، من ثم اتفاقهم جميعاً على أن برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد تواجه بعض التحديات التي ربما تعوقها في الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وربما يرجع اتفاق أفراد العينة لتشابه كافة الظروف التي يعملون من خلالها داخل الكلية، وعلى هذا قد يكون القرار بعدم الاستمرار في تقديم هذه البرامج إذا ما ظلت نواتج ومخرجات البرامج لا تلبي طموحات المجتمع السعودي ومن ثم احتياجات سوق العمل، مما يُحتم مواجهتها والتغلب عليها، تمهيداً لتأهيل كلية التربية من خلال برامج الدراسات العليا للحصول على الاعتماد الأكاديمي، مع ضرورة العمل على توفير الدعم اللازم لنجاح هذه البرامج، وتبني الإدارة العليا بالجامعة وبالكلية لاستراتيجية هادفة لتطوير والتحسين المستمر، وبما يتيح للبرامج فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية المتميزة في هذا المجال، ولعل هذا يؤكد قبول الفرض الصفري والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد

الأكاديمي لهيئة (ASCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP تعزى لمتغير الدرجة العلمية ، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (مظلوم وخلف ٢٠٠٧)؛ و دراسة (أبو شمالة ٢٠١٣) .

ثانياً: وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي :

جدول ١) استجابات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ASCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP باستخدام تحليل التباين الأحادي One way ANOVA وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي:(ن = ١٩)

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
	تقييم السياق	بين المجموعات	٠,٦١٩	٣	٠,٢٠٦	١,٦٦٤	٠,١٨٥	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٦,٨٢٦	٥٥	٠,١٢٤			
		الإجمالي	٧,٤٤٥	٥٨				
	تقييم المدخلات	بين المجموعات	٠,٢٥٤	٣	٠,٨٥	١,١٢٧	٠,٣٤٦	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٤,١٣٨	٥٥	٠,٠٧٥			
		الإجمالي	٤,٣٩٢	٥٨				
	تقييم العمليات	بين المجموعات	٠,٠٩٣	٣	٠,٠٣١	٠,٤٤٣	٠,٧٢٣	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٣,٨٣٦	٥٥	٠,٧٠			
		الإجمالي	٣,٩٢٨	٥٨				
	تقييم المخرجات	بين المجموعات	١,٤٢٤	٣	٠,٤٧٥	١,٢٧٠	٠,٢٩٤	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٢٠,٥٥٤	٥٥	٠,٣٧٤			
		الإجمالي	٢١,٩٧٧	٥٨				
	درجة الكلية لمجالات التقييم	بين المجموعات	٠,٢٣٤	٣	٠,٠٧٨	٠,٨٨٣	٠,٤٥٦	غير دال احصائياً
		داخل المجموعات	٤,٨٤٩	٥٥	٠,٨٨			
		الإجمالي	٥,٠٨٣	٥٨				

يتضح من الجدول ١) لتحليل التباين لمتوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ASCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP وفقاً لمتغير التخصص الأكاديمي (إدارة وإشراف تربوي - مناهج وطرق تدريس عام - مناهج وطرق تدريس العلوم – توجيه وإرشاد نفسي)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة ، الأمر الذي يشير إلى اتفاق أفراد عينة الدراسة على اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية على واقع تحقق تلك الممارسات التطبيقية بمستوى متوسط ، وأن برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد تعاني من بعض التحديات التي ربما تعوق كلية التربية جامعة الملك خالد من الحصول على الاعتماد الاكاديمي ، وربما يرجع ذلك لتشابه الظروف العامة داخل الكلية بالنسبة للتخصصات الأكاديمية المختلفة سواء ما تعلق بمجال السياق العام للبرامج وأهمية وجود تخطيط مسبق لها، أو ما يتعلق بالمدخلات من خلال توفير التسهيلات والموارد والإمكانات المادية والبشرية والتقنية ، مع ضرورة توفير التدريب اللازم سواء لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق باستخدام التقنيات الحديثة أو ما يتعلق بالإشراف

الأكاديمي الفعال على طلاب الماجستير والدكتوراه من البنين أو البنات أو غيرهم من منسوبي الكلية عاملين في برامج الدراسات العل ، أو ما يتعلق بالعـ ليات التشغيلية لبرامج الدراسات العليا من حيث إجراءات البرامج وأنشطتها، أو ما يتعلق بالنواتج وهو ما يتمثل في مخرجات هذه البرامج ومن ثم يتمثل القرار إما بالاستمرار في تقديم البرنامج أو بالتوقف عن ذلك ، مع أهمية التأكيد على أن طابق مصفوفة المخرجات المستهدفة للتعلم مع أهداف البرنامج التعليمي، وأن تراعي مخرجات برامج الدراسات العليا التربوية مؤشرات التنمية الحديثة، وأن يُعد برنامجي الماجستير والدكتوراه بكلية التربية جامعة الملك خالد في التخصصات الأكاديمية المختلفة جهة مرجعية لبرامج الماجستير والدكتوراه المماثلة في الجامعات السعودية الأخرى، ولعل هذا يؤكد قبول الفرض الصفري والذي ينص على أنه لا وجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة حول واقع تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ISCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي ، وتختلف نتائج هذه الدراسا عن نتائج دراسة (أبوشمال ٢٠١٣) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح أصول التربية مقابل المناهج وطرق التدريس وعلم النفس .

