المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الثالث عشر - العدد الرابع والأربعون 2020م

مجلة عربية علمية ربعية محكمة تصدر عن جامعة العلوم والتكنولوجيا بالإشتراك مع الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

- دور البحث العلمي في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الفلسطينية

  زياد بركات

- أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين - دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة - الجزائر

  جمعة خير الدين أحلام دريدي صبرينة خليل

- مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي "ABET" من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة - دراسة نوعية

  دلال مصطفى عبدالله هواش

- مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة - دراسة حالة أكاديمية الطيب على طه بمدينة كوستي - ولاية النيل الأبيض بالسودان

  عوض الله محمد أبو القاسم محمد هنادي عيسى مهنا

- أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية– دراسة ميدانية

  عبد اللطيف مصلح محمد عايض عمر حسن محمد عمر

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

معامل التأثير العربي (http://www.arabimpactfactor.com)

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

2016	2017	2018	2019	2020
0.7	0.68	0.82	1.13	1.08

المجلة مفهرسة في المواقع التالية :

Google Scholar EBSCO Crossref DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

المجلة العربية

لضمان جودة التعليم الجامعي

الهيئة الاستشارية

أ.د. علي ياغي –الأردن

أ.د. سوسن شاكر عبد المجيد-العراق

أ.د. محمود الوادي - الأردن

أ.د. محمد عبد الله الصويغ-اليمن

أ.د. خليل الخليلي- البحرين

أ.د. حسن زر داني- المغرب

أ.د. سهام القرضاوي- قطر

أ.د. بشير الزعبي-الأردن

أ.د. عبدالله مسلم-السعودية

أ.د. جواهر المضحكي-البحرين

أ.د. خليل الدليمي-العراق

أ.د. هنري العويض-لبنان

أ.د. نادية بدراوي-مصر

أ.د. محمد بدر أبو العلا-الإمارات

أ.د. يونس عمر-فلسطين

أ.د. نورية العواضي – الكويت

أ.د. إسماعيل الجبوري – العراق

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي- اليمن

نواب رئيس التحرير

أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد- اليمن

أ.د.نعمان قايد النجار- اليمن

هيئة التحرير

أ.د. عمرو عزت سلامة –الأردن

أ.د. عبد الرحيم الحنيطي -الأردن

أ.د. عبد العزيز برغوت-ماليزيا

أ.د. محمود فتحي عكاشة- مصر

أ.د فيصل الحاج- السودان

أ.د. عبد اللطيف حيدر الحكيمي-اليمن

أ.د. عماد ابو الرب– الإمارات

د.رجاء محمد ديب الجاجي

مساعد التحرير

أ.نسمة سلطان عبده العبسي

مراجعة لغوية

أ.مشارك.د.عبدالحميد الشجاع

أ.محمد أحمد صُلح

للمراسلات:

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي – قسم البحث العلمي والنشر – عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي – جامعة العلوم والتكنولوجيا – اليمن

ص . ب: 13064 **تلفون:** 00967 1 373237 **تحويلة:** 6261

البريد الإلكتروني: ajqahe@ust.edu

الموقع الإلكتروني: http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH

سياسة التحكيم والنشر في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

أولاً: القواعد العامة لقبول التحكيم:

1. تُعنى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بالبحوث العلمية في مجال ضمان الجودة.
2. تنشر المجلة البحوث العلمية وفق المعايير المتعارف عليها عالمياً في كتابة البحث العلمي.
3. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفق الشروط الآتية:
   - أن لا يكون البحث قد سبق نشره أو قدم للنشر لأي جهة أخرى.
   - أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة.
   - أن تتم الإشارة إذا ما كان البحث مستلاً من رسالة علمية.
   - أن يكون البحث مطبوعاً بواسطة الحاسوب.
   - بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة العربية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط (Traditional Arabic) وبحجم (14).
   - بالنسبة للبحوث المكتوبة باللغة الانجليزية: تكون المسافة بين السطور مزدوجة بنوع خط (Times New Roman) وبحجم (12).
   - أن تكون هوامش الصفحة (2.50) سم لجميع الجهات.
   - أن توضع الجداول والأشكال بأماكنها الصحيحة وأن تشمل على العناوين والبيانات الايضاحية الضرورية وبحجم خط (12) للكتابة باللغة العربية أو الانجليزية.
   - أن لا تزيد عدد صفحات البحث عن (25) صفحة أي ما يعادل (7000) كلمة متضمنة المتن والمراجع والملاحق من نوع (A4).

ثانياً: إجراءات التقديم للنشر:

1. يلتزم الباحث بترتيب البحث وفق الخطوات الآتية:
   - صفحة العنوان: بحيثُ تخصص الصفحة الأولى من البحث للعنوان شريطة أن لا يتجاوز عدد كلمات العنوان (15) كلمة وأن لا يتم الإشارة إلى اسم وعنوان صاحب البحث.
   - الملخص باللغة العربية: تخصص له الصفحة الثانية من البحث بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن يتبعه الكلمات المفتاحية التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
   - الملخص باللغة الإنجليزية Abstract: تخصص له الصفحة الثالثة من البحث للملخص بحيث لا يتجاوز (250) كلمة وأن تتبعه الكلمات المفتاحية (Keywords) التي لا تقل عن ثلاث كلمات.
   - المقدمة Introduction: تتضمن الإطار النظري والدراسات السابقة بحيث يتم دمج الإطار النظري والدراسات السابقة معاً بطريقة علمية ناقدة، وتشمل المقدمة على العناوين الفرعية الآتية: (مشكلة الدراسة، وأسئلتها / فرضياتها، ومصطلحات الدراسة وحدودها).
   - المنهج والإجراءات Methods: ويتضمن (منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة، وإجراءات الدراسة).
   - النتائج Results: يتم التطرق للنتائج المتعلقة بالسؤال الأول / الفرضية الأولى، تليه النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني / الفرضية الثانية، وهكذا.
   - مناقشة النتائج Discussion: وتتضمن العمق في مناقشة النتائج بالاستناد إلى الدراسات السابقة والإطار النظري الذي تمت الإشارة إليه في المقدمة أو غير ذلك من دراسات أخرى.
   - الاستنتاجات والتوصيات Conclusion & Recommendations: بحيث يقدم الباحث ملخصاً لأبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة وفي ضوء النتائج ومناقشتها يقدم التوصيات والمقترحات.

- **المراجع References: توثيق المراجع: تعتمد المجلة التوثيق المتبع لدى الجمعية الأمريكية لعلم النفس (النسخة السادسة) (American Psychological Association, APA 6th Edition). وحسب ما يأتي:**
  - **ترتيب المراجع أبجدياً والبدء بالاسم الأخير للباحث ثم باسمه الأول.**
  - **إبراز عنوان المرجع أو اسم المجلة بالتسطير المحدد، وعدم ترقيم المراجع.**
  - **عند استخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث: يتم كتابة اسم المؤلف كاملاً / المؤلفون، ثم يوضع تاريخ النشر بين حاصرتين، يليه عنوان الكتاب " بخط مائل"، ثم يذكر اسم مكان ودار النشر.**

مثال(1): عبوي، زيد (2006). *ادارة الجودة الشاملة*، عمان، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

مثال(2): المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح، (2006)، *الإدارة الاستراتيجية بقياس الأداء المتوازن*، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

مثال(3): إدريس، ثابت عبد الرحمان والمرسي، جمال الدين (2006). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية*، الدار الجامعية، القاهرة.

  - **عند استخدام الدوريات(المجلات) بوصفها مراجع للبحث: يُذكر اسم صاحب المقالة كاملاً، ثم تاريخ النشر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسم المجلة ورقم المجلد " بخط مائل "، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.**

مثال: صبري، هاله (2009). جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي، تجربة التعليم الجامعي الخاص في الاردن. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *2*(4): 148-176.

  - **الالتزام بقواعد وأخلاقيات التوثيق بالرجوع إلى مصادرها الرئيسة حيث سيتم عرض البحث على برنامج الكشف عن السرقات والانتحالات الأدبية والعلمية (Plagiarism).**

2. **توقيع الباحث على نموذج (طلب نشر بحث Cover Letter) وحسب النموذج المعتمد في المجلة يؤكد أن البحث لم ينشر أو لم يقدم للنشر في أي مجلة أخرى.**
3. **ترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة على العنوان الآتي:**

الجمهورية اليمنية- صنعاء- ص.ب:13064

جامعة العلوم والتكنولوجيا – المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

البريد الإلكتروني: ajqahe@ust.edu

ثالثاً: إجراءات التحكيم والنشر:

1. تتعهد المجلة بإبلاغ الباحث / الباحثين عند استلام البحث، وحال قبوله، أو عدم قبوله للنشر.
2. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة ، ولا يُعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.
3. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، تُرسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن يُعاد إرسال البحث إلى المجلة بعد التعديلات خلال مدة أقصاها شهر، وإلا فسيتم استبعاد البحث من النشر.
4. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ثلاثة أشهر - على الأكثر - من تاريخ استلام البحث، وبموعد النشر، ورقم المجلد الذي سينشر فيه البحث.
5. في حال الموافقة على نشر البحث ؛ للمجلة الحق في إخراج البحث بما يتناسب وأسلوبها في النشر.
6. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي بعد موافقة هيئة التحرير على نشر البحث.
7. ما يرد في البحث من معلومات يعبر عن آراء المؤلفين ولا يعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير أو الجامعة أو الهيئة الاستشارية للمجلة.

موقعنا على الانترنت:

http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH

محتويات العدد:

الموضـــــوع	الصفحة
دور البحث العلمي في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الفلسطينية زياد بركات	1
أثـر عمليـات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأسـاتذة الجامعيين -دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة-الجزائر جمعة خير الدين أحلام دريدي صبرينة خليل	27
مدى مطابقـة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسـة فـي الجامعة الأردنية لمعاييـر الاعتمـاد الأمريكـي "ABET" من وجهة نظـر أعضاء الهيئة التدريسـية وممثلي الجودة – دراسة نوعية دلال مصطفى عبدالله هواش	55
مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة – دراسة حالة أكاديمية الطيب على طه بمدينة كوستي – ولاية النيل الأبيض بالسودان عوض الله محمد أبو القاسم محمد هنادي عيسى مهنا	79
أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية - دراسة ميدانية عبد اللطيف مصلح محمد عايض عمر حسن محمد عمر	101

دور البحث العلمي في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الفلسطينية

زياد بركات[1,*]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين
* عنوان المراسلة: zbarakat@qou.edu

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

دور البحث العلمي في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الفلسطينية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام عينة متيسرة تكونت من (244) عضو هيئة تدريس من جامعات شمال فلسطين وهي: القدس المفتوحة (طولكرم)، النجاح الوطنية (نابلس)، وفلسطين التقنية – خضوري (طولكرم)، والعربية الأمريكية (جنين). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد الدراسة لأهمية دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي كانت بمستوى متوسط وذلك على المجموع الكلي والمجالين: البحوث التطبيقية، والاستشارات العلمية، بينما كانت التقديرات بمستوى مرتفع على مجال التوعية التثقيفية. ومن جهة أخرى، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً إلى متغير الجنس لصالح الذكور وذلك على المجموع الكلي والمجالات الثلاثة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى هذه التقديرات تبعاً لمتغير التخصص؛ باستثناء مجال التوعية التثقيفية؛ إذ كانت الفروق لصالح تخصصات العلوم التربوية، والعلوم التطبيقية، ووجود فروق دالة إحصائياً في مستوى هذه التقديرات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على المجموع الكلي والمجالات الثلاثة وذلك لصالح حملة الدكتوراه.

الكلمات المفتاحية: البحث العلمي، خدمة المجتمع، التوعية التثقيفية، البحوث التطبيقية، الاستشارات العلمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

The Role of Scientific Research in Local Community Service from the Perspective of Faculty Members of some Palestinian Universities

Abstract:

The present study aimed at investigating the role of scientific research in the development of the local community from the point of view of the faculty members in the Palestinian Universities. To achieve this objective, a convenient sample of (244) faculty members from the universities of northern Palestine: Al-Quds Open University (Tulkarm), An-Najah National (Nablus), Technical Palestine - Khadouri (Tulkarem), and Arab American (Jenin). The results of the study showed that the participants' assessment of the importance of the role of scientific research in community development was medium in the overall instrument and two dimensions: applied research and scientific consultancy, but their assessment of awareness-raising was high. On the other hand, the results showed that there were statistically significant differences in the level of the role of practical research in the development of the community attributed to the gender variable in favor of males on the overall instrument and three dimensions, while there were no statistically significant differences in the level of participants' assessment attributed to the variable of specialization. The differences were in favor of the disciplines of educational sciences and applied sciences. There were also statistically significant differences in the level of their assessment attributed to the qualification variable on the overall instrument and the three dimensions in favor of PhD holders.

Keywords: scientific research, community service, awareness-raising, applied research, scientific consultancy.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

المقدمة:

يُعد البحث العلمي وظيفة أساسية من وظائف الجامعات، فعلى الرغم من أن الجامعات سواء في الشرق أم في الغرب أنشئت في البداية للتدريس وليس للبحث العلمي، إلا أنه في منتصف القرن التاسع عشر حدث تحول في وظائف الجامعة، فقد انتقل التركيز من التركيز على وظيفة التدريس إلى التركيز على وظيفة البحث؛ كونه يمثل الأداة الرئيسية لإنتاج وتطوير المعرفة (Cummings, 2016)، وبدأ ذلك في ألمانيا، ثم في المملكة المتحدة، ثم في الولايات الأمريكية، التي أعطت مكاناً أرقى للبحث، وجعلته من أولويات اهتمام الجامعة؛ كونه من أهم مصادر التمويل الخارجي لها، وأطلقت على ذلك "الثورة الأكاديمية الأمريكية" سنة 1968م (Christopher, 2009, 78)، كما أن للبحث العلمي تأثيراً كبيراً في عملية التنمية الاقتصادية للبلاد، لذلك تحرص بعض الدول الأجنبية على إيجاد جو من التعاون بين البحث العلمي في الجامعات والمؤسسات الإنتاجية من خلال إنشاء العديد من المراكز البحثية المشتركة بين أساتذة الجامعة ورجال الصناعة في المجتمع، كما تهتم جامعات تلك الدول بإجراء البحوث التطبيقية نظراً لارتباط شهرة أي كلية جامعية بالأبحاث التي تنشرها هيئتها التدريسية، وتمثل هذه الأبحاث عنصراً مهماً وحيوياً في حياتها كمؤسسة تعليمية أو علمية أو فكرية، وتعتبر أيضاً هذه الأبحاث من أهم المقاييس المتداولة لتقويم الدور الريادي في المجالين العلمي والمعرفي للكلية ولأعضاء هيئة التدريس (حنفي، مختار، ومحمد، 2000)، حيث يعتمد تقييم عضو هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية على شقين أساسيين: أولهما ما يستطيع جذبه إلى الجامعة من مشاريع بحثية تزيد من إمكانيات الجامعة ودخلها، والثاني قدرته التدريسية (رشاد، 1999)، كما تطلب السلطات المعنية في الدول المتقدمة كالولايات المتحدة أن تقوم الجامعات بأنشطتها البحثية تماماً كما تقوم بأنشطتها التعليمية، وتخصص لذلك ميزانيات ضخمة (الكبيسي وقمبر، 2001). هذا ناهيك عن اعتماد البحث العلمي كمعيار أساسي من المعايير التي تعتمدها المؤسسات المختلفة لتصنيف الجامعات العالمية وأهمها: تصنيف جامعة جياو جونغ شنغهاي (ARWU)، وهو تصنيف من إصدار جامعة جياو جونغ شنغهاي الصينية، ويعرف بالتصنيف الأكاديمي للجامعات العالمية (Academic Ranking of World Universities ARWU)، والتصنيف البريطاني للجامعات العالمية (THES-QS World University Rankings)، وتصنيف التايمز (The TIMES- IQ)، الذي يصدر عن شركة تعليمية مهنية تدعى كواكواريلي سيموندس (Quacquarelli Symonds)، وتصنيف ويبومتركس الأسباني لتقييم الجامعات والمعاهد (Webometrics Ranking of World Universities CSIC)، والتصنيف الأسترالي الدولي للمواقع الإليكترونية للجامعات والكليات على الشبكة العالمية (ICUs4) الذي يشبه تصنيف الويبماتركس الإسباني (بركات، 2016).