ثالثاً: وفقاً لمتغير الجنس :

واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ISCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP وفقاً لمتغير ا نس (ذكر - أنثى):

جدول ٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينا حول واقع تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ISCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP وفقاً لمتغير النوع (ذكر - أنثى): باستخدام ndependent Samples T Test : ن = ٩٠)

م	المجالات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
	تقييم السياق	ذكر	٣٤	٢,٩٨٤٠	٠,٣٧٨١	- ,٢٨٣	٠,٧٧٨	غير دال إحصائياً
		أنثى	٢٥	٣,٠١٠٩	٠,٣٣٦٤٠			
	تقييم المدخلات	ذكر	٣٤	٢,٩٢٤٢	٠,٢٥٩٤٢	٠,٣٠٧	٠,٧٦٠	غير دال إحصائياً
		أنثى	٢٥	٢,٩٠١٨	٠,٣٠٠٢٨			
	تقييم العمليات	ذكر	٣٤	٣,١٦٦٢	٠,٣٠٤١٩	- ,٣٤٩	٠,١٨٣	غير دال إحصائياً
		أنثى	٢٥	٣,٢٥٨٠	٠,١٧٧١٨			
	تقييم المخرجات	ذكر	٣٤	٣,٢٤٥١	٠,٥٨٩٩٥	٠,٥٢١	٠,٦٠٤	غير دال إحصائياً
		أنثى	٢٥	٣,١٦٠٠	٠,٦٥٧٨٩			
	درجة الكلية لتقييم المجالات	ذكر	٣٤	٢,٩٨٨٦	٠,٣٠٩٩٢	- ,٢٥٤ -	٠,٨٠١	غير دال إحصائياً
		أنثى	٢٥	٣,٠٠٨٥	٠,٢٨٢٩٨			

يتضح من الجدول ٢) ه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥) سواء كل مجال من مجالات التقييم على حدة، أو مستوى الكليا لمجالات تقييم نموذج القرارات المتعددة (CIPP) تقييم السيا - تقييم المدخلات - تقييم العمليا - تقييم النواتج والمخرجات ، ويعزى السبب في ذلك إلى أن أعضاء ه ئة التدريس سواء

أكانوا ذكوراً أم إناثاً لديهم وجهات نظر متقاربة حول مستوى تقييمهم لبرامج الدراسات العليا ومدى تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) ؛ حيث أن كلا الجنسين يخضعان لنفس الظروف المواتية سواء على المستوى الأكاديمي، أو على مستوى الإمكانات المتاحة ، فكان تقييمهم لبرامج الدراسات العليا متقارباً ولا فروق في متوسط تقديراتهم ، ولعل هذا يؤكد على قبول الفرض الصفري والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول واقع تحقق الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) وتتفق هذه النتائج مع دراسة (العبادلة، ٢٠١٥) ، ولكنها تختلف مع نتائج دراسة (مظلوم وخلف ٢٠١٧) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في محوري تقويم الطلبة ، وتقويم برامج الدراسات العليا، وتختلف عن دراسة (المزين وسكيك ٢٠١٣) حيث أشارت لوجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث .

أهم النتائج:

1) أسفرت نتائج الدراسة النظرية عن التوصل لقائمة بممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد في ضوء معايير اعتماد هيئة (MSCHE) باستخدام نموذج القرارات المتعددة (CIPP).

2) أسفرت نتائج التطبيق الميداني للدراسة عن أن أفراد العينة بمختلف درجاتهم العلمية أستاذ – أستاذ مشارك – أستاذ مساعد)، والتخصص الأكاديمي (إدارة وإشراف تربوي – مناهج وطرق تدريس عام – مناهج وطرق تدريس العلوم – توجيه وإرشاد نفسي)، والجنس (ذكر – أنثى)، تتفقون على أن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP جاء بمستوى متوسط " وهو مستوى غير مرض ولا يلبي طموحات وتوقعات أعضاء هيئة التدريس، وخاصة مع سعي كلية التربية للحصول على الاعتماد الأكاديمي.

3) تشير نتائج الوزن النسبي المستخلصة لاستجابات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (MSCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP جاء بمستوى متوسط في المجال الأول (تقييم السياق) : حيث تشير أهم النتائج إلى أنه وعلى الرغم من أن لكل برنامج رؤيته ورسالته الخاصة التي تتميز بالوضوح والتحديد ، وأنه تتسق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع رؤية ورسالة وأهداف جامعة الملك خالد إلا أنه لا تتم مراجعة أهداف برامج الدراسات العليا التربوية وتحديثها بشكل دوري وفق المتغيرات الطارئة، وأن البرامج لا تتيح فرصاً لتدويل تجربتها والاستفادة من التجارب الدولية، والقصور في تعميم نتائج الرسائل العلمية والبحوث . وسائل مختلفة ، ولا توجد خطة تنفيذية Action plan لتطبيق استراتيجية الكلية فيما يتعلق ببرامج الدراسات العليا بها، ولمة مراعاة معايير الاعتماد

الأكاديمي عند التخطيط ووضع السياسات لبرامج الدراسات العليا التربو ، وقلة س ق أهداف برامج الدراسات العليا التربوية مع الحاجات التنموية للمجتمع السعودي .

:) اتفاق أفراد عينة الدراسة جميعهم على أن واقع الممارسات التطبيقية لمعايير ومؤشرات اعتماد برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP جاء بمستوى "متوسط" في المجال الثاني تقييم المدخلات، حيث تشير أهم النتائج إلى أنه تحقق الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص والمؤهل لتنفيذ خطة البرنامج، وأنه يتم تحديد مرشد أكاديمي لكل طالب في البرنامج لمتابعة تقدمه العلمي، وأنه توجد معايير واضحة للمواصفات اللازمة للرسائل العلمي ، وتتناسب أعداد الطلبة المقبولين مع لقدرات البشرية والمادية في ا قسام الأكاديمية، وحسب المعدلات العالمية، وأن عدد مساقات كل برنامج كافية لتحقيق أهدافه، ومع ذلك ف ن خطة البرامج غير مرنة لكي تراعي الحاجات التعليمية للطلب ، وأن مقررات البرامج لا تزود الطلبة والطالبات بالمعارف المتخصصة والمناسبة لهم :ا لبي احتياجات س ق العمل والإنتا ، واحتياجات المجتمع السعودي عامة، وأن البرامج ! تطبق المعايير العالمية من حيث (أع اد الطا - عدد الساعات الدراسي ... ، والقصور في استخدام نظام الممتحنين الخارجيين، وأن هناك قصور في خ ط لصيانة الدورية للمرافق والتجهيزات، والقصور في سياسات وخطط استقطاب الطلبة ا حليين والدوليين للدراسة بالأقسام الأكاديمي ، وقلة توفر التقنيات المناسبة كما ونوعا لتنفيذ خطة البرنامج، والقصور في خدمة التواصل مع الجامعات والمراكز البحثية العالمية (التبادل العلمي للأساتذة ا لطلب)، كما أنه لا تتوفر خريطة / خطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلي ، وهو مستوى غير مقبول أيضاً.

:) أكدت استجابات أفراد العينة على واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (ASCHE) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ، على أن مستوى تحقق جاء "متوسط " في لمجال الثالث: (تقييم العمليات : حيث تُنفذ برامج الدراسات العليا التربوية وفقا للخطة المحددة بمرونة، و يلتزم أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات التدريس والتقويم الواردة في توصيفات المقررات والبرام ، وأن المرشد الأكاديمي يقدم المساعدة اللازمة للطلبة لمواجهة المشكلات التي تعيق انجاز أهداف البرام ، وأن الموقع الإلكتروني للبرامج يفيد الطلبة فيما يتعلق بخطة برامج الدراسات العليا التربوية ومحتواها، ومع ذلك تشير النتائج إلى أن هناك قصور في الآليات المناسبة لجنة محايد) للتعامل مع التظلمات داخل ا قس م الأكاديمية لضمان العدالة بين منسوبي ، وإلى قصور إجراءات التدريس في تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة لهم والمناسبة لحياتهم العلمية والعملية ش اء اجتما ين ب ين عا ين خا ين لمجتمع م في ت تخصص اتهم ، والقصور في تدريب الكوادر الأكاديمية والإدارية العاملة في مجال الدراسات العليا في مجالات (الإشراف الفعا – تقويم الطا – ...)، وإلى قلة مشاركة أعضاء يئة التدريس من منتسبي ب امج الدراسات العليا التربوي في إبداء الرأي كذا المشاركة في بن ئ ، وإلى القصور في إجراءات الأقسام الأكاديمية لتحديد العجز/ الفائض (أعباء التدريس/ أعباء الاشراف العلمي)، وقلة تزويد إجراءات التدريس الطلبة بالمهارات اللازمة، وقصور اجراءات

متابعة المقيدين بالدراسات العليا وحل المشكلات التي قد تواجههم، والقصور في التنسيق بين المحتوى والاستراتيجيات في توصيف مقررات البرامج ، والقصور في تحديث لوائح الدراسات العليا التربوية دورياً ، وقلة مراعاة البرامج التعليمية لمعايير العالمية ، وربما يتطلب ذلك ضرورة الاهتمام بتدريب الكوادر البشرية من أعضاء هيئة التدريس والإداريين على الجديد والحديث في مجال تخصصهم ، وكذا التدريب على أساليب واستراتيجيات الإشراف الأكاديمي الفعال، و المراجعة الدورية للبرامج بإجراءات موثقة سواء من قبل مراجعين داخليين أو خارجيين.