وهكذا يتضح مدى حرص الجامعات الأجنبية على إجراء البحوث العلمية بالإضافة إلى إسهام هذه البحوث في تقدم المجتمع وتنميته وتسهم في زيادة موارد الدخل للجامعات، وذلك مقابل الدعم والتمويل المادي الذي تحصل عليه مقابل ما تقوم به من مشاريع وأبحاث للمؤسسات وقطاعات المجتمع (مرسي، 2002). أما على مستوى الجامعات العربية؛ وبالرغم من هذه الأهمية للبحث العلمي إلا أنه ما زال يتسم بافتقاده للخطط العلمية، نتيجة لغياب خطط ومشروعات حكومية تنبثق منها التزامات بحثية، ومن ثم فهناك انفصال بين ما تريده الدول أو تنهض به مؤسساتها العاملة وبين ما تقوم به الجامعات من بحوث لها أغراض خاصة بها لا تلتقي بالضرورة مع أغراض التنمية وحاجات المجتمع (مطر، 2009)، كما يمثل البحث العلمي نشاطاً هامشياً في اهتمام الجامعات العربية، وبالتالي فأكثر البحوث انتشاراً هي البحوث التي تُجرى لمجرد الترقية، والتي تهتم بجانب الفكر أكثر من اهتمامها بجانب التطبيق، وهي بحوث تنشأ بعيدة عن رؤية المجتمع وحاجاته ومشكلاته، ويغلب عليها الطابع الفردي، ويمارسها الباحث باستخدام مهاراته البحثية التخصصية بعيداً عن احتياجات المجتمع (عاشور، 2004).

كما أن أنشطة ومقومات البحوث التطبيقية والتي تنبعث عادة من حاجة المجتمع وتتطلب تضافر جهود باحثين ذوي اختصاصات متعددة وخبرات مختلفة، وأنشطة البحوث التطويرية التي تهدف إلى التطوير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

والتجديد عن طريق تطبيق نتائج البحوث التطبيقية (الجندي، 1994)، فهي شبه غائبة في الجامعات العربية، ولعل ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى قلة ما تخصصه الدول العربية من ميزانية للبحث العلمي، فتشير دراسة علمية إلى أن نسبة الإنفاق على البحث العلمي من الناتج المحلي الإجمالي في الدول العربية (0.3%) مقارنة بحوالي (2.1%) في دول العالم المتقدم، وهذه النسبة تعتبر ضئيلة جداً مقارنة بنسبة ما تنفقه مثلاً إسرائيل (4.7%)، أو ألمانيا (2.9%)، أو أمريكيا (3.7%)، أو اليابان (4%) (مُلاعب، 2019)، أو كوريا الجنوبية. بالإضافة إلى وجود معوقات أخرى بعضها من الجامعات وبعضها من المجتمع منها: غياب السياسات والاستراتيجيات الواضحة والخطط المستقبلية للبحث العلمي التي تحدد الأهداف والأولويات، وضعف اهتمام صانعي القرار في الدول العربية بجدوى البحث العلمي كأساس لكل تطوير وتنمية، وتدني اهتمام القطاع الخاص بدعم وتمويل البحث العلمي لعدم قناعتهم بجدوى البحث من الناحية التطبيقية واعتمادهم على استيراد الخبرات الجاهزة، وتنحصر منظومة التعليم العالي والدراسات العليا بالجامعات في إطار التعليم الجامعي والأكاديمي التقليدي، وضعف توفر الفرص لتحقيق الترابط المناسب بين الجامعات وبعض المؤسسات والهيئات والجمعيات في المجتمع سواء الحكومية أو غير الحكومية (نصر، 2001؛ المعافاة، 2003؛ الحلو، 2010).

إن وظيفة مؤسسات التعليم العالي، وتحديداً الجامعات، لم تعد تقتصر على البحث والتدريس، بل تجاوزت ذلك ليصبح المجتمع وحاجاته ومشكلاته رافداً أساسياً من روافد العملية التعليمية فيها، وارتباط رسالة الجامعة وأهدافها بالمجتمع شرط أساسي في تميز الجامعة ونيل ثقة المجتمع وأفراده. ولم يعد اليوم المقياس الحقيقي لجودة التعليم الجامعي مجرد تحسين معدلات القبول وإعادة النظر في أنظمة القبول والامتحانات، وزيادة عدد الأساتذة والقاعات والأبنية، وما إلى ذلك، بل تعدى ليصبح متمثلاً في قدرة الجامعة على الإسهام في حل مشكلات التنمية وقضاياها (بركات، 2011). لقد أصبح البحث العلمي الأساس الذي يقاس عليه مدى تقدم المجتمع وتطوره، إذ إن هناك علاقة قوية بين زيادة إعداد الباحث العلمي للبحوث العلمية وتنمية المجتمع الذي ينتمي إليه الباحث العلمي، وأصبحت كل دولة تكرس اهتمامها لخدمة العلم، وتوسيع نطاق البحث العلمي وخصوصاً في الدول المتقدمة، حيث من قرأ التاريخ يرى نماذج الدول المهتمة بالبحث العلمي والتي كرست أموالها وعلماءها لخدمة البحث العلمي؛ هي الدول التي استطاعت الخروج من ظلمات الجهل إلى النور والمعرفة، وأصبح هدفها الرئيسي هو بناء مجتمع معرفي قائم على البحث والتطوير بعيداً عن الجهل. ويعد البحث العلمي أحد أهم الركائز الأساسية لتحقيق النمو وتقدم الأمم، وقد شهد العالم خلال العقد الأخير تطوراً علمياً وتكنولوجياً سريعاً وضخماً في مختلف حقول العلم والمعرفة، وبات هذا التطور السريع سمة العصر الحالي، وفي نطاق السعي لتنمية الموارد على نطاق الاقتصاد الوطني، وفقاً للأسس العلمية، التي من شأنها أن تزيد من القدرة الاقتصادية للبلد عموماً في مختلف ميادين الأنشطة، وبات اهتمام دول العالم المتقدم مقترناً بتطوير البحث العلمي وتوفير مستلزماته (باعنقود، 2011؛ إسماعيل، 2013). غير أن الجامعات العربية وهي الركيزة الأساسية لدعم حركة البحث العلمي، وتطويره، لم تواكب هذا التسابق العالمي في هذا الميدان، مما يزيد من مخاطر توسيع الهوة بين عالمنا العربي والعالم المتقدم بخطى متسارعة، ولاستيعاب هذه المسألة المهمة والخطيرة من قبل الجامعات العربية، لابد وأن يدفعها إلى التفكير والبحث عن سبل جديدة لتنمية مواردها المختلفة؛ إذ بالإمكان تحقيق ذلك من خلال حصر تلك الموارد والاهتمام بها وتجديدها واستثمارها بكفاءة وفاعلية، وذلك لإدراكنا بأن ما يعانيه العالم العربي من مشكلات وأزمات، وما يتطلع إليه من مستويات أفضل للرفاهية في المستقبل، إنما يتوقف إلى حد كبير على حجم ونوع وكيفية استخدام المتاح من مواردها المختلفة، حيث أثبتت التجارب والبحوث والدراسات في هذا المجال، أن الاستثمار في مجال البحث العلمي الموجه يعد من أفضل أنواع الاستثمارات الأخرى، كونه يرفع من إنتاجية وكفاءة الموارد المستخدمة، وبالتالي، تزداد القدرة الاقتصادية للمجتمع عاماً بعد عاماً (هللو، 2013). وهذا لا يمكن أن يتحقق ما لم تحتل البحوث العلمية المرتبة العليا في سلم الأولويات في الجامعات العربية والإنفاق عليها بسخاء كما هو الحال بالنسبة لجامعات الدول المتقدمة (Badran, 2016).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

ومن أهم واجبات التعليم هو تطوير تقنيات ومهارات العلم وتجديدها وإعادة تدريب أشخاص محترفين في كتابة البحث العلمي حتى يصبحوا أشخاصا قادرين على مواكبة العلم المتجدد والمتطور، وقادرين على تنمية مجتمعاتهم من خلال البحث العلمي، حيث إن البحث العلمي لا يأتي وليد ذاته أي من نفسه؛ بل يأتي نتيجة حدوث تنمية في المجتمع أو الحاجة لحدوث هذه التنمية، فمن هنا تقوم المجتمعات بتبني الأبحاث العلمية لما لها من دور كبير في خدمة التنمية المستدامة، ولا بد أن يتلاقى الفكر والتخطيط للبحث العلمي مع سياسات الدولة نحو دعم وتنمية القدرات وتوجيه الإمكانيات المتاحة لخدمة قضايا التنمية وقضايا المجتمع (Gresi & Isil, 2017). إن مجتمع المعرفة من أهم أولويات العالم الحديث المتحضر بكل جوانبه وأبعاده، وبناء مجتمع المعرفة هو من مهمات البحث العلمي؛ فالبحث العلمي هو مركز ارتكاز المجتمعات، وهو النواة التي ترتكز عليها البلدان المتقدمة، وبعض البلدان النامية صارت تسارع للحصول على أسبقية العلم، حيث تقوم الدولة بتسخير كافة إمكانياتها، ووضع كامل مؤهلاتها وقدراتها للحصول على لقب الدولة المتقدمة في مجال العلم والبحث العلمي، حيث تقوم بتخصيص جزء من الناتج القومي الإجمالي وجزء من إيراداتها لخدمة العلم والعلماء. لذا فإن الدراسة الحالية مهتمة بإلقاء الضوء على واقع البحث العلمي ودوره في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات الفلسطينية.

مشكلة الدراسة:

ليس هناك شك في أهمية وضرورة البحث العلمي للمجتمع، وبخاصة المجتمع الأقل نمواً، ولكن من أجل أن يكون البحث العلمي ضمن السياقات الصحيحة والملائمة، والتي تنمي طاقات المجتمع وتحل مشكلاته المختلفة؛ فإنه لا بد من الاعتماد على العلم والبحث والاكتشاف والابتكار؛ فالدول التي تعتمد العلم والبحث العلمي تتقدم وترتقي ويرتفع شأنها، في حين تتراجع الدول الأخرى ويقل شأنها نتيجة لعدم الاهتمام بالعلم والبحث العلمي، وعندما تكتفي بأن تكون دولاً مقلدة ومستهلكة، مما يجعلها تابعة وفاقدة لإرادتها.

لذا، يستلزم الأمر العناية الخاصة بالجامعات كحاضنات أساسية للبحث العلمي، وهذه العناية تجعل من الممكن للبحث العلمي أن يقود الحركة الفكرية، والعلمية بالاتجاهات الضرورية للإبداع والابتكار، وتحديث ورفع مستوى رفاهية الفرد والمجتمع إلى مستوى أفضل، كذلك رفع مستوى التطور على كافة الأصعدة، بينما إذا أهمل البحث العلمي فإن ذلك يؤدي إلى تعميق مظاهر التخلف والانكفاء على الذات والابتعاد عن حركة العلم في العالم، وهذا ما يضر بمستقبل المجتمعات النامية (Hatamleh, 2016؛ الشيباني، 2000؛ هللو، 2013).

ومن هنا، فإن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في أن هناك اختلالا هيكليا في البحوث والدراسات المقدمة من الجامعات وآلياتها ومراكزها، وأن هذا الخلل يكمن في أن أغلب تلك البحوث والدراسات هي بحوث ذاتية غير موجهة، فمن هذا المنطلق يتطلب الأمر إيجاد آلية تعاون تربط بين مخرجات الجامعات من البحوث من جهة، واحتياجات المجتمع منها وبقطاعاته الإنتاجية والخدمية من جهة أخرى (عاشور، 2004؛ العبيدي، 2004؛ الحلو، 2010؛ Randazzese, 1996; Olga, 2017).

وبذلك يمكن بلورة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي الآتي:

ما دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. معرفة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

2. التحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية كالآتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

إذ تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية في الجوانب الآتية:

- إلقاء الضوء على الدور المهم الذي يمكن أن تقدمه البحوث العلمية في تنمية المجتمع.
- توجيه الدراسات والأبحاث نحو بيان كيفية الاستفادة من البحوث العملية في خدمة الفرد والمجتمع.
- إن البحث العلمي هو المحرك الأساسي لعجلة التطور والتقدم، وذلك من خلال الاكتشافات التي يقدمها في المجالات كافة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

وتكمن أهمية الدراسة من الناحية التطبيقية في الجوانب الآتية:

- كونها محاولة لتشخيص الواقع والانطلاق نحو قواعد وركائز رصينة تضمن انتشال هذا الواقع من التخلف.
- يساهم البحث العلمي في تخلص المجتمع من الظواهر السلبية وذلك لأن البحث العلمي يجد الحلول لهذه الظواهر.
- يساهم البحث العلمي في تقدم المجتمع في كافة نواحي الحياة.
- يؤدي البحث العلمي دوراً مهماً في دفع عجلة التطور نحو الأمام.
- يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في القيام بدور مهم في إثبات صحة النظريات الصحيحة، وتصحيح النظريات الخاطئة المتعلقة بهذا المجال.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

الدراسات السابقة:

في هذا الصدد تم الاطلاع على العديد من الدراسات التي حاولت تحديد أهمية دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر هيئات التدريس في الجامعات المحلية والعربية والإقليمية والعالمية، ومن هذه البحوث دراسة محمد (1995) التي هدفت لمعرفة المعوقات التي تواجه البحث العلمي في الجامعة، وتحديدها ثم التقدم ببعض المقترحات التي تسهم في علاجها، وذلك في ضوء ما تسفر عنه الدراسة من نتائج.

وقد أظهرت الدراسة وجود مجموعة من المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وهي: ضعف الحوافز المادية للبحث العلمي، وعدم توفر الأجهزة والأدوات المختلفة التي تسهم في نشر البحث العلمي،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

وعـدم توفر الأموال اللازمة لشراء متطلبات البحث، وعـدم وجود خريطة بحثية قومية للبحث العلمي، وأن الأمـر يرجـع لعـدم وجـود سياسة علميـة مرتبطـة ارتباطاً وثيقـاً بأهـداف المجتمع، وأيضـاً العبء التدريسـي يمثـل أحد معوقـات البحث العلمي بالجامعـة، والتنظيم الإداري يعتـبره الباحث من المشكلات التي تواجه البحث العلمي، وعدم وجود الحرية الأكاديمية المطلوبة في الجامعات العربية.