١) أشارت استجابات أفراد العينة حول واقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (NCAAA) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP في المجال الرابع: تقييم النواتج والمخرجات : إلى أن برامج الدراسات العليا التربوية تتيح فرصة تعميم نتائج الرسائل العلمية والبحوث بها بوسائل مختلفة، أن توصيات ومقترحات الرسائل العلمية تعتمد على الاجرائية والقابلية للتطبيق، إلا أن مخرجات التعلم المستهدفة لكل برنامج لا تتناسب مع الدرجة الممنوحة، أن خريجي برامج الدراسات العليا التربوية بالجامعة يواجهون العديد من العقبات والتحديات حال الالتحاق للعمل أو الدارسة خارج المملكة ، كما أنهم لا يتمتعون بالكفاءة العلمية والمهنية المناسبة لسوق العمل ولتلبية حاجات المجتمع السعودي التنموية ، وقلة توافر وسائل المناسبة لقياس رضاء الطلبة والأطراف المجتمعية ، أو الاستفادة منها في تطوير برامج الدراسات العليا، وقلة مراعاة مصفوفة المخرجات المستهدفة للتعلم لأهداف البرنامج التعليمي، ومن ثم لا يُعد برنامجي الماجستير والدكتوراه جهة مرجعية لبرامج الماجستير والدكتوراه المماثلة في الجامعات السعودية الأخرى .

٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة تعزي إلى متغير الدرجة العلمية لأفراد عينة الدراسة ، وتدعم هذه النتائج قبول الفرض الصفري من فروض الدراسة والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجالات الدراسة تعزى إلى الدرجة العلمية.

٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة تعزي إلى متغير التخصص الأكاديمي لأفراد عينة الدراسة، وتدعم هذه النتائج قبول الفرض الصفري من فروض الدراسة والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجالات الدراسة تعزى إلى التخصص الأكاديمي.

٤) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة تعزي إلى متغير الجنس (ذكر - أنثى) لأفراد عينة الدراسة، وتدعم هذه النتائج قبول الفرض الصفري من فروض الدراسة والذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجالات الدراسة تعزى إلى متغير الجنس .

٥) في ضوء النتائج السابقة تتمثل القرارات التربوية المتعلقة بواقع الممارسات التطبيقية لمعايير الاعتماد الأكاديمي لهيئة (NCAAA) في برامج الدراسات العليا التربوية باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ، فيما يتعلق بقرارات

التخطيط ؛ والذي يتضمن ماذا يجب أن يعمل البرنامج ؟ في ضرورة وجود فلسفة وتعريف وأهداف محددة ومناسبة للبرنامج، وفيما يتعلق بقرارات التصميم ؛ والتي تتمثل في كيف يجب عمل ذلك؟ يتطلب تحقق كفاءة العاملين والإدارة، وكفاية المصادر المالية والبشرية للبرنامج ، وفيما يتعلق قرارات التنفيذ ؛ والتي تتمثل في هل تم التنفيذ كما هو مخطط له؟ ضرورة توفر واستخدام الاستراتيجيات والتجهيزات والوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ البرامج، وفيما يتعلق قرارات التدوير والتي تتمثل في هل نجح البرنامج في تنفيذ ذلك؟ مدى تحقيق البرنامج لأهدافه؟ وما مدى تحقيقه لأهداف الكلية ، ومن ثم اتخاذ القرارات بشأن إنهاء أو استمرار أو تحسين أو تعديل البرنامج، وفي هذا الشأن فإن القرار المناسب في ضوء ما سبق من نتائج قد يكون الاستمرار في تقديم برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد شريطة توفر الامكانات المادية والبشرية والتقنية اللازمة لنجاح تنفيذها، مع العمل على وضع استراتيجية واضحة لرؤية ورسالة وأهداف هذه البرامج بما يتناسب مع أهداف وتلبي طموحات المجتمع السعودي متطلبات سوق العمل ، مع وضع خطة تنفيذية مناسبة لذلك .

توصيات الدراسة:

١) الحرص على تدريب وتأهيل وتطوير الكادر الأكاديمي والإداري المتخصص لتنفيذ خطة البرامج.

٢) زيادة الاهتمام بتوفير المعامل والمرافق والتقنيات المناسبة لتنفيذ البرامج كماً ونوعاً .

٣) نشر ثقافة الجودة والاعتماد ببرامج الدراسات العليا التربوية ، وتطبيق المعايير العالمية من حيث (أعداد الطلبة – عدد الساعات الدراسية ...).

٤) التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة وخارجها عن طريق التبادل العلمي للأساتذة والطلبة وخاصة مع الجامعات العالمية المتميزة .

٥) تعرف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والعمل على تلبيتها ومتابعة تنميتهم مهنياً بالشكل السليم.

٦) إعداد خريطة بحثية لبرامج الدراسات العليا التربوية بالكلية.

٧) التنسيق والتعاون مع مؤسسات المجتمع لإشراكها في دعم وتشجيع وتمويل البحوث العلمية.

٨) ربط خطط الدراسات العليا بالجامعات والبحوث التطبيقية للطلبة بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية باحتياجات المجتمع.

٩) تشجيع البحوث في موضوعات تتصف بالإبداع والابتكار، وتوفير مستلزمات البحث العلمي في الجامعات، فيما يتعلق بالتقنيات والمراجع العلمية الحديثة والمختبرات والتجهيزات ومستلزماتها.

١٠) تشجيع كافة المستفيدين من برامج الدراسات العليا التربوية على المشاركة في عملية تقويمها.

دراسات وبحوث مقترحة:

١) تقويم برامج الدراسات العليا في إحدى كليات جامعة الملك خالد الأخرى باستخدام نموذج ستفلبيم .

٢) إجراء دراسة تقويمية مقارنة لبرامج الدراسات العليا بكليات التربية في عدد من الجامعات السعودية.

٣) تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد وفقاً لنماذج تقويمية أخرى مثل نموذج معايير الأداء.

قائمة المراجع :

- المراجع العربية:

أبو شمالة، فرج إبراهيم ٢٠١٣). تقويم برامج الدراسات العليا لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة من وجهة نظر الطلبة، دراسة مقدمة لمؤتمر الدراسات العليا بين الواقع وآفاق الإصلاح والتطوير المنعقد بعمادة الدراسات العا – الجامعة الإسلامية ، فلسطين .

التميمي، خالد بن حسن بن عمر بن شيبان ٢٠٠٠). تقويم الخطة الدراسية الجديدة للتعليم الثانوي في مدارس البنين الحكومية بمحافظة جدة في ضوء نموذج تقويم تيسير (CIPP) القرارات المتعددة، رسالة دكتوراة ، غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، السعودية .

الثبيتي ،خالد بن عواض بن عبدالله ٤٣٢). استراتيجية مقترحة لتطوير برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية المملكة العربية السعودية.

الحولي، عليان عبدالله وأبودقة ، سناء إبراهيم ٢٠٠٤). تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهه نظر الخريجين، مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثاني عشر – العدد الثاني ٩١ ٢٤ ، فلسطين.

الخزيّم، خالد بن محمد ٤٣٦). تقويم برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين والدارسات، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية رجب ، السعودية .

الداود، عبد الرحمن بن حمد ٢٠٠٥). برامج الدراسات العليا في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لحاجة الكليات والمعاهد العليا في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين، المجلة السعودية للتعليم العالي – العدد الثالث، السعودية .

السعدي، حمدة بنت حمد بن هلال ٢٠٠٦). "واقع برامج الدراسات العليا ومشكلاتها في جامعة السلطان قابوس والتوقعات المستقبلية لهذه البرامج"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

آل سفران، محمد بن حسن بن سعيد ٢٠١٥). تقويم برامج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد ٢.) عدد ٢) ص ص ٤٧ ٨٧١ . الأردن.

السيد، محمد عبدالرؤوف عطية ٢٠١٧). تقويم برامج الدراسات العليا بقسم التربية الإسلامية والمقارنة في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين، مجلة العلوم التربوية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عدد ١) يناير ٥ ٠٢ ، السعودية.

الشريف، فاتنة ٢٠١١).آليات مقترحة لتقويم برامج الدراسات العليا، مجلة عجمان للدراسات والبحوث، المجلد ٠)، العدد ، الامارات.

العبادلة، سمر مشرف إبراهيم ٢٠١٥). تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعات في محافظات غزة باستخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر – غزة ، فلسطين.

آل فهيد، غدير بنت عبدالله بن منديل ٤٣٣). تطوير برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات وقواعدها التنفيذية في جامعة الملك خالد ١٤٣٧ هـ ٢٠١٦) ، عمادة الدراسات العليا جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية.