وهدفـت دراسـة زويلـف والسعايدة (2002) التعـرف إلى المعوقات التي تقف في طريـق الباحث الجامعي، ومحاولة اقتراح الحلول لها. ويرى الباحثان ضرورة تنشيط إجراءات تقييم الأبحاث وتشجيع الباحثين؛ باحتسـاب العمـل البحثي جزءا من نصاب عضو هيئـة التدريس، وضرورة التفاعل بـين الجامعات لتبادل المعلومـات وتوفـير الكتب، ويـرى الباحثان تغطية نفقات البحـث، وأوصيا المؤسسـات المستفيدة من البحث بالدعـم المـادي للباحث، ومطالبة الجهات المستفيدة من البحث بالمساهمـة في تكاليف نشره وتوزيعه، وإن مطالبـة الجهـات القضائية حماية حقوق النشر لها الأثر في إزالة بعض المعوقات، وضرورة إعداد برامج لتنشيـط البحث العلمـي، وتشجيع انعقاد المؤتمرات، وحضور الندوات، وعقـد الدورات التدريبية لإكساب الباحثين الخبرة في استخدام الحاسوب.

أمـا دراسـة العاجز وبنـات (2003) فقـد هدفت إلى تشخيـص أهم ملامـح الواقع الراهـن للبحث العلمي في الجامعـات الفلسطينيـة، إضافـة إلى تحديد أهـم التحديات التي تقف في وجهه. كمـا هدفت أيضاً إلى تقـديم تصـور للطموح المأمول لمسيرة البحث العلمي في الجامعـات الفلسطينية. ولقد خلصت الدراسة إلى أن حركة البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية في تطور مستمر رغم التحديات الصعبة التي تواجهه. ولكـن هذا النشاط البحثي لم يصل إلى المستـوى المطلوب الذي نطمح إليه. كما كشفت الدراسة عن وجود العديـد مـن المعوقات أهمها: تجاهل أو إهمال النتائج التي يتوصـل إليها الباحثون، وضعف التمويل، وقلة مصادر المعلومات وصعوبة الوصول إليها، والأجواء العلمية غيرمناسبة، وعدم توفر معاييرمحددة لتقييم الأبحـاث ونشرها، وعدم وجود سياسـة وطنية للبحث تحدد مجالاته وأولوياتـه، وافتقار البحث العلمي للدعم والتأييد المجتمعي.

وهدفت دراسة العاجز (2004) تحديد مستوى تفعيل البحوث العلمية في الجامعات الفلسطينية بالإضافة إلى التعـرف إلى أهـم المشـكلات التي تحـول دونها في تنميـة المجتمع، وخلصت الدراسـة إلى مجموعة من العناصـر التـي ينبغي أن تتوفر لتفعيل البحث العلمي في تنمية المجتمـع أهمها: ضرورة توثيق الصلة بين الجامعـات وأجهزتهـا المعنيـة وبين الأجهـزة والهيئات والمراكز العلميـة بالمجتمع، والاهتمـام بالتخطيط الجيـد للعمالـة لتوفيركـوادر بشرية قادرة على التعامـل مع المتغيرات الجديدة وثـورة المعلومات وشبكات الإنترنـت وذلـك للاستفـادة منها، ورفع مستـوى كفاءة الفـرد العامل وزيـادة إنتاجيته عـن طريق إعداد وصياغة مقاييس معيارية لقياس الأداء ويتوازن مع ذلك دعم سياسات التدريب المهني والحرفي والإداري، ووضـع نظم جيدة لإدارة الإنتـاج تقوم على أساس جودة المنتج وتحديـد مواصفاته القياسية، والاهتمام بإنشاء قواعد للبيانات والمعلومات الحديثة. بالإضافة إلى الوقوف على أهم المشكلات التي تعوق البحوث العلميـة التي تعمل علـى تنمية المجتمع المحلي وأهمها: غياب فلسفة واضحة للبحث العلمي، وعدم كفاية الإعـداد والتدريـب والتأهيل العلمـي والتربوي للمعلمـين والباحثين التربويين، وتـدني ميزانيات البحث العلمي، والفجوة ما بين الباحثين والممارسين، والتوجه المسبق لدى الباحث لتبني نتائج معينة.

كمـا هدفـت دراسة سلام (2006) التعرف إلى فعالية تصور مقترح لـدور جامعة الأزهر في خدمة المجتمع مـن وجهـة نظر أعضاء هيئة التدريس. وتوصلت الدراسـة إلى أن مستوى أهمية جامعة الأزهر في خدمة المجتمـع كان متوسطـاً، وأنـه لا توجد فـروق ذات دلالـة إحصائية حول الحكـم على مدى ضـرورة إسهام الجامعـة وتقديمهـا للخدمات في المجـالات التعليمية تبعاً لمتغيـرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والرتبـة الوظيفية، وكـذا ضعف قيام جامعة الأزهـر بدورها في خدمه المجتمع، ويرجـع لأسباب عديدة منها نقص الاعتمادات المالية، وافتقار تواصلها مع مؤسسات المجتمع الأخرى.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

وأجرى عامر (2007) دراسة هدفت لتقديم تصور مقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اقتراح تصور للنهوض بدور الجامعة في خدمة المجتمع يقوم على تقديم الأسس العلمية للتصدي للمشكلات التي تواجه المجتمع، وإجراء البحوث العلمية لصالح المؤسسات والهيئات الحكومية، وإنشاء مجالس استشارية مشتركة من رجال الجامعة، وقيادات المجتمع لتحديد حاجات المجتمع الضرورية، وتوجيه الأبحاث الجامعية لحل مشكلات المجتمع التي تخدم المجتمع وتعمل على تطويره.

وأجرى الرواشد (2011) دراسة هدفت التعرف إلى دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، وعلاقة ذلك ببعض متغيرات الشخصية لديهم - جامعة البلقاء التطبيقية أنموذجاً، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أبرزها : وجود دور متوسط الأهمية لجامعة البلقاء في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة أقل من أستاذ مساعد، وعدم وجود فروق في مستوى هذا الدور تبعاً لمتغيري التخصص والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة معروف (2012) التعرف إلى دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أساتذتها، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع جاء بمستوى متوسط وكان بنسبة تساوي (62.9%)، وفي مجال التوعية والتثقيف جاءت بنسبة (65.4%)، وفي مجال البحوث التطبيقية بنسبة (62.9%)، ووجود فروق دالة إحصائياً في هذا الدور تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح حملة درجة الدكتوراه، ووجود فروق في هذا المستوى تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتبعاً لمتغير التخصص لصالح التخصصات التربوية والعلمية.

وهدفت دراسة صيام (2012) التعرف لواقع الدور الذي يقوم به عضو هيئة التدريس بكلية التربية بالعريش في إنتاج وتطوير الدراسة العلمية وفي بناء مجتمع المعرفة. وتوصلت الدراسة أن هناك عدم اهتمام بالأبحاث الجماعية والتطبيقية، والدراسات الميدانية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وضعف نشر الأبحاث بالوسائط الإلكترونية لعدم أخذ هيئة التدريس بها في نظام الترقيات، وجود العديد من الصعوبات الأكاديمية التي تثقل كاهل عضو هيئة التدريس وتحوله عن القيام بدوره في بناء مجتمع المعرفة مثل: قلة الدعم المادي للاحتياجات البحثية، وعدم مناسبة الأجور لاحتياجات عضو هيئة التدريس.

وأجرى إبراهيم (2012) دراسة هدفت التعرف إلى مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع. وتوصلت الدراسة إلى أن مجال البحث العلمي جاء بالمرتبة الثانية، و محور خدمة المجتمع جاء بالمرتبة الثالثة، فهناك ضعف في أدواره، ولكن هناك أدوار شبه معدومة، وأدوار تميز بها في تقديم الاستشارات المتنوعة في المجالات المختلفة، وعدم وجود فروق في مستوى ممارسة الأستاذ الجامعي للبحث العلمي ودوره في خدمة المجتمع تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة، والرتبة.

كما أجرت الصبحي (2013) دراسة هدفت التعرف إلى الرضا الوظيفي لعضوات هيئة التدريس بجامعة طيبة وعلاقته بالإنتاجية العلمية، ودور الإنتاج العلمي لعضو هيئة التدريس بخدمة المجتمع. وأظهرت النتائج تدني الإنتاجية العلمية لعضوات هيئة التدريس من للكتب المنشورة، إذ بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس اللاتي لم ينتجن كتاباً (83.6%)، كما بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس اللاتي لم ينتجن بحوثا (44.8%)، وكشفت الدراسة عن انخفاض نسبي لإنتاجية أعضاء هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع وتنمية البيئة، حيث بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس اللاتي لم يشاركن في دورات تدريبية لخدمة المجتمع وقطاعاته المختلفة (74.6%).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

وهدفت دراسة إسماعيل (2013) لتقصي دور البحث العلمي الأكاديمي في جامعة قناة السويس في تنمية المجتمع المحلي، وفي خدمة قضايا التنمية والنهوض بالمجتمع، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن البحث العلمي بكليات الجامعة لا يخدم المشروعات التنموية الحادثة في المجتمع المحلي بالصورة المرجوة، كذلك ضعف قناعة المؤسسات المجتمعية بجدوى البحث العلمي بكليات الجامعة، وقد طرحت الدراسة برنامج عمل يتضمن إطار عمل وإجراءات تنفيذية والخدمات اللازمة للبرنامج، وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى دور الجامعة في تنمية المجتمع تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما ظهر عدم وجود فروق في الدور تبعاً لمتغيرات، التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأجرى هللو (2013) دراسة هدفت التعرف إلى دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء مسؤوليتها الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء مسؤوليتها الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية لا يرتقى لأكثر من (60%)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء مسؤوليتها الاجتماعية تعزى إلى المتغيرات الشخصية: الجنس، وسنوات الخدمة، ومكان العمل، والتخصص، والمؤهل العلمي.

وأجرى Karimian، Sabbaghian، Salehi وSedghpour (2014) دراسة هدفت التعرف إلى عوائق البحوث كما يراها عضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الطبية في شيراز، والتعرف إلى الفروق بين آرائهم تبعاً إلى متغيري الجنس والمتغيرات المهنية، وأظهرت النتائج أن جميع الأنماط الستة من العقبات ينظر إليها أفراد الدراسة كعقبات حقيقية تؤثر في أنشطة البحث العلمي لديهم، إلا أن (90%) منهم قد حددوا العوائق المالية في المرتبة الأولى، وكان هناك فروق دالة إحصائياً في مستوى هذه العقبات تبعاً لمتغيرات: الجنس، والدرجة العلمية، والتخصص، والمسؤولية الإدارية، وذلك لصالح الإناث، والدرجات العلمية العليا والتخصصات النظرية، والوظائف الدنيا، وعدم وجود فروق دالة في هذه العقبات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس.

وهدفت دراسة Clausen (2014) التعرف إلى تحديد الدور الذي تقدمه مراكز البحوث في الدول المستهدفة في توفير الدعم المالي وتقديم فرص العمل، وجذب الموهوبين، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج كثيرة من أهمها: أن الجامعات عليها أن توفر أرضية خصبة لمراكز البحوث، وأن الدعم الخارجي ودعم إدارة الجامعة هو السبب وراء تقدم المراكز البحثية، كما أن المراكز البحوث التي تطور قدارتها في برامج الماجستير والدكتوراه لها أكثر قدرة على تحقيق أدوارها في البحث العلمي، إذ كان ذلك بمستوى مرتفع، ووجود فروق في هذا المستوى تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح حملة الدكتوراه، بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى هذا الدور تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والرتبة الوظيفية.

وأجرى Hatamleh (2016) دراسة هدفت إلى تقصي معوقات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة جدار بالأردن، وأظهرت النتائج أن مجال العوائق المالية والإدارية كان في المرتبة الأولى، تلاه مجال البحث التحريري، ثم مجال نشر البحث العلمي، وجاء مجال العوائق التي تتعلق بالبحث نفسه في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول مجال المعرفة بمهارات البحث العلمي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير المؤهل لصالح حملة الدكتوراه، ولمتغير التخصص لصالح المواد العلمية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الاستجابات أفراد الدراسة حول المعوقات المتعلقة بمجال نشر البحوث، والعقبات المتعلقة بمجال العقبات المالية والإدارية التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في البحوث المتعلقة تبعاً لمتغيرات: الجنس، والكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة.

كما هدفت دراسة بارشيد (2017) إلى تحديد دور الجامعات السعودية في خدمة القطاع الخيري من وجهة نظر منسوبيها، وكان من أبرز نتائجها الآتي: أن مستويات دور الجامعات السعودية في خدمة القطاع الخيري على المحاور والأداة جاءت بدرجة متوسطة في المحورين الأولين والمحور الأخير، بدرجة

قليلة، وجاءت المحاور بالترتيب الآتي: محور الشراكة المجتمعية وتقديم الاستشارات والخبرات جاء في المرتبة الأولى، يليه محور التطوير والتعليم المستمر، وجاء في المرتبة الأخيرة محور الأبحاث والدراسات العلمية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة دور الجامعات السعودية من وجهة نظر منسوبيها في خدمة القطاع الخيري تعزى إلى متغيرات الدراسة: النوع، ومكان القطاع، وسنوات الخدمة في القطاع، وعمر القطاع الخيري.

وهدفت دراسة الشيباني (2000) إلى معرفة العوامل المؤدية إلى ضعف ارتباط بحوث الدراسات العليا بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجمهورية اليمنية، وآليات العمل والاستراتيجية اللازمة لتحقيق ذلك، والبدائل التي يمكن طرحها ومن شأنها تفعيل العلاقة بين بحوث الدراسات العليا واستراتيجية التنمية، والتي يمكن أن تسهم في تحريك عجلة التنمية المستدامة. وأظهرت نتيجة الدراسة أن المبررات التي تربط بين بحوث الدراسات العليا وبرامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية في اليمن تكمن في افتقار الجامعات إلى برامج ومشاريع إنتاجية تسويقية كمشاريع ناجحة تسهم في عملية التطوير والتحديث، بالإضافة إلى عدم ملاءمة أبحاث الدراسات العليا لحاجات المجتمع ومتطلبات السوق المحلي.

وهدفت دراسة الحويطي (2017) إلى تقصي دور الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في خدمة المجتمع السعودي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المستوى العام لهذا الدور كان متوسطاً؛ إذ بلغت النسبة المئوية له (64%) من أفراد الدراسة شاركوا بإعداد (9-6) بحوث، وأن (63.6%) من أعضاء هيئة التدريس لم يشاركوا بإعداد أبحاث ذات طبيعة خدمية للمؤسسات المجتمع السعودي. كما أظهرت النتائج أن دور الناتج العلمي لأعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع جاء بين الدرجة المتوسطة والقليلة، واحتل المرتبة الأولى مجال البحوث التطبيقية وبمستوى متوسط، تلاه مجال التوعية والتثقيف وبدرجة قليلة، وجاء بالمرتبة الأخيرة مجال الاستشارات وبدرجة قليلة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى استجابات أفراد الدراسة تبعاً إلى متغير الجنس، بينما توجد فروق بين هذه الاستجابات على مجالي التوعية والتثقيف والبحوث التطبيقية والدرجة الكلية تبعاً إلى متغير الكلية لصالح الكليات العلمية.