المزين، سليمان حسين وسكيك، سامية إسماعيل ، ٢٠١٣). مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي ... آفاق مستقبلية ، تنظمه الشئون الأكاديمية في الجامعة الإسلامية بغزة، برعاية وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني واتحاد الجامعات العربية في الفترة من ٦ ١٨ يناير. فلسطين.

المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي ٤١٧ هـ) . اللائحة الموحدة للدراسات العليا ، السعودية.

النادي، ابتهاج ٢٠٠٧). "تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس من وجهة نظر الخريجين"، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر استشراق مستقبل الدراسات العليا في فلسطين"، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، في ٥ يولي ، فلسطين.

النعمي ضيف الله عبد الله ٢٠٠١). الاتصال الاكاديمي لطلبة الدراسات العليا مع اعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز، ندوة الدراسات العلي بالجامعات السعودية: توصيات مستقبلية، جامعة الملك عبد العزيز: جدة،، السعودية.

الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي ٤٣٣ / ٢٠١١). معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.

برنامج الماجستير في التربية تخصص " الإدارة والإشراف التربوي " في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٨ هـ ٢٠١٧)، قسم الادارة والاشراف التربوي ، كلية التربية، جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية.

برنامج الماجستير في التربية تخصص الإدارة والإشراف التربوي نظام الرسائل) في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ م ، قسم الادارة والاشراف التربوي ، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

برنامج الماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي نظام الرسائل تخصص علم نفس في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ م ، قسم علم النفس كلية التربية، جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية.

برنامج دكتوراه التوجيه والإرشاد النفسي تخصص علم نفس في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ م ، قسم علم النفس ، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

برنامج دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص "الإدارة والإشراف التربوي " في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ م ، قسم الادارة والاشراف التربوي ، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

برنامج دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص " مناهج وطرق تدريس العامة في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ ، قسم المناهج وطرق تدريس العلوم ، كلية التربية، جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية.

برنامج دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص " مناهج وطرق تدريس العلوم في كلية التربية جامعة الملك خالد ٤٣٧ هـ ٢٠١٥ ، قسم المناهج وطرق تدريس العلوم ، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

تمام، تمام إسماعيل، والدرديري، إسماعيل محمد ، ٢٠٠٢). "متطلبات تطوير منظومة الدراسات العليا والبحث العلمي بكليات التربية – رؤية نقدية واستشراف للمستقبل"، بحث مقدم إلى المؤتمر السابع تطوير كليات التربية فلسفته أهدافه مداخله، جامعة المنصورة ٧ – ٢٨ أبريل ، مصر .

درندري، قبال زين العابدين ٢٠٠٦). دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP و نموذج معايير الأداء Standards لتقويم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهوبة الذي تعقده مؤسسة الملك عبد العزيز و جاله لرعاية الموهوبين بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، من الفترة ، ، ٤٢٧ هـ ، السعودية .

ربيع محمد أحمد (2006) . متطلبات الترخيص والاعتماد للجامعات الأردن نموذجًا، المؤتمر العربي الأول حول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، ٣ ٢٦ : ٢٠٠٦ ، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، المجلد ، الامارات.

روبرتس، كارول ٢٠١٢). الرحلة في اطروحة الدراسات العليا: دليل عملي و شامل للتخطيط و الكتابة و مناقشة الأطروحة، هيئة التحرير(عارض)، رسالة التربية وعلم النفس ،ع ١)،الرياض السعودية.

عبد الرحمن، عبد المنعم عوض الكريم ، ٢٠١٢). "حاضر ومستقبل الدراسات العليا في الجامعات العربية"، البحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول لعمداء الدراسات العليا والبحث العلمي، الذي تعقده عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة الأقصى بغزة/ فلسطين، بالتعاون مع المجلس العربي للدراسات العليا والبحث العلمي لاتحاد الجامعات العربية، في الفترة من ٢٢ - ٢٧ / يناير ، فلسطين .

عبيدات، ذوقان وآخرون ٩٩٢). البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عطوان، أسعد حسين (٢٠١١). "مستوى جودة الرسائل العلمية لطلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي: الدراسات العليا ودورها في خدمة المجتمع، الذي تنظمه عمادة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة في فلسطين، يومي الثلاثاء والأربعا ١٧ ٢٠ / أبريل ١٣٧ - ١٧٢ ، فلسطين.

غر ب، محمد أحمد ٠٠٨). التخطيط لتطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في التعليم الجامعي الأزهري، رسالة دكتوراه ،غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزه - مصر.

محمود، صلاح الدين عرفة ٠٠٤). فعالية الكفاءة الداخلية لبرنامج الدراسات العليا بكلية التربية ج معة حلوان و معوقاتها في ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس و الطلبة "دراسة تقويمية"، المؤتمر السنوي الثاني عش – التعليم للجميع ٠٥ ٥٧٤ مصر .

مخلص، محمد محمدي ٠١٦). تصور مقترح لتطوير مشاركة كلفة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض التجارب ا المية، المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي ٠ ٧ ٢ ، السعودي .

مظلوم، حسين مجدوع وخلف، كريم بلاس ٠٠٧). تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، العددا)، المجلد ١) ، لعراق .

مناظر، عبير أحمد محمد ٢٠١٤) . تقويم برنامج الدكتوراه في المناهج العامة في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء نموذج "ستفلبيم" لتيسير القراراتCIPP رسالة دكتوراه غير ، منشوره، كلية التربية، جامعة الملك سعو ، السعودي .

نظام مجلس التعليم العالي وا امعات ولوائحه ١٤٢٨ - ٢٠٠٧ م). أمانة مجلس التعليم العالي، المملكة العربية السعودية ، ط ، السعودي .

هلال، ناجي عبدالوهاب و الشايع، علي بن صا ٠١٦).تطوير الدراسات العليا في الجامعات السعودية باستخدام مدخل تحليل النظم على ضوء متطلبات الجودة والاعتماد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٧) العدد) ، يونيو ، السعودي .

د - المراجع الأجنبية:

1. Accrediting Council for Independent Colleges and Schools, (2016).Accreditation Criteria , Policies, Procedures, and Standards, Effective July 1, Available at : www.acics.org , Retrieved at 5/12/2017.
2. Arambewela, R. & Hall, J. (2008). A Model of Student Satisfaction: International Postgraduate Students from Asia, Unpublished Dissertation, Deakin University، Australia.
3. Blackmore Jacqueline Ann, (2004). A critical Evaluation of Academic Internal Audit, Quality Assurance in Education, Vol.12, No.3, PP.128-135.
4. Canadian Association for Graduate Studies(2012). Graduate Studies: A Practical Guide, November.http://www.cags.ca/documents/publications/best_practices/Graduate_Studies_A_Practical_Guide_FINAL_15OCT12.Eng.pdf, Retrieved at,3/1/2017.
5. Combs, K. L., et al , (2008). Enhancing Curriculum and Delivery: Linking Assessment to Learning Objectives, Assessment and Evaluation in Higher Education, Vol. (33), No. (1), PP 87–102.
6. Commission on Institutions of Higher Education(2016). Standards for Accreditation New England Association of Schools and Colleges. are available on-line at https://cihe.neasc.org,Retrieved at 3/11/2017.
7. Council For Higher Education Accreditation (CHEA) (2016). CHEA International Quality Group (CIQG), Fact Sheet #1, Profile Of Accreditation .Available at: Website at www.chea.org, Retrieved at 5/11/2017.
8. Finocchietti, Carlo and Capucci, Silvia (2003). Accreditation in The Italian University System, Country report for the project ,Accreditation in the Framework of Evaluation Activities: a Comparative study in the European Higher Education Area, the Center for Research on Higher Education and Work, University of Kassel and the Center for Higher Education Policy Studies, University of Twente.
9. GAO Report to Congressional Committees (2000).Program Evaluation: Studies Helped Agencies Measure or Explain Program Performance. United States General Accounting Office. Available at http://www.gao.gov/,Retrieved at 3/3/2017.
10. Guerra-Lopez, J. (2008): 'The CIPP Model', in Performance Evaluation:Proven Approaches for Improving Program and Organizational Performance, Jossey-Bass, San Francisco.
11. Hakan ,Karatas ,& Sevalb ,Fer (2011). CIPP Evaluation Model Scale: Development, Reliability and Validity, Procedia Social and Behavioral Sciences 15 (2011) 592–599, Available Online at www.sciencedirect.com ,Retrieved at 1/1/2018.
12. Ingersoll, Gary M. (2005). The Role of Students Performance Outcomes in Quality Assurance in Higher Education , The 5th Conference of The College of Education, University of Bahrain , Kingdom of Bahrain 11th – 13th April ,Vol .4.
13. Kearney, M-L.(2008). The Role of Post-Graduate Education in Research Systems, Prepared for the UNESCO/DCU Workshop on Trends in Post-Graduate Education 5-7 March 2008 Dublin City University, Ireland.
14. Korotkov, R. (2006): On the Effectiveness of Higher Education in Russia. Russian Education & Society. Vol. (48), Issue (1), PP 28-36.
15. Lewis, J (2002).Fundamentals of Project Management: Developing Core Competencies to Help Outperform The Competition in The United States of America, United States of America. Available at: https://www.google.com.sa/search?q=Lewis%2C+J+(2002).Fundamentals+of+Project+Management%3A+Developing+Core+Competencies+to+Help+Outperform+The+Competition+in+The+United+States+of+America&oq=Lewis%2C+J+(2002).Fundamentals+of+Project+Management%3A+Developing+Core+Competencies+to+Help+Outperform+The+Competition+in+The+United+States+of+America&aqs=chrome..69i57.11195j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8 ,Retrieved at 6/11/2017.
16. Middle States Commission on Higher Education (2011).Characteristics of Excellence in Higher Education Requirements of Affiliation And Standards For Accreditation, Twelfth edition, Philadelphia. Available at: http://www.msche.org/,,Retrieved at,3/1/2017.
17. Middle States Commission on Higher Education (2018), About Us, Available at: https://www.msche.org/ ,Retrieved at 12/4/2018.