وهدفت دراسة Gresi وIsil (2017) التعرف إلى دور جامعة "بيلجي إسطنبول" في ممارسة المسؤولية الاجتماعية، وتم جمع البيانات الأولية للدراسة من خلال المقابلة الشخصية مع الأمين العام للجامعة والممثل المساعد، كما استعان الباحثان بالوثائق المنشورة ودليل الطالب والموقع الإلكتروني وخطة العمل لجمع البيانات الثانوية. وتوصلت الدراسة إلى أن تجربة جامعة "بيلجي إسطنبول" في مجال المسؤولية الاجتماعية هي تجربة ناجحة، حيث يوجد في الجامعة (14) مركزاً يقدم خدمات للمجتمع والباحثين، مثل مركز الدراسات البيئية والطاقة، ومركز البحوث الفكرية الملكية، ومركز دراسات المجتمع المدني، كما توصلت الدراسة إلى أن الجامعة تمنح ما نسبته (4%) من الدخل إلى هذه المراكز، كذلك استيعاب إجراءات لاكتساب سمعة وممارسات المسؤولية الاجتماعية للجامعة مهم جداً وميزة تنافسية قوية.

وهدفت دراسة الضبياني، العنسي، وشداد (2018) إلى تحديد دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بمستوى ضعيف، وجاء في المرتبة الأولى مجال التدريب والتعليم المستمر، بينما جاء في المرتبة الأخيرة مجال تقديم الاستشارات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- تضمنت الدراسات السابقة قضايا تدور حول معوقات البحث العلمي في الجامعات وواقع البحث العلمي في البلدان العربية، وكلها خلصت إلى واقع ضعيف للبحث العلمي، ولكنها في الوقت نفسه تركت توصيات ومقترحات ونتائج، إذا تم الأخذ بها من قبل المسؤولين؛ سيتغير واقع البحث العلمي خصوصاً في ظل وجود كفاءات عربية، وطاقات كبيرة متوفرة في الجامعات العربية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

- اعتمدت معظم الدراسات السابقة على أعضاء هيئة التدريس كعينة للدراسة، وأيضا دراسات للواقع المعاش لواقع البحث العلمي في الجامعات العربية.
- اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي، وتحليل المضمون، واستخدم أغلبها الاستبانة كأداة لجمع البيانات.
- وفيما يتعلق بنتائج الدراسات السابقة أظهرت أغلبها أن مستوى دور البحث العلمي الذي يمارسه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تنمية المجتمع كان متوسطا أو ما دون المتوسط. وباستثناء بعض الدراسات فقد أظهرت هذه النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مستوى هذا الدور في تنمية المجتمع تبعاً لمتغيرات عدة كالجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة، والرتبة الوظيفية.
- تتشابه الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واعتمادها الاستبانة كأداة لجمع البيانات، إلا أنها تختلف عن أغلب هذه الدراسات في تركيزها على دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي الفلسطيني والذي يقوم به المدرس الجامعي في المجالات المختلفة من حيث التوعية التثقيفية، والبحوث التطبيقية، والاستشارات العلمية لمؤسسات المجتمع المحلي. وتتميز هذه الدراسة عن أغلب الدراسات السابقة في عينتها التي ركزت على أعضاء هيئة التدريس في مدى إدراكهم لأهمية دور البحث العلمي الذي يمارسونه في تنمية المجتمع المحلي الفلسطيني وتطوره.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة ومتغيراتها.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال فلسطين، وهي: جامعة القدس المفتوحة (طولكرم)، وجامعة فلسطين التقنية- خضوري (طولكرم)، وجامعة النجاح الوطنية (نابلس)، وجامعة العربية الأمريكية (جنين)، والبالغ عددهم (864) عضو هيئة تدريس موزعين تبعاً للجامعة والجنس كما هو مبين في الجدول (1).

جدول (1): توزع مجتمع الدراسة تبعاً للجامعة والجنس

الجنس / الجامعة	الذكور		الإناث		المجموع	النسبة%
	العدد	النسبة %	العدد	النسبة%		
جامعة القدس المفتوحة (طولكرم)	87	10	21	2	108	13
جامعة فلسطين التقنية – خضوري	221	26	73	8	294	34
جامعة النجاح الوطنية	65	8	23	3	88	10
جامعة العربية الأمريكية (جنين)	284	33	90	10	374	43
المجموع	657	77	207	23	864	100

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية من (244) عضو هيئة تدريس من الجامعات التالية : جامعة القدس المفتوحة (طولكرم)، وجامعة فلسطين التقنية – خضوري (طولكرم)، وجامعة النجاح الوطنية (نابلس)، وجامعة العربية الأمريكية (جنين). تم اختيار أفردها بطريقة متيسرة أو متاحة، موزعين تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة كما هو مبين في الجدول (2).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	167	68. 4
	إناث	77	31 .6
الجامعة	جامعة القدس المفتوحة	30	12
	جامعة فلسطين التقنية	84	35
	جامعة النجاح الوطنية	30	12
	جامعة العربية الأمريكية	100	41
التخصص	علوم تربوية	60	24 .6
	علوم تجارية	70	28. 6
	علوم تطبيقية علمية	58	23 .8
	علوم أدبية	56	23 .0
المؤهل العلمي	دكتوراه	151	61. 9
	ماجستير	93	38 .1

أداة الدراسة :

لغرض جمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت استبانة من إعداد الباحث لقياس دور البحث العلمي الذي يمارسه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية في تنمية المجتمع المحلي، وتكونت هذه الأداة في صورتها النهائية من (30) فقرة، تمثل كل منها دوراً مهماً من الأدوار للبحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي موزعة بالتساوي إلى ثلاثة مجالات هي: مجال التوعية والتثقيف، ومجال البحوث التطبيقية، ومجال الاستشارات العلمية. وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات الإجرائية الآتية :

1. **تمت مراسلة عينة استطلاعية مكونة من (35) عضو هيئة تدريس ممن يعملون في بعض الجامعات الفلسطينية، لم يدخلوا في عينة الدراسة الفعلية، حيث تم مراسلتهم عبر البريد الإلكتروني للإجابة عن سؤال مفتوح وهو: ما الأدوار المتوقعة للبحوث العلمية التي تقوم بها في خدمة المجتمع المحلي وتنميته من وجهة نظرك؟**
2. **تلقى الباحث (33) رداً عن السؤال السابق وبعد تحليل استجابات هؤلاء الأفراد حصل على (39) فقرة، تصف كل منها دوراً محدداً من الأدوار التي اعتبرها أفراد العينة الاستطلاعية مهمة في تنمية المجتمع المحلي.**
3. **تم تصنيف هذه الفقرات إلى ثلاثة مجالات هي: مجال التوعية والتثقيف وعدد فقراته (13)، ومجال البحوث التطبيقية وعدد فقراته (15)، ومجال الاستشارات العلمية وعدد فقراته (11).**
4. **تم عرض الاستبانة بصورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (9) من المدرسين الذين يعملون في الجامعات الفلسطينية في تخصصات مختلفة، طلب إليهم الحكم على صلاحية فقرات الاستبانة ومدى ملاءمتها لموضوعها ومجالها، حيث تم الاستئناس بملاحظات هؤلاء المحكمين عند صياغة الأداة بصورتها النهائية، إذ تم حذف (9) فقرات بناءً على ملاحظات المحكمين نتيجة لتكرار موضوعها أو لضعفها اللغوي والتعبيري.**
5. **وبذلك تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية في (30) فقرة موزعة إلى ثلاثة مجالات، بحيث تتم الإجابة عليها تبعاً لسلم ليكرت (Likert) الخماسي (كثيراً جداً – كثيراً – إلى حد ما – قليلاً – قليلاً جداً)، بحيث تمنح الاستجابة درجة تتراوح ما بين (5-1) على الترتيب تبعاً لهذا المقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أهمية دور البحث العلمي الذي يمارسه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تنمية المجتمع المحلي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض أهمية هذا الدور.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

6. ومن أجل تفسير النتائج وتقييم استجابات أفراد العينة على الاستبانة اعتمد المعيار الآتي:

- أقل من (2.33) أقل من (47%) دور غير مهم.
- (2.33 – 3.66) (47% - 73%) دور متوسط الأهمية.
- أكثر من (3.66) أكثر من (73%) دور مهم.

صدق الأداة وثباتها:

للتحقق من صدق أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة المعدة؛ تم استخدام طريقة صدق المحتوى بأسلوب صدق المحكمين (Arbitration Validity)، حيث وزعت الاستبانة في صورتها المبدئية على (9) من المحكمين المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في مجالات تخصصية مختلفة، ويدرسون في الجامعات الفلسطينية، حيث طلب منهم تقدير مدى ملاءمة فقرات هذه الاستبانة لموضوعها ومجالها، تبعاً لمقياس ثلاثي: مناسب (أكثر من 85%)، وإلى حد ما (70 – 85%)، وغير مناسب (أقل من 70%)، وقد تراوحت النسب المئوية لهذه البنود بين (90% – 100%)، كما تم الاستئناس بملاحظات المحكمين في بعض الفقرات سواء بالإضافة أو بحذف بعض الكلمات، في حين تم حذف (9) فقرات من الأداة تبعاً لإجماع هؤلاء المحكمين كما ذكر سبقاً، وقد اعتبر الباحث ذلك مؤشراً مقبولاً لصدق المقياس.

كما تم حساب ثبات هذه الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha) على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية وحجمها (35) عضو هيئة تدريس من الجامعات الفلسطينية لم يدخلوا في عينة الدراسة الفعلية؛ حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.91)، بينما بلغت معاملات الثبات على المجالات الفرعية كالآتي: مجال التوعية التثقيفية (0. 88)، ومجال البحوث التطبيقية (0. 87)، ومجال الاستشارات العلمية (0.89)، وتعتبر هذه المعاملات مؤشرات مقبولة لصدق الأداة وثباتها.

المعالجات الإحصائية:

عولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومن المعالجات الإحصائية الوصفية والتحليلية التي استخدمت:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent t-test).
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشاتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: "ما مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية؟"

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم النسبي لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات الاستبانة، كما هو مبين في الجدول (3).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم النسبي لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	1	التوعية والتثقيف	4.41	0.56	0. 88	مرتفع
2	2	البحوث التطبيقية	3. 56	0.62	0.71	متوسط
3	3	الاستشارات العلمية	2.98	0.61	0.60	متوسط
		المتوسط الكلي على المقياس	3.65	0.54	0.73	متوسط

يتبين من الجدول (3) السابق، أن المتوسط الكلي لتقديرات أفراد الدراسة لدور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي بلغ (3.65)، حيث بلغت النسبة المئوية الكلية لهذه التقديرات (73%)؛ وهي بمستوى متوسط، كما بلغ هذا المتوسط لتقديرات أفراد الدراسة على مجال التوعية والتثقيف (4.41)؛ حيث بلغت النسبة المئوية للتقديرات على هذا المجال (88%) وهي بمستوى مرتفع، وجاء هذا المجال بالترتيب الأول. بينما جاءت هذه التقديرات على مجال البحوث التطبيقية بالترتيب الثاني، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد الدراسة عليه (3.56) وبنسبة مئوية بلغت (71%) وهي بمستوى متوسط، في حين جاءت هذه التقديرات بالترتيب الثالث على مجال الاستشارات العلمية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (2.98)، وبنسبة مئوية بلغت (60%) وهي بمستوى. وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة (سلام، 2006؛ الرواشد، 2011؛ معروف، 2012؛ إبراهيم، 2012؛ بارشيد، 2017؛ الحويطي، 2017)؛ والتي أظهرت نتائجها بشكل عام أن مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي وفق تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات كان متوسطاً، بينما تعارضت (محمد، 1995؛ زويلف والسعايدة، 2002؛ العاجز وبنات، 2003؛ العاجز، 2004؛ صيام، 2012؛ الصبحي، 2013؛ إسماعيل، 2013؛ هللو، 2013؛ Karimian et al., 2014؛ الشيباني، 2017؛ الضبياني وآخرون، 2018)؛ والتي أظهرت نتائجها أن هذه التقديرات كانت بمستوى منخفض. كما أنها لم تتفق مع نتائج دراسات Clausen (2017)، Gresi وIsil (2017)؛ التي أظهرت أن هذه التقديرات كانت بمستوى مرتفع.

تعكس النتيجة السابقة ضعف عام لدور البحث لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم في خدمة المجتمع المحلي وتنميته في مجالات متعددة كالتوعية والتثقيف، والبحوث التطبيقية، والاستشارات العلمية، وقد يكون مرد هذه النتيجة إلى ثقافة المجتمع ومنظمات الأعمال في المجتمع العربي بعامة والمجتمع الفلسطيني بخاصة؛ التي لا تحاول الإفادة من الخبرات البحثية في الجامعات العربية، وقد يكون مرد ذلك إلى قصور في تحقيق هذه الجامعات لدورها في تنمية وخدمة المجتمع المحلي بحجة عدم توافر ميزانية مالية كافية لتحقيق هذا الهدف. ويعزو الباحث ذلك إلى غياب دور الإعلام الجامعي وضعف قنوات الاتصال والتواصل بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المحلي التي تحيط بها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك بسبب المكانة المتواضعة للبحث العلمي في الجامعات العربية بعامة والجامعات الفلسطينية بخاصة؛ فالمتتبع لشؤون البحث العلمي في عالمنا العربي يجد جلياً أن ثمة هوة شاسعة بين ما ينتج من بحوث في عالمنا العربي و العالم الغربي، وهذه الهوة هي التي جعلت التقدم العلمي والتكنولوجي ملموساً عندهم دون غيرهم. ولعل أغلب الآراء تشير إلى شيء مهم وهو حجم الإنفاق على البحث العلمي في تلك الدول مقارنة مع الدول النامية، والملاحظ في الدول المتقدمة أن الإنفاق في تزايد مستمر مع زيادة الناتج القومي، وهو خطوة تُعد مهمة لدى الباحثين في زيادة معدلات البحث العلمي في تلك الدول.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

والمتتبع للإحصائيات السنوية يرى أن الولايات المتحدة تحتل المرتبة الأولى في هذا الإنفاق، مقارنة مع الدول العربية التي تعد من بين الدول الأقل إنفاقاً في العالم على البحث العلمي، وهذا ترك أثره السلبي على فعالية البحث العلمي في الجامعات العربية في خدمة المجتمعات التي تنتمي إليها هذه الجامعات، وأن تنمية هذه المجتمعات إن حصل فإنه يتم بطرائق عشوائية وبأساليب غير مخطط لها علمياً.

ولمعرفة مستوى تقديرات أفراد الدراسة لمستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على مجالات الاستبانة حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم على فقرات هذه المجالات كما هو مبين في الجداول (4) الآتية:

1. مجال التوعية والتثقيف كما في الجدول (4):

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم النسبي لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي في مجال التوعية والتثقيف

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	مجال التوعية والتثقيف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
1	1	أشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية ذات الطابع التوعوي صحياً واجتماعياً.	4.66	0.58	0.93	مرتفع
2	6	أشارك عادة في ندوات ومؤتمرات تستهدف توعية المجتمع المحلي ببعض القضايا والمشكلات المتصلة به.	4.29	0.84	0.86	مرتفع
3	8	أشارك في تنظيم ورش عمل وندوات لإيجاد حلول لبعض مشكلات المجتمع المحلي.	4.27	0.80	0.85	مرتفع
4	10	أشارك في الكتابة في بعض الصحف والمجلات وأجهزة الإعلام حول البحوث التوعوية والتثقيفية فيما يتعلق بصحة البيئة.	4.20	0.86	0.84	مرتفع
5	9	أنشر مخلصات بحوثي التي تستهدف توعية وتثقيف أفراد المجتمع المحلي عبر وسائل التواصل الاجتماعي.	4.14	0.87	0.83	مرتفع
6	3	أشارك عبر وسائل الإعلام المتاحة لتوعية أفراد المجتمع مدعماً ذلك بنتائج الأبحاث التي تتصدى لهذه المشكلات.	4.12	0.76	0.82	مرتفع
7	2	شاركت بمؤلفات أو بحوث اهتمت بتوعية أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي.	4.07	0.69	0.81	مرتفع
8	7	أشارك في المحاضرات الندوات التثقيفية التي تعدها مؤسسات المجتمع لمناقشة قضايا المجتمع الفلسطيني.	4.01	0.79	0.80	مرتفع
9	5	أشارك في وضع برامج توعية مجتمعية للطلبة.	3.90	0.74	0.78	مرتفع
10	4	أشارك في أنشطة الجامعة التي تستهدف توعية وتنمية المجتمع المحلي.	3.81	0.86	0.76	مرتفع
		المتوسط الكلي للمجال التوعية والتثقيف	4.41	0.56	0.88	مرتفع

يظهر الجدول (4)، أن مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على مجال التوعية والتثقيف وفق تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية كان مرتفعاً؛ حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا المجال (4.41)، وبنسبة مئوية بلغت (88%)، كما كانت تقديرات أفراد العينة بمستوى مرتفع على جميع الفقرات لهذا المجال؛ حيث تراوحت النسبة لهذه الفقرات ما بين (76 %- 93%)، إذ كانت أعلى تقديرات

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

أفراد الدراسة لدور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على مجال التوعية والتثقيف على الفقرات:

أشارك في الندوات والمؤتمرات العلمية ذات الطابع التوعوي صحياً واجتماعياً، وأشارك عادة في ندوات ومؤتمرات تستهدف توعية المجتمع المحلي ببعض القضايا والمشكلات المتصلة به، وأشارك في تنظيم ورش عمل وندوات لإيجاد حلول لبعض مشكلات المجتمع المحلي، بينما كانت هذه التقديرات أقل مستوى على الفقرات: أشارك في أنشطة الجامعة التي تستهدف توعية وتنمية المجتمع المحلي، وأشارك في وضع برامج توعية مجتمعية للطلبة، وأشارك في المحاضرات الندوات التثقيفية التي تعدها مؤسسات المجتمع لمناقشة قضايا المجتمع الفلسطيني. وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة (إبراهيم، 2012؛ الصبيحي، 2013؛ الضبياني وآخرون، 2018)؛ التي أظهرت أن مجال التوعية والتثقيف قد جاء بالترتيب الأول وفق تقديرات أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع وتنميته. بينما لم تتفق مع دراسات أخرى (معروف، 2012؛ 2016، Hatamleh؛ الحويطي، 2017)؛ التي أظهرت نتائجها أن مجال البحوث التطبيقية قد جاء بالترتيب الأول في تنمية المجتمع وفق تقديرات أفراد هذه الدراسات.

2. مجال البحوث التطبيقية كما في الجدول (5):

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم النسبي لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي في مجال البحوث التطبيقية

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	مجال البحوث التطبيقية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
11	13	أوجه طلبة (مشاريع التخرج، والدراسات العليا) الذين أشرف عليهم إلى القيام ببحوث تطبيقية لحل المشكلات التي تواجه المجتمع الفلسطيني المحلي.	4.31	0.57	0.86	مرتفع
12	19	استفادت بعض فعاليات المجتمع الفلسطيني المحلي من نتائج الأبحاث التي شاركت بإعدادها في قضايا مختلفة.	4.24	0.73	0.85	مرتفع
13	17	شاركت في بحوث تطبيقية حاصلة على تمويل من مؤسسات المجتمع المدني (حكومية أو الأهلية).	4.17	0.90	0.83	مرتفع
14	11	شاركت في تقديم دورات من خلال عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر تستهدف خدمة أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي.	4.01	0.89	0.80	مرتفع
15	18	شاركت في بحوث هدفت إلى تنمية الممارسات المهنية للممارسين في مجال تخصصي.	3.57	0.95	0.71	متوسط
16	20	شاركت بأوراق عمل في ندوات ومؤتمرات استهدفت إيجاد أو استخدام تطبيقات جديدة للنظريات في مجال تخصصي وتخدم المجتمع الفلسطيني المحلي.	3.21	0.85	0.64	متوسط
17	14	شاركت في إعداد بحوث تطبيقية تفيد مؤسسات المجتمع الفلسطيني المحلي.	3.17	0.78	0.63	متوسط
18	16	حصلت على منح مالية لإجراء بحوث ذات طبيعة تطبيقية صناعية تفيد المجتمع المحلي.	3.09	0.82	0.62	متوسط
19	15	لدي عقود بحثية تطبيقية مع إحدى المؤسسات أو المراكز داخل المجتمع المحلي.	2.97	0.70	0.59	متوسط
20	12	أسعى إلى رفد مؤسسات المجتمع بالبحوث التطبيقية التي شاركت بها للاستفادة منها.	2.87	0.78	0.57	متوسط
		المتوسط الكلي لمجال البحوث التطبيقية	3. 56	0.62	0.71	متوسط

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

يظهـر الجـدول (5)، أن تقديـرات أفـراد الدراسة لـدور البحث العلمـي في تنمية المجتمع المحلـي على مجال البحوث التطبيقية كانت بمستوى متوسط؛ حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا المجال (3.56)، وبنسبة مئوية بلغت (71%)، كمـا كانـت تقديرات أفراد العينـة بمستوى مرتفع على الفقـرات (13، 19، 17، 11)؛ حيث تراوحت النسبـة المئويـة لهـذه الفقـرات مـا بـين (80%- 86%) ،بينما كانت هـذه التقديـرات بمستـوى متوسط على الفقرات (18، 14،20 ، 16، 15، 12)؛ حيث تراوحت النسبة المئوية لها ما بين (57 % - 71%).

إذ كانـت أكـبر التقديـرات على الفقـرات: "أوجه طلبـة)مشاريع التخـرج، والدراسات العليـا) الذين أشرف عليهم إلى القيام ببحوث تطبيقية لحل المشكلات التي تواجه المجتمع الفلسطيني المحلي"، "واستفادت بعض فعاليات المجتمع الفلسطيني المحلي من نتائج الأبحاث التي شاركت بإعدادها في قضايا مختلفة"، "وشاركت في بحـوث تطبيقيـة حاصلة على تمويل من مؤسسات المجتمع المدني (حكومية أو الأهلية)". أما أقل التقديرات فكانـت علـى الفقـرات: "أسعى إلى رفـد مؤسسات المجتمـع بالبحوث التطبيقيـة التي شاركت بهـا للاستفادة منهـا"، و"لـدي عقود بحثيـة تطبيقية مع إحدى المؤسسـات أو المراكز داخل المجتمع المحلـي"، و"حصلت على منح مالية لإجراء بحوث ذات طبيعة تطبيقية صناعية تفيد المجتمع المحلي".

وعنـد مقارنـة هـذه النتيجـة مـع نتائـج الدراسـات السابقة تبـين أنها تتفـق مع دراسـات معـروف (2012)، Hatamleh (2016)، الحويطـي (2017)؛ التـي أظهـرت أن مجـال البحوث التطبيقية قـد جاء بالترتيب الأول وفـق تقديـرات أفراد هـذه الدراسات في خدمة المجتمـع وتنميته. بينما لم تتفق مـع دراسات إبراهيم (2012)، الصبيحي (2013)، الضبياني وآخرون (2018)؛ التي أظهرت نتائجها أن مجال التوعية والتثقيف قد جاء بالترتيب الأول في تنمية المجتمع وفق تقديرات أفراد هذه الدراسات.

3. مجال الاستشارات العلمية كما في الجدول (6):

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقييم النسبي لاستجابات أفراد الدراسة فقرات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي لمجال الاستشارات العلمية

جدول (6): يتبع

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	مجال الاستشارات العلمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
21	27	تصلني باستمرار استشارات أكاديمية ذات طابع بحثي من زملاء وطلبة دراسات عليا وأقوم بالرد عليها.	4.02	0.75	0.80	مرتفع
22	28	لدي عقود عمل أو اتفاقيات لتقديم استشارات بحثية أو علمية مع إحدى مؤسسات المجتمع الفلسطيني المحلي.	3.81	0.73	0.76	مرتفع
23	24	أشارك في تقديم استشارات مهنية للمؤسسات بناء على نتائج دراسات وأبحاث قمت بها.	3.52	0.80	0.70	متوسط
24	30	أعددت أوراق عمل لصناع القرار تتعلق بخدمة المجتمع المحلي.	3.46	0.67	0.69	متوسط
25	25	أشارك في تقييم الاستشارات المهنية لموظفي القطاع العام الفلسطيني.	3.12	0.89	0.62	متوسط
26	22	أشارك الكتابة في بعض الصحف ومواقع التواصل الاجتماعي حول الجوانب البحثية التي تخدم المجتمع المحلي.	2.76	0.78	0.55	متوسط
27	26	أشارك في فرق بحثية تسهم في تقديم المشورة لمؤسسات السوق المحلي.	2.33	0.91	0.47	منخفض

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

جدول (6): يتبع

الرقم الترتيبي	الرقم التسلسلي	مجال الاستشارات العلمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	التقييم
28	21	أشارك في تقديم استشارات للأسر الفلسطينية بما يتناسب والمشكلات التي تعترضها استناداً إلى نتائج دراسات وأبحاث قمت بها.	2.30	0.75	0.46	منخفض
29	23	قمت ببعض البحوث ودراسات الجدوى الاقتصادية لبعض المؤسسات للسوق المحلي.	2.30	0.78	0.46	منخفض
30	29	لي مساهمات بحثية مشتركة لبعض الدوائر الرسمية والحكومية لرسم الخطط التطويرية فيها.	2.18	0.88	0.44	منخفض
		المتوسط الكلي للمجال الاستشارات العلمية	2.98	0.61	0.60	متوسط

يظهر الجدول (6)، أن تقديرات أفراد الدراسة لدور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على مجال الاستشارات العلمية كانت بمستوى متوسط؛ حيث بلغ المتوسط الكلي لهذا المجال (2.98)، وبنسبة مئوية بلغت (60%)، كما كانت هذه التقديرات بمستوى مرتفع على الفقرتين (27، 28)؛ حيث بلغت النسبة المئوية لها (80%) و(76%) على الترتيب. بينما كانت هذه التقديرات بمستوى متوسط على الفقرات (24، 30، 25، 22)، إذ تراوحت النسبة المئوية لهذه الفقرات ما بين (55 %- 70%)، في حين كانت هذه التقديرات بمستوى منخفض على الفقرات (26، 21، 23، 29)؛ حيث تراوحت النسبة المئوية لها ما بين (44 %- 47%).

وقد كانت أعلى هذه التقديرات على الفقرات: "تصلني باستمرار استشارات أكاديمية ذات طابع بحثي من زملاء وطلبة دراسات عليا وأقوم بالرد عليها"، و"لدي عقود عمل أو اتفاقيات لتقديم استشارات بحثية أو علمية مع إحدى مؤسسات المجتمع الفلسطيني المحلي"، و" أشارك في تقديم استشارات مهنية للمؤسسات بناء على نتائج دراسات وأبحاث قمت بها". بينما كانت أقل هذه التقديرات على الفقرات: "لي مساهمات بحثية مشتركة لبعض الدوائر الرسمية والحكومية لرسم الخطط التطويرية فيها"، و "قمت ببعض البحوث ودراسات الجدوى الاقتصادية لبعض المؤسسات للسوق المحلي"، و "أشارك في تقديم استشارات للأسر الفلسطينية بما يتناسب والمشكلات التي تعترضها استناداً على نتائج دراسات وأبحاث قمت بها". وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات Hatamleh (2016)، الحويطي (2017)، الضبياني وآخرون (2018)؛ التي أظهرت أن مجال الاستشارات العلمية قد جاء في الترتيب الأخير وفق تقديرات أفراد هذه الدراسات في خدمة المجتمع وتنميته.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: "هل توجد فروق دالة إحصائياً بين تقديرات أعضاء هيئة التدريس في جامعات شمال فلسطين لمستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، فكانت كالآتي:

1. متغير الجنس: حيث تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات الاستبانة المستخدمة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير الجنس، فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (7).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

جدول (7): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على الاستبانة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على المجالات الثلاثة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس / المجالات	الذكور(167)		الإناث(77)		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
التوعية والتثقيف	4.15	0.52	3.15	0.72	3.09	0.002*
البحوث التطبيقية	4.28	0.76	3.14	0.67	4.23	0.000*
الاستشارات العلمية	4.24	0.63	3.02	0.62	2.87	0.005*
المجموع الكلي	4.22	0.61	3.10	0.58	4.22	0.000*

* دال عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

يشير الجدول (7) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد الدراسة على مجالات دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي في المجالات الثلاثة تبعاً لمتغير الجنس، وذلك لصالح الذكور، بمعنى أن أعضاء هيئة التدريس الذكور في هذه الجامعات يمارسون دوراً مهماً سواء على المجموع الكلي أم على مجالات البحث العلمي المختلفة في تنمية المجتمع المحلي بمستوى أكبر مما تبذله الإناث. ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات معروف (2012)، إسماعيل (2013)، Hatamleh (2016)؛ والتي أظهرت نتائجها وجود فرق جوهري بين كلا الجنسين في مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي وذلك لصالح الذكور.

بينما تعارضت مع دراسات الراوشدة (2011)، Karimian et al. (2014)، والتي أظهرت نتائجها وجود فرق جوهري بين كلا الجنسين في مستوى هذه التقديرات وذلك لصالح الإناث. كما تعارضت مع دراسات سلام (2006)، إبراهيم (2012)، هللو (2013)، Clausen (2015)، بارشيد (2017)، الحويطي (2017)؛ والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق جوهري بين كلا الجنسين في هذا المستوى.

وتفسر هذه النتيجة من خلال المطالعات النفسية والاجتماعية التي حددها الباحثون (Olga, 2017; Randazzese, 1996؛ العبيدي، 2004) كأساس للمهارات الانفعالية والاجتماعية التي تميز كلا الجنسين في تأثيرها في قدراتهم وطموحاتهم العلمية والبحثية؛ حيث بينت هذه الدراسات أن الذكور متوازنون اجتماعياً، وصرحاء ومرحون، ولا يميلون إلى الاستغراق في القلق، ويتمتعون أيضا بقدرة ملحوظة على الالتزام بالقضايا العامة، وبعلاقاتهم بالآخرين وتحمل المسؤولية، وهم راضون فيها عن أنفسهم وعن الآخرين وعن المجتمع الذي يعيشون فيه، كل ذلك يجعلهم قادرين على بذل جهد كبر لممارسة البحث العلمي من أجل خدمة المجتمع وتنميته مقارنة بالإناث.

2. متغير التخصص: لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد الدراسة على مجالات الاستبانة المستخدمة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير التخصص، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات على المجالات الثلاثة فكانت كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على المجالات الثلاثة تبعاً لمتغير التخصص العلمي

التخصص / المجالات	العلوم التربوية(60)		العلوم التجارية(70)		العلوم التطبيقية(58)		الآداب(56)	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
التوعية والتثقيف	4.27	0.41	3.73	0.66	4.05	0.58	3.88	0.65
البحوث التطبيقية	4.09	0.77	3.99	0.57	4.09	0.69	4.02	0.64
الاستشارات العلمية	4.18	0.64	4.08	0.58	4.07	0.57	4.02	0.89
المجموع الكلي	4.07	0.55	4.02	0.56	4.05	0.45	4.10	0.56

يظهـر الجدول (8)، وجود فروق ملحوظة بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد الدراسة على فقرات الاستبانة المعدة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي في المجالات الثلاثة تبعاً لمتغير التخصص العلمـي، ولمعرفة دلالة الفروق بين هـذه المتوسطات استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والمبينة نتائجه في الجدول (9).

جدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في استجابات أفراد الدراسة على فقرات استبانة دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي للمجالات الثلاثة تبعاً لمتغير التخصص العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
التوعية والتثقيف	بين المجموعات	4.122	3	1.374	6.923	0.000*
	داخل المجموعات	47.634	240	0.198		
	المجموع	51.756	243			
البحوث التطبيقية	بين المجموعات	1.452	3	0.484	1.338	0.082
	داخل المجموعات	86.838	240	0.362		
	المجموع	88.290	243			
الاستشارات العلمية	بين المجموعات	1.699	3	0.566	2.561	0.056
	داخل المجموعات	53.069	240	0.221		
	المجموع	54.768	243			
المجموع الكلي	بين المجموعات	0.451	3	0.150	0.825	0.111
	داخل المجموعات	43.770	240	0.182		
	المجموع	44.221	243			

* دال عند مستوى الدلالة (α= 0.01).

يظهر الجدول (9)، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على فقـرات الاستبانـة المعدة لقياس دور البحـوث العلمية في تنمية المجتمع المحلي تبعـاً لمتغير التخصص العلمي، سـواءً على المتوسط الكلي للمقياسـ أم على المجالين: البحوث التطبيقية والاستشـارات العلمية، بينما تشير النتائـج السابقـة من جهة أخرى، إلى وجود فروق دالة إحصائياً بـين هذه المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مجال التوعية التثقيفية، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق استخدم اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والمبينة نتائجه في الجدول (10).

جدول (10): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مجال التوعية التثقيفية تبعاً لمتغير التخصص العلمي

المجال	التخصص العلمي	العلوم التربوية	العلوم التجارية	العلوم التطبيقية	العلوم الأدبية
التوعية التثقيفية	العلوم التربية	-	0.000*	0.019*	0.003*
	العلم التجارية	-	-	0.153	0.599
	العلوم التطبيقية	-	-	-	0.450

* دال عند مستوى الدلالة (α= 0.05).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

يظهر الجدول (10) السابق، وجود فروق جوهرية في مستوى دور البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير التخصص العلمي وذلك على مجال التوعية التثقيفية كالآتي:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي التخصصات التربوية وذوي التخصصات التجارية والتطبيقية والأدبية لصالح التخصصات التربوية.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي التخصصات التطبيقية وذوي التخصصات التجارية والأدبية لصالح التخصصات التطبيقية.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي التخصصات التجارية وذوي التخصصات الأدبية لصالح التخصصات الأدبية.

لذا، وبالرجوع إلى الجدول (8) يتبين أن الفروق هي لصالح ذوي التخصصات التربوية في الترتيب الأول، ثم الأعضاء ذوي التخصصات التطبيقية، حيث جاءت في الترتيب الثاني، ويلي ذلك أعضاء هيئة التدريس في العلوم الأدبية، وأخيراً جاء في الترتيب الأخير أعضاء هيئة التدريس في العلوم التجارية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة معروف (2012)، Hatamleh (2016)، والحويطي (2017)؛ والتي أظهرت نتائجها وجود فروق في مستوى دور البحث العلمي في خدمة المجتمع المحلي لدى أعضاء هيئة التدريس لصالح التخصصات التربوية والتطبيقية، بينما تعارضت مع دراسة Karimian et al. (2014)؛ والتي أظهرت نتيجتها وجود فروق في هذا المستوى لدى أعضاء هيئة التدريس لصالح التخصصات النظرية، كما تعارضت مع دراسات سلام (2006)، الرواشد (2011)، إبراهيم (2012)، إسماعيل (2013)، هللو (2013)، وClausen (2015)؛ والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق جوهرية في هذا المستوى تبعاً لمتغير التخصص. ويفسر الباحث هذه النتيجة بالوعي بطبيعة الأبحاث في الكليات التربوية العلمية التطبيقية التي لها صفة خدمية وصناعية وطبية، وقد يرجع الاختلاف بين التخصصات إلى طبيعة التخصص ؛ فالتخصصات التربوية والتطبيقية تتميز عن التخصصات الأخرى في طبيعة الدراسات التي يقوم بها الباحثون؛ والتي تعنى بخدمة المجتمع وتهتم بالمشكلات الإدارية.

3. متغير المؤهل العلمي: حيث تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على مجالات الاستبانة المستخدمة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (11).

جدول (11): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على الاستبانة لقياس دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي على المجالات الثلاثة تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي

الجنس / المجالات	ماجستير(93)		دكتوراه(151)		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
التوعية والتثقيف	3.95	0.48	4.11	0.45	2.47	0.019*
البحوث التطبيقية	4.02	0.57	4.23	0.79	2.63	0.014*
الاستشارات العلمية	4.04	0.51	4.19	0.65	2.19	0.028*
المجموع الكلي	4.06	0.55	4.18	0.54	1.99	0.035*

* دال عند مستوى الدلالة (α= 0.05).

يشير الجدول (11) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد الدراسة في مستوى دور البحوث العلمية في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك في المجموع الكلي والمجالات الثلاثة وذلك لصالح حملة الدكتوراه، بمعنى أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات من حملة درجة الدكتوراه يمارسون دوراً أكبر مما يمارسه زملاؤهم من حملة درجة الماجستير في تنمية المجتمع المحلي من خلال بحوثهم العلمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

وعنـد مقارنـة هـذه النتيجة مع نتائـج الدراسات السابقـة تبين أنها تتفـق مع دراسـات Karimian et al. (2014)، Clausen (2015)، Hatamleh (2016)، ومعـروف (2012)، والتـي أظهـرت نتائجهـا إجمالاً وجـود فروق واضحـة وجوهرية في مستوى دور البحث العلمي في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح حملة درجة الدكتوراه. بينما تعارضت مع دراسات سلام (2006)، الراوشد (2011)، إبراهيم (2012)، إسماعيل (2013)، وهللو (2013)، والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق جوهرية في مستوى هذا الدور. ويرى الباحث أن هذه النتيجة والتي مفادهـا أنـه تزاد درجـة الاستفادة من الإنتاج العلمـي لعضو هيئة التدريس كلما ارتفـع مؤهله العلمي تعتبر نتيجـة منطقيـة؛ ويرجع ذلـك إلى أن المؤهل العلمـي يتطلب مجموعة مـن البحوث العلميـة، ويرتبط الأمر بحجـم الإنتاج البحثي، وينعكس ذلك بخدمة عضو هيئـة التدريس للمجتمع، ويعزو الباحث الاختلاف إلى أن طبيعـة المؤهـل العلمـي التي يتميز بها من يحمل درجـة الدكتوراه تتطلب ليس فقـط الناحية الأكاديمية والعلمية؛ وإنمـا تحتـاج إلى التفكيـر العقلـي والجوانـب الفنية والإبداعيـة في مجال البحـث العلمي. وهذا يؤهلـه لان يقـوم بـدوره على اكمل وجهه. وبالتالي فـان مستوى هذا المؤهل كما يشـير البحث يوفر في طبيعة دور الخبـير أو المختص ، خاصة وان قضايا خدمة المجتمع المحلي يعيشهـا الناس في حياتهم اليومية لا يسهل عليهم إدراكها وممارستها.

الاستنتاجات:

يمكن إجمال استنتاجات الدراسة الحالية كالآتي:

- إن تقديـرات أفـراد الدراسة لأهمية دور البحـث العلمي في تنمية المجتمع المحلي كانـت بمستوى متوسط، وذلك في المجموع الكلي والمجالين: البحوث التطبيقية، والاستشارات العلمية، بينما كانت هذه التقديرات بمستوى مرتفع في مجال التوعية التثقيفية.
- وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى دور البحث العملي في تنمية المجتمع المحلي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور وذلك في المجموع الكلي والمجالات الثلاثة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى هذه التقديرات تبعاً لمتغير التخصص؛ باستثناء مجال التوعية التثقيفية؛ إذ كانت الفروق لصالح تخصصات العلوم التربوية، والعلوم التطبيقية.
- وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقديرات أفراد الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على المجموع الكلي والمجالات الثلاثة وذلك لصالح حملة الدكتوراه.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن اقتراح التوصيات الآتية:

- بمـا أن النتائـج أشـارت إلى أن مستـوى دور البحـث العلمي في تنميـة المجتمع المحلي متوسـط وهذا لا يلبي الطموح العام، لذا فإنه من الملح جداً القيام بتعديل دفة الأبحاث العلمية باتجاه أبحاث تطبيقية تخدم خطـط التنميـة في المجتمع مع ضـرورة الاهتمـام والتركيز على عنصـر الجودة في نجاز هـذه الأبحاث، لتضاهي في مستواها أبحاث العالم المتقدم.
- إنشـاء صنـدوق خاص لدعـم الأبحـاث العلمية، وضـرورة تحويل الجامعـات إلى مراكـز استشارية تقدم المشورة في ما يتعلق بالمصلحة الوطنية، وتكون هي المستشار الأول للدولة في كل المجالات الممكنة بصفتها النواة الرئيسية للبحث العلمي ومخرجاتها هي أساس التنمية من أجل دارسة قضايا ترتبط بالتنمية.
- إنشـاء إطـار مؤسسـي للإشراف على البحـث العلمي على مستـوى الدولة ورسم استراتيجيـة عامة للبحث العلمي، لتكون مرشداً للجامعات تنطلق من خلالها في أداء دورها في التنمية الشاملة.
- ضـرورة تعضيـد البحث العلمي مـن خلال تخصيص مكافـآت مجزية للباحثين بحث يقدمونـه بعد نشره، بحيـث تتناسـب تلك المكافآت مع تقييم البحث سواء كان مفيداً أو قيمـاً أو أصيلاً، وبخاصة لدى أعضاء

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

هيئة التدريس من الإناث ومن فئة حملة شهادة الماجستير؛ لأن النتائج أشارت أن تقديرات هؤلاء الأعضاء أقل من غيرهم وبالتالي بحاجة لتدعم نظرتهم لأهمية البحث العلمي في تنمية المجتمع.

- توفير مستلزمات البحث العلمي وتهيئة كافة الظروف الملائمة له.
- رسم استراتيجية عامة للبحث العلمي في إطار الجامعات، لتمكينها من المساهمة الفعالة في التنمية، وذلك من خلال دراسة وحصر تلك الموارد واستثمارها بكفاءة وفاعلية.
- الاهتمام بتخطيط الموارد الاقتصادية على مختلف الأصعدة، ومحاولة تشخيص مشكلات التنمية لتوجيه البحوث العلمية لدراستها وتقديم مقترحات خاصة بتنميتها وتطويرها.
- ضرورة توثيق الصلة بين الجامعات وأجهزتها المعنية وبين الأجهزة والهيئات والمراكز العلمية بالمجتمع، وكذلك بين تلك المؤسسات العلمية وبين الوحدات الإدارية القائمة على شؤون تنفيذ خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- توفير برامج بحثية لحل المشاكل وتطوير الإنتاج من خلال برامج بحثية لابتكار طرائق جديدة واختيار أفضلها لتطوير الإنتاج، ونقل التكنولوجيا من الجامعات ومراكز البحوث إلى الصناعة لتلبية متطلباتها.

المراجع:

إبراهيم، ليث (2012). مدى ممارسة الأستاذ الجامعي للأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة. مجلة *البحوث التربوية والنفسية*، (30)، 193-220.

إسماعيل، محمد أحمد (2013). دور البحث العلمي الأكاديمي في تنمية المجتمع المحلي: دراسة حالة لمدينة السويس. *مستقبل التربية العربية*، *20*(80)، 293-344.

بارشيد، عبد الله (2017). دور الجامعات السعودية في خدمة القطاع الخيري من وجهة نظر منسوبيها. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *6*(11)، 96-110.

باعنقود، سعيد (2010). *كيف يمكن ربط البحث العلمي بحل مشكلات المجتمع*، ورقة مقدمة لورشة جامعة تعز حول ربط البحث العلمي بحل مشكلات المجتمع، 3-5 إبريل، جامعة تعز.

بركات، زياد (2016). مقترحات لتهيئة الجامعات الفلسطينية للتصنيف العالمي للجامعات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، عمان*، *36*(1)، 1-24.

بركات، زياد (2011). الاستراتيجيات التكنولوجيا المعلوماتية والرقمية للجامعة الفلسطينية المستقبلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (58)، 371-404.

الجندي، عادل (1994). الجامعة المنتجة، نحو رؤية فلسفية واستراتيجية لتطوير التعليم الجامعي. *مجلة التربية والتنمية*، (14)، 98-114.

الحلو، صادق (2010). *معوقات البحث العلمي في الجامعات العربية وربطه بمشكلات المجتمع*. ورقة مقدمة لورشة جامعة تعز حول ربط البحث العلمي بحل مشكلات المجتمع، 3-5 إبريل، جامعة تعز.

حنفي، حسين، مختار، حسن، ومحمد، طه (2000). تطوير المهام الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، *2*(24)، 255-281.

الحويطي، عواد (2017). دور الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية في خدمة المجتمع المحلي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *6*(12)، 14-29.

رشاد، محمد (1999). *تقويم الأداء الجامعي*. مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي حول رؤية لجامعة المستقبل، 24–22 مايو، جامعة القاهرة، القاهرة.

الرواشد، علاء (2011). دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها وعلاقة ذلك ببعض متغيرات الشخصية لديهم: جامعة البلقاء التطبيقية أنموذجاً. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية*، *3*(2)، 45-78.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

زويلف، مهدي، والسعايدة، منصور (2002). المعوقات التي تواجه الباحث العلمي في الجامعات العربية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (33)،233-277.

سلام، لمياء (2006). *تصور مقترح لدور جامعة الأزهر في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس* (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الشيباني، أمين (2000). *أهداف وسياسات التعليم العالي ودورها في التنمية*. مؤتمر التعليم العالي والأهلي، 30مايو – 1يونيو، جامعة الملكة أروى، صنعاء.

الصبحي، فوزية (2013). الرضا الوظيفي وعلاقته بالإنتاجية العلمية لدى عضوات هيئة التدريس بجامعة طيبة. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، *28* (79)، 1-50.

صيام، أمل (2012). *دور أعضاء هيئة التدريس في بناء رسالة مجتمع المعرفة : دراسة حالة على كلية التربية بالعريش* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قناة السويس، مصر.

الضبياني، عامر والعنسي، عبد الرحمن وشداد، يوسف(2018). دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة خضير بسكرة*، (50) .117-137.

العاجز، فؤاد (2004). *البحوث العلمية وتنمية المجتمع بين الركود والفاعلية*. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع حول دور الجامعات في التنمية، 1-5 مايو، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

العاجز، فؤاد، وبنات، ماهر (2003). *البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية الواقع، والتحديات، والتوجهات المستقبلية*. مقدم لمؤتمر كلية التربية حول التعليم الجامعي: نماذج وتطبيقات تربوية، 28-30 أبريل، جامعة اليرموك، الأردن.

عاشور، محمد علي (2004). تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك وجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية لدورهم في خدمة المجتمع. *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات*، *19* (1)، 366-396.

عامر، طارق (2007). *إطار تصور مقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العبيدي، سيلان (2004): تفعيل دور الجامعات اليمنية في تحقيق الأهداف النوعية، *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تعز*، (5)، 78-101.

الكبيسي، عبد الله، وقمبر، ومحمود (2001). *دور مؤسسات التعليم العالي في التنمية الاقتصادية*. الدوحة : دار الثقافة.

محمد، عنتر لطفي (1995). معوقات البحث العلمي بالجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس. *مجلة التربية المعاصرة*، *12* (36)، 3-46.

مرسي، محمد (2002). *الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه*، القاهرة : عالم الكتب.

مطر، سيف الإسلام (1990). دراسة تحليلية لبعض أوجه القصور في قيام الجامعات العربية بوظائفها، *مجلة بحوث تربوية، القاهرة*، (27)، 258-285.

المعافاة، محمد (2003). *تطوير البحث العلمي بالجامعات العربية لمواجهة تحديات المستقبل*، المؤتمر السنوي العاشر العربي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي حول جامعة المستقبل في الوطن العربي، 27-28، ديسمبر، جامعة عين شمس، القاهرة.

معروف، حسام (2012). *دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أساتذتها* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

مُلاعب، ناجي (2019). *البحث العلمي في إسرائيل ومقارنته في بلاد العرب*. متاح على الموقع http://www.futureconcepts-lb.com/?p=1122

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.1

نصر، محمد (2001). ***تفعيل بعض مخرجات التعليم الجامعي في عصر تعدد مصادر المعرفة*. المؤتمر القومي السنوي الثامن لمركز تطوير التعليم الجامعي حول مخرجات التعليم الجامعي في ضوء معطيات العصر**، 13-14 **نوفمبر، جامعة عين شمس، القاهرة.**

هللو، إسلام عصام (2013). ***دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية*** **(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.**

Badran, A. M. (2016). *The role of the university in the development of local communities in the china as compared to Arab countries*. 26 September, The Association of Arab Universities, Zarqa University, Jordan

Christopher, L. (2009). *Crisis in the academy: Rethinking higher education in America*. New York: St. Matins Press.

Clausen, J. (2015). A Shift for Change: A Study of Research Unit in Emerging Scientific Fields. . *Research Policy, 41*(7), 1249-1261.

Cummings, W. (2016). The Service University Movement in the US, Searching for Momentum. *Higher Education, 35*(2), 12-18.

Gresi, D., & Isil, S. (2017). Corporate social responsibility in higher education institutions: Istanbul Bilgi University case. *American International Journal of Contemporary Research, 2*(3), 14-19.

Hatamleh, H. M. (2016). Obstacles of scientific research with faculty of University of Jadara from their point of view. *Journal of Education and Practice, 7*(33), 32-47.

Karimian, Z., Sabbaghian, Z., Salehi, A., & Sedghpour, B. S. (2012). Obstacles to undertaking research and their effect on research output: A survey of faculty members' views at Shiraz University of Medical Sciences. *Eastern Mediterranean Health Journal, 18*(11), 1143-1150, 2012.

Olga, B. (2017). From centrally mandated to locally demanded service the Russian case. *Higher Education, 36*(3), 49-67.

Randazzese, L. P. (1996). *Profit and the Academic Ethos: the Activity and Performance of University – Industry Research Centers in United States* (Doctoral dissertation). Carnegie Mellon University, Pittsburgh, Pennsylvania.

أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين - دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة - الجزائر

جمعة خير الدين [1,*]
أحلام دريدي [2]
صبرينة خليل [3]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذة محاضرة (أ)، اقتصاد وتسيير مؤسسة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر
[2] أستاذة محاضرة (أ)، أساليب كمية في علوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر
[3] أستاذة محاضرة (أ)، إدارة أعمال، جامعة علي لونيسي، البليدة 2، الجزائر
* عنوان المراسلة: djemaa.kheireddine@univ-biskra.dz

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين - دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة - الجزائر

الملخص:

تهدف الدراسة إلى معرفة أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين – دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة محمد خيضر بسكرة، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الكلية بالجامعة البالغ عددهم 195 أستاذا، تم توزيعهم على أفراد عينة الدراسة المتمثلة في مجموعة من الأساتذة، حيث تم توزيع 109 استبانات ثم استرجاع 72 استبانة بنسبة (66.05%)، ثم اختبار الفرضيات بالاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها : يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لعمليات إدارة المعرفة بأبعادها (جودة البحث العلمي، جودة الخدمات الطلابية والخريجين، جودة المناهج والبرامج التعليمية) على جودة التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها ضرورة تبني عمليات إدارة المعرفة كمدخل لتطوير وتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي، واستغلال معارف وأفكار وخبرات الأساتذة في الكلية وتفعيل أدوارهم.

الكلمات المفتاحية : إدارة معرفة، عمليات إدارة المعرفة، جودة التعليم العالي، الأساتذة الجامعيون، جامعة بسكرة.

The Impact of Knowledge Management Processes on the Quality of Higher Education from the Perspective of University Professors: A Case Study of the Professors of the Faculty of Economic and Commercial and Administrative Sciences, University of Biskra – Algeria

Abstract:

This study aimed to identify the impact of knowledge management processes on the quality of higher education from the viewpoint of university professors at the Faculty of Economic, Commercial and Administrative Sciences at the University of Muhammad Khaydar Biskra. To achieve this objective, the descriptive analytical and case study method was used. The study population was 195 professors, 109 of whom were selected as a sample of the study. To collect data from the study sample, a questionnaire was used. 195 questionnaires were distributed to the study sample, but 72 questionnaires were returned at a rate of return (66.05%). Then the hypotheses were tested based on a set of research methods, using the SPSS software. Major findings of the study indicated a statistically significant effect of knowledge management processes with their dimensions (quality of scientific research, quality of student services and graduates, quality of curricula and study programs) on the quality of higher education among professors of the Faculty of Economic, commercial and administrative sciences at the University of Biskra. The study concluded with a set of recommendations, including the adopting knowledge management processes approach to develop and improve the quality of higher education institutions, utilizing and activating professors' roles, knowledge, ideas and expertise.

Keywords: knowledge management, knowledge management processes, higher education quality, university professors, University of Biskra.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

المقدمة:

تعد المعرفة في عصر المعلومات التي نعيشها الآن عاملا هاما في نجاح كل من الفرد والمؤسسة، حيث أصبحت تحل محل عوامل الإنتاج، والقيم غير الملموسة للمعرفة تجعل قيمة المؤسسات الناجحة تكمن في قدرتها على اكتساب المعرفة وتوليدها، توزيعها، وتطبيقها استراتيجيا وعلميا، وليس في قيمة الأصول الثابتة من المباني والآلات وما إلى ذلك، فإدارة المعرفة تعد أحد التطورات الفكرية المعاصرة ذات الأثر الفعال في نجاح الأعمال والمؤسسات التعليمية (المنيراوي، 2015).

إن التعليم العالي وباعتباره آخر مرحلة في المنظومة التعليمية، يمد سوق الشغل برأس المال البشري المكون تكوينا عاليا والمتخصص في مختلف الميادين والمؤهل القادر على التكيف مع التحولات التكنولوجية الاقتصادية المحلية والعالمية الذي يحقق النمو الاقتصادي المرجو (نمور، 2012).

حظيت عملية تطوير التعليم العالي باهتمام كبير في معظم دول العالم ، وحظيت الجودة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر "عصر الجودة "، باعتبارها أحد الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الناجحة (بوغليظة، 2017).

ويعد التعليم العالي من أهم ميادين الحياة التي تستأثر الجودة فيها باهتمام قطاعات المجتمع كافة، وذلك بسبب العلاقة المباشرة بين جودة التعليم العالي والنمو المجتمعي بصفة عامة والنمو الاقتصادي بصفة خاصة (رقاد، 2014).

والمعرفة هي لب وجوهر أعمال وممارسات الجامعات، فهي شيء غير ملموس في الغالب، يتم من خلاله ومن أجله نقل الخبرات البشرية والثورة المعرفية، وتعتمد عليه جميع أشكال الحياة المتحضرة، لذلك المعرفة تعتبر أحد أكثر الموارد الاستراتيجية والحيوية أهمية للجامعات وأكثر الأصول قيمة تظهر نتائجها في تطوير قدرات الجامعات بتقديمها لمنتجات جديدة، وعمليات جديدة تساعدها في المنافسة، فهي أحد أهم مقومات نجاح المنظمات ورأس مال غير ملموس ذي أثر كبير في الأداء المتميز (عون والمحمود، 2016).

يتطلب ضمان الجودة توفير عوامل خاصة، سواء كانت مالية، مادية أو بشرية، باعتبار أن مؤسسات التعليم العالي ختام مراحل عمليات التعليم، فهي تحرص على جودة العملية التعليمية من خلال مساهمتها في تعظيم القدرة المعرفية للخريج (فرحاتي، جمعة، ودريدي، 2018).

يعد عضو الهيئة التدريسية ركنا أساسيا في نظام التعليم العالي، وهو أحد المدخلات الأساسية في التعليم الجامعي، وحلقة وصل بين المدخلات التعليمية والمخرجات المطلوبة، لذلك فالهيئة التدريسية تلعب دورا حيويا وأساسيا في تحقيق جودة التعليم العالي، وذلك استنادا لما يحاط بها من أدوار ومسؤوليات تمثل جوهر ولب مجالات الجودة في التعليم بشكل عام والتعليم العالي بصفة خاصة (إسماعيل، 2016).

مشكلة الدراسة:

يتطلب ضمان الجودة توفير عوامل خاصة، سواء كانت مالية، أو مادية أو بشرية، باعتبار أن مؤسسات التعليم العالي ختام مراحل عمليات التعليم ، فهي تحرص على جودة العملية التعليمية من خلال مساهمتها في تعظيم القدرة المعرفية للخريج (فرحاتي وآخرون، 2018).

إن تطبيق المعرفة هي غاية إدارة المعرفة، وهي تعني استثمار المعرفة، فالحصول عليها وخزنها والمشاركة فيها لا تعد كافية، والمهم هو تحويل هذه المعرفة إلى التنفيذ، فالمعرفة التي لا تعكس في التنفيذ تعد مجرد كلفة ضائعة، وأن نجاح أي مؤسسة في برامج إدارة المعرفة لديها يتوقف على حجم المعرفة المنفذة قياسا لما يتوفر لديها، والفجوة بين ما تعرفه وما نفذته مما تعرفه يعد أحد أهم معايير التقييم في هذا المجال (العادلي وعباس، 2016).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

وفي إطار تحسين جودة الجامعة الجزائرية بما يسهم في تطوير أنظمتها التعليمية والبحثية لتلبية احتياجات المجتمع المتزايدة، أصبح من الضروري تبني مفاهيم ومبادئ الإدارة الحديثة في تسيير الجامعات الجزائرية، أهمها إدارة المعرفة باعتبار أن الجامعات الأكثر إنتاجا للمعرفة واستثمارا فيها بما يخدم جودة التعليم وبالتالي المجتمع (عريوات، 2019).

حسب دراسة صراع (2014) فإن الجامعات الجزائرية تقوم بشكل نسبي بتطبيق عمليات إدارة المعرفة المختلفة (تشخيص، إنشاء، خزن، توزيع وتطبيق المعرفة)، وكذلك ضعف الاهتمام بالجانب التطبيقي في إعداد المناهج والبرامج التعليمية، وعدم الاهتمام بالخريجين ومتابعة انشغالاتهم.

ويبذل الأساتذة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة جهودا كبيرة لتبني إدارة المعرفة وتجسيد عملياتها، لكن رغم هذه الاجتهادات إلا أنه لا يزال الاهتمام بممارسة عمليات إدارة المعرفة بشكل دقيق على أرض الواقع غير ممنهج وغير كاف، كما أنه يحتاج الكثير من الدّعم للوصول إلى نظام قائم يهدف إلى ضمان جودة التعليم العالي من خلال تحسّين جودة البحث العلمي، وجودة الخدمات الطلابية والخرجين، وكذلك تحسين جودة البرامج و المناهج التعليمية، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الاستفادة من جميع عمليات إدارة المعرفة من اكتساب المعرفة، وتخزينها، وتوزيعها، وتطبيقها، لأنها- عمليات إدارة المعرفة- تعد من أهم مرتكزات ضمان جودة التعليم العالي، نظرا لأهميتها في الرّقي بمستوى أداء الجامعات، وهي كذلك متطلب أساسي لتحسين المناهج التعليمية، والإرتقاء بالبحث العلمي وجودة الخريج.

من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرّف إلى أثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة – الجزائر.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالي:

1- هل يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة؟
2- هل يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة؟
3- هل يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة على إشكالية الدراسة يمكن صياغة الفرضيات التالية:

1- يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.
2- يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.
3- يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:

- التعرف إلى أثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة – الجزائر.
- تبيان مستوى عمليات إدارة المعرفة بالكلية محل الدراسة باعتبار أن المعرفة تمثل المصدر الأساسي والأكثر أهمية وتأثيرا في نجاح الجامعات أو فشلها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

- التعرف إلى مستوى جودة التعليم العالي بالكلية، إذ أصبحت جودة التعليم من المفاهيم الهامة في ظل التنافس العالمي بين مؤسسات التعليم العالي.
- تحليل الواقع الفعلي لإدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة محمد خيضر ببسكرة – الجزائر حول أثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

- يعد موضوع إدارة المعرفة من المواضيع الإدارية الحديثة التي تستلزم الاهتمام الوافي، خاصة في مجال التعليم العالي الذي يمثل العصب المحرك لنمو وتقدم المجتمعات. وفي ضوء ذلك تتضح أهمية الدراسة الحالية في كونها تعد من أوائل الدراسات المحلية في جامعة بسكرة – الجزائر – التي تسعى للتعرف إلى أثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة محمد خيضر ببسكرة – الجزائر.
- قد تفيد الدراسة الحالية في إثراء المكتبة الجزائرية والعربية في مجال الدراسات النظرية المتعلقة بإدارة المعرفة وجودة التعليم العالي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم هذه الدراسة في وضع إطار لأثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي في مؤسسات التعليم العالي.
- قد يستفيد من هذه النتائج إدارات وأقسام الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خلال تحسين مدخلات وعمليات و مخرجات جودة التعليم العالي.

حدود الدراسة:

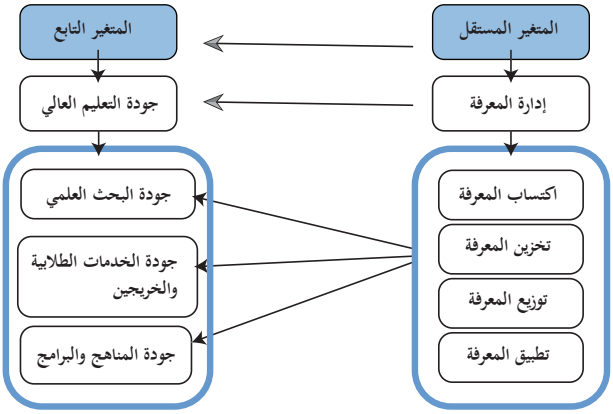
اشتملت الدراسة على عدة محددات وجهت الدراسة، و هي:

- الحد الموضوعي: يتحدد موضوع الدراسة في أثر عمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.
- الحد البشري: اقتصر البحث على أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة – الجزائر.
- الحد المكاني: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة – الجزائر.
- الحد الزماني: تم تطبيق أداة البحث خلال شهر أبريل 2019م.

نموذج الدراسة:

ويمكن تلخيص الدراسة في النموذج التالي:

- المتغير المستقل: عمليات إدارة المعرفة (إكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة).
- المتغير التابع: جودة التعليم العالي (جودة البرامج التعليمية، جودة الخريجين ،جودة البحث العلمي).



شكل (1): نموذج الدراسة

مصطلحات الدراسة:

1. إدارة المعرفة:

- "هي تلك القدرة التي تستخدم الوسائل، والمبادئ، والآليات التي تمكن المؤسسة من استخدام قاعدتها المعرفية في بناء وإدامة مزاياها التنافسية" (الخطيب وزيغان، 2009، 7).

- هي مجموعة من العمليات التي تطور في المؤسسة عمليات ابتكار، وتجميع، وتخزين، وصيانة وتطبيق معرفة المنظمة (Laudon & Laudon, 2004).

2. عمليات إدارة المعرفة:

عمليات إدارة المعرفة هي تحديد الآليات التي تستخدم لكي تكون المعرفة متاحة لنشاط معين (عطية، 2008)، أهمها:

- اكتساب المعرفة: تتم من خلال مصادر المعرفة المختلفة، وتلك المصادر قد تكون داخلية مثل مستودعات المعرفة، أو من خلال المشاركة في الخبرات والممارسات وحضور المؤتمرات والندوات والحوار والاتصال بين جماعات...إلخ (عليان، 2008).

- تخزين المعرفة: العمليات التي تشمل الاحتفاظ بالمعرفة، وإدامتها وتسهيل البحث، والوصول إليها وتيسير سبل استرجاعها، حيث تعد هذه العملية بمثابة ذاكرة تنظيمية للمؤسسة.

- توزيع المعرفة: يبين Coakes (2006) أن عملية توزيع المعرفة تعني إيصال المعرفة المناسبة إلى الشخص المناسب وفي الوقت المناسب، وضمن الشكل المناسب وبالتكلفة المناسبة، أي توفير المعرفة الضرورية لمستخدمها والمستفيد منها في زمن قياسي وتكلفة معقولة.

- تطبيق المعرفة: وتعني استخدام هذه المعرفة في الوقت المناسب واستثمار فرص تواجدها في المؤسسة، أي أن تطبيق المعرفة أكثر أهمية من المعرفة نفسها، لذا فالمعرفة قوة إذا طبقت (العلي، قنديلجي، والعمري، 2006).

يمكن تقديم التعريف الإجرائي التالي لعمليات إدارة المعرفة: هي مجموعة العمليات التي تطور في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير (إكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة) التي تتفاعل فيما بينها لتكون المعرفة متوفرة دائما من أجل تحقيق أهدافها وعمليات المؤسسة.

3. جودة التعليم العالي:

- جودة التعليم العالي هي "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات، بهدف تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم الجامعي والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها" (جقطة، 2017، 35).

- جودة التعليم العالي يقصد بها "الدقة والإتقان وتحسين الأداء وتطوير معارف الطلاب ومدى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية" (سكر وحبيب، 2012، 940).

يمكن تقديم التعريف الإجرائي التالي لجودة التعليم العالي: هي عملية التحسين المستمر للبرامج والإجراءات في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وفق معايير محددة وتهيئة الجو الأكاديمي المناسب للطلبة من أجل الارتقاء بالتعليم الجامعي وتطوير معارف ومهارات الطلاب للوصول لتحقيق الأهداف المطلوبة للجامعات.

كما يمكن تقديم التعريفات الإجرائية التالية:

- جودة البحث العلمي: نظام يتضمن مجموعة من أنشطة ومعارف وخبرات وأفكار الأساتذة كمدخلات من أجل تحسين مستواهم، وهو وسيلة لتحويل المعرفة إلى منافع تزيد من قدراتهم، وبالتالي تكون مخرجاتها توسيع معرفة قائمة أو اكتساب معرفة جديدة يستفيد منها كل من الأساتذة والطلاب و المجتمع.
- جودة الخدمات الطلابية و الخرجين: هي مجموع الجهود والبرامج التي تعدها وتقدمها الجامعة بقصد تنمية الطالب ومساعدته على الاستفادة من الجامعة قصد تحقيق أهداف التعليم حتى يصبح فردا قادرا ومؤهلا علميا واجتماعيا على القيام بواجباته تجاه نفسه والمجتمع، من أهمها: خدمات الإيواء، المكتبات، الخدمات الإلكترونية.
- جودة المناهج والبرامج التعليمية: هي جميع الوسائل المستخدمة في التعليم من أجل تحسينه، وتحقيق الأهداف التي يصبو إليها، وتتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات تساعد الطالب في الوصول إلى مستوى معين في دراساته وبحوثه وتكوين شخصيته، والرقي بتحصيله الدراسي و إثراء مهاراته بحيث يخدم به نفسه ومجتمعه.

الإطار النظري:

أولا: إدارة المعرفة:

جاء في مقدمة ابن خلدون أن العلم هو الفهم والوعي، وأن الفهم والمعرفة أساسها الملكة، ويشيرذلك إلى أهمية المعرفة والارتباط الوثيق بالعلم، والعلم هو المعرفة والدراية والفهم. كما يمكن أن تعرف المعرفة (Knowledge) بأنها النوع الجديد من رأس المال القائم على الأفكار والخبرات، وهي رأس المال الفكري في اقتصاد المعرفة الجديد الأكثر أهمية من رأس المال المادي في الاقتصاد السلعي التقليدي، وعرفت أيضا بأنها ما يتكون من البيانات والمعلومات التي تم تنظيمها ومعالجتها لنقل الفهم والخبرة والتعلم المتراكم (الجنابي، 2013).

- المعرفة هي رأس مال اقتصادي ومصدر استراتيجي، وعامل استقرار المؤسسة، وتلعب دورا أساسيا في تحقيق ميزة تنافسية حاسمة (Boughzala & Ermine, 2004).

التمييز بين البيانات والمعلومات والمعرفة:

مما لاشك فيه أنه يوجد شيء من الخلط والتشويش في مفهوم كل من المعرفة والبيانات والمعلومات لدى البعض، حتى أن الكثيرين يعتبرون المعرفة والبيانات والمعلومات شيئا واحدا لذلك لابد من التمييز بين هذه المصطلحات.

- البيانات (Data): تتمثل البيانات بكونها حقائق أو مشاهدات أو أشياء معروفة، والتي تستخدم كأساس للاستدلال أو الحساب، وتتمثل بالكينونات (كالحروف والأرقام الخام) تكون عديمة المعنى، وتخلو من السياق، وغير منظمة، والتي تشكل كتل البناء الأساسية للمعلومات والمعرفة، فالبيانات تتضمن الحقائق والملاحظات أو التصورات التي قد تكون أو لا تكون صحيحة. وبالرغم من أن البيانات خالية من السياق

والمعنى أو القصد، إلا أنها سهلة الالتقاط والخزن والنقل باستخدام الإلكترونيات ووسائط النقل الأخرى (الناصر، 2015).

- المعلومات (Information): هي نتاج عملية معالجة البيانات يدويا أو حاسوبيا، أو الحالتين معا، وإن أهم ما يحصل في عملية معالجة البيانات الآنفة الذكر هو في خلق قيمة للمعطيات الجديدة (المعلومات) التي يجب أن يكون لها سياق محدد و انتظام داخلي ومستوى عال من الدقة والموثوقية. وكما يقول Peter Drucker المعلومات هي بيانات ترتبط ضمنيا بسياق وهدف أو هي بتعبير Gregory Bateson التميز الذي يصنع تمايزا (Differences that make a difference) ويعطي إدراكا (غالب، 2007).
- و المعلومات في حقيقة الأمر عبارة عن بيانات تمنح صفة المصداقية ويتم تقديمها لغرض محدد، فالمعلومات يتم تطويرها وترقى لمكانة المعرفة عندما تستخدم للقيام أو لغرض المقارنة، وتقييم نتائج مسبقة أو لغرض الاتصال، أو المشاركة في حوار أو نقاش.

فالمعلومات هي بيانات توضع في إطار ومحتوى واضح ومحدد وذلك لإمكانية استخدامها لاتخاذ القرار، ويمكن تقديم المعلومات في أشكال متعددة ومنها الشكل الكتابي، صورة، أو محادثة مع طرف آخر (القهيوي، 2013).

- المعرفة (Knowledge): المعرفة هي مزيج من المفاهيم والأفكار والقواعد والإجراءات التي تهدي الأفعال والقرارات، أي أن المعرفة عبارة عن معلومات ممتزجة بالتجربة، والحقائق والأحكام والقيم التي تعمل مع بعضها البعض كتركيب فريد يسمح للأفراد والمؤسسات من خلق أوضاع جديدة وإدارة التغيير.

إن ما يميز المعرفة عن المعلومات هو أن المعرفة ديناميكية تعتمد على الأفراد ضمنية وتناظرية، ويجب إعادة تكوينها وتستلهم معانيها من الأفراد، أما المعلومات فهي بصفة عامة ساكنة مستقلة عن الأفراد، صريحة ومكتوبة (بصورة تقليدية أو رقمية) سهلة الاستنساخ والعرض ولا يوجد لها معنى محدد (غالب، 2007).

تعريف إدارة المعرفة:

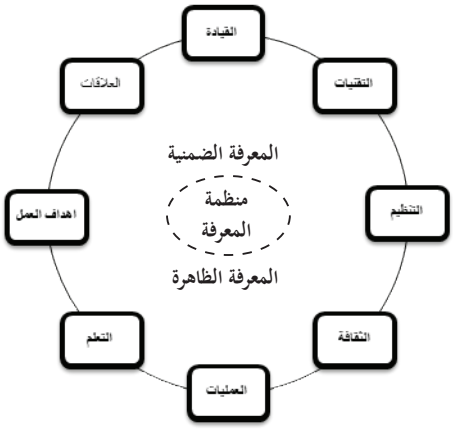
- إدارة المعرفة هي "العملية المنهجية لتوجيه رصيد المعرفة وتحقيق رافعتها في الشركة، فهي تشير بهذا المعنى إلى المعرفة الخاصة بعمل الأشياء بفاعلية وبطريقة كفؤة لا تستطيع المؤسسات الأخرى تقليدها أو استنساخها، لتكون المصدر الرئيسي المربح" (فواز ومجدي، 2017، 222).
- هي "القدرة التي تستخدم الوسائل، والمبادئ، والآليات التي تمكن المؤسسة من استخدام قاعدتها المعرفية في بناء وإدامة مزاياها التنافسية" (الخطيب وزيغان، 2009، 7).
- هي مجموعة من العمليات التي تطور في المؤسسة عمليات ابتكار، وتجميع، وتخزين، وصيانة وتطبيق معرفة المنظمة (Laudon & Laudon, 2004).

مكونات إدارة المعرفة:

تناول المهتمون بحقل إدارة المعرفة مكونات إدارة المعرفة من منظور ثنائي؛ إذ ذكروا بأن المعرفة تولد من خلال تفاعل مكونين رئيسيين هما المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرة، وعموما فإن إدارة المعرفة تتضمن العديد من المكونات الجوهرية التي تتفاعل وتتكامل مع بعضها البعض مؤلفة نظاما معرفيا فعالا يساهم مباشرة في نجاح المنظمة التي تطبقه وبالتالي يمكن الإشارة إليها بمنظمة المعرفة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

والشكل الآتي يوضح مكونات إدارة المعرفة:



شكل (2): مكونات إدارة المعرفة

المصدر: (فريد والطاهر، 2010).

وفيما يلي شرح لمكونات إدارة المعرفة:

- القيادة: تلعب قيادة المنظمة دورا مهما في تعزيز إدارة المعرفة من خلال الدعم والمشاركة لأن مفتاح نجاح المنظمة هو إدارة المعرفة، فعملية القيادة وإرشاد الأفراد العاملين وترسيخ قناعتهم بأهمية إدارة المعرفة يؤثر إيجابا في نمو ومستقبل المؤسسات.
- التقنيات: على الرغم من فاعلية قواعد البيانات كأداة لخزن ونشر المعرفة إلا أن هناك العديد من الوسائل الأخرى التي تسهم في تفعيل إدارة المعرفة مثل برامج تطوير المحترفين وبرامج توجيه وتوعية الجماعات وغيرها تعد من الأمثلة الشائعة والتي لا تتضمن استخدام تقنيات عالية.
- أهداف العمل: هناك علاقة مباشرة بين المؤسسات التي تطبق إدارة المعرفة وقدرتها على تحقيق أهداف العمل، لذا ينبغي أن تكون أهداف العمل واضحة ومعروفة قبل الاستثمار في إدارة المعرفة، وتقييم نجاح المؤسسات يأتي من خلال مقارنة نتائج الاستثمار المحققة مع أهداف العمل وأهداف إدارة المعرفة المخططة (فريد والطاهر، 2010).
- التنظيم: إن عمل إدارة المعرفة المتعلق بتعريف وخزن ونشر

واستخدام المعرفة يتطلب تنظيما فائقا وقيادة مركزية لتوجيهه وتطبيقه، فضلا عن ضرورة توافر فريق عمل يسهم في إنجاز المهام الخاصة بأقسام إدارة المعرفة كالمكتبات والأنترنت وغيرها لخدمة جميع المستفيدين في مختلف المستويات الإدارية والتشغيلية في المنظمة.

- الثقافة: إن من بين أهم غايات إدارة المعرفة هي محاولة إيجاد طريقة للحصول على حكمة العاملين ومعرفتهم داخل المؤسسات لأجل رفع تلك المعرفة إلى أقصى حد ممكن

والاحتفاظ بها، فتطبيق إدارة المعرفة واستخدامها يستلزم وجود موارد بشرية ذات مؤهلات عالية وثقافة رفيعة، بمعنى أن المؤسسات عليها أن تحصن نفسها ومواردها البشرية ثقافيا.

- العمليات: يمكن الإشارة إلى إدارة المعرفة بأنها العملية النظامية التكاملية لتنسيق نشاطات المنظمة في ضوء اكتساب المعرفة وتوليدها وخزنها والمشاركة فيها وتطويرها وتكرارها من قبل الأفراد والجماعات الساعية وراء تحقيق الأهداف التنظيمية الرئيسية.
- التعلم: هو عملية اكتساب المعرفة الجديدة من قبل الأفراد القادرين والمستعدين لاستخدام تلك المعرفة في اتخاذ القرارات أو بالتأثير في الآخرين، إن التركيز على التعلم يساعد المنظمات في تطوير الأفراد بما يؤهلهم لتقديم دور أكثر فاعلية في عملية خلق المعرفة.

- العلاقات: تحاول المؤسسات أن تنظم ذاتها من خلال زيادة قدرتها على التكيف فرديا وجماعيا وبصورة مستمرة مراعاة للظروف المتغيرة، ويفترض أنها تقوم بتعديل معرفتها بما يؤدي إلى التغيير في السلوك ويلعب الإنسان دورا مهما في بناء وإدامة علاقات وثيقة فيما بين الموارد البشرية من جهة وفيما بين العقول البشرية والمعرفة من جهة أخرى (بو سهوة، 2008).

عمليات إدارة المعرفة:

لقد لخص الباحثون مجموعة من العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة المتكونة من (Sarvary, 1999):

- تكوين وتوليد المعرفة: جميع الأنشطة التي تسعى المؤسسة من خلالها للحصول على المعرفة، واقتنائها من مصادرها المتعددة، كتلك المحتوية على المعرفة الصريحة أو الضمنية.
- خزن وتنظيم المعرفة: العمليات التي تشمل الاحتفاظ بالمعرفة، وإدامتها وتنظيمها وتسهيل البحث، والوصول إليها وتيسير سبل استرجاعها، حيث تعد هذه العملية بمثابة ذاكرة تنظيمية