18. Middle States Commission on Higher Education(2015).Standards for Accreditation and Requirements of Affiliation Thirteenth Edition, thirteenth edition. Available at : http://www.msche.org/1/9/2017.
19. New England Association of Schools and Colleges (NEAS&C) (2016). https://cihe.neasc.org/standards-policies/standards-accreditation/standards-effective-july-1- 1/12/2016.
20. Patil , Yogesh, & Kalekar ,Sunil (2012). CIPP Model For School Evaluation, an I JUNE-JULY, 2015, VOL. 2/10 www.srjis.com Page 2616 ,Retrieved at 20/12/2016.
21. Richardson, A. (2005). "Graduate Feedback on the Quality of their Course: Translating the White Noise in the University". Institutional Research, Innovation and Change in Universities of the 21st Century, AAIR FORUM.
22. Robinson, B. (2002): The CIPP Approach to Evaluation, COLLIT Project: A Background Note from Bernadette Robinson. Available at :https://docuri.com/download/cipp-approach-to-evalaution1-bhn-peserta_59c1cea4f581710b2863780f_pdf . Retrieved at3/10/2017.
23. Shah, H & Manzoor, A.& Masoor, A. (2014): Effectiveness of M.A. EPM Program Launched Through Distance Education System of Allama Iqbal Open University Islamabad. Turkish Online Journal of Distance Education, v15 n4 p248-258.
24. Smith, Adrian et al (2010). One Step Beyond: Making the most of postgraduate education. Available at https://www.geos.ed.ac.uk/homes/jfisher2/eco_services/One_Step_Beyond_Making_the_most_of_postgraduate_education.pdf , ,Retrieved at 11/12/2017.
25. Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges(2012).The Principles of Accreditation. Available at http://www.sacscoc.org/pdf/2012PrinciplesOfAcreditation.pdf,, Retrieved at 13/11/2017.
26. Stufflebeam, D. L. (2002).The CIPP Model for Evaluation. In Stufflebeam, D. L. and Kellaghan,T. (Eds.), The International Handbook of Educational Evaluation (Chapter 2), Kluwer Academic Publisher، Boston.
27. Stufflebeam, D. L.(2003): The CIPP Model of Evaluation, In Kellaghan,T., D. Stufflebeam, D.& Wingate L. (Eds.), Springer International Handbooks of Education: International Handbook of Educational Evaluation. Retrieved from http://www.credoreference.com.ezproxy.lib.ucalgary.ca/entry/spredev/the_cipp_model_for_evaluation, ,Retrieved at7/12/2017.
28. Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). Evaluation Theory, Models, & Applications. Jossey-Bass, A Wiley Imprint.
29. Tan, S., Lee, N., & Hall, D. (2010): CIPP As A Model For Evaluating Learning Spaces. Retrieved from http://Studybank.swinburne.edu.au/vital/access/manager/Repositor. Retrieved at 22/11/2016.
30. The Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges: Foundations for Quality Enhancement, Fifth Edition, Available at : www.sacscoc.org ,Retrieved at 5/12/2017.
31. Tunç, Ferda (2010). Evaluation of An English Language Teaching Program At A Public University Using CIPP Model, Master Degree of Science, The Graduate School of Social Sciences , Middle East Technical University.
32. Usmani , Mohammad Abdul Wahid, Khatoon, Suraiya, Shammot ,Marwan M.& Zamil, Ahmad. M. (2012). Meta Evaluation of a Teachers' Evaluation Programme Using CIPP Model, (Published in conference proceedings in international conference on Quality held in Lahore, Pakistan), Archives Des Sciences, Vol 65, No. 7;Jul .
33. Warju, UNESA (2016). Educational Program Evaluation using CIPP Model, Innovation of Vocational Technology Education, INVOTEC XII:1, 36-42. Available at : http://ejournal.upi.edu/index.php/invotec. 12/11/2016.
34. Zainal Abiddin, Norhasni & Ismail, Affero (2011). Attrition and Completion Issues in Postgraduate Studies for Student Development, International Review of Social Sciences and Humanities ,Vol. 1, No. 1 (2011), pp. 15-29 www.irssh.com, Retrieved at 5/12/2017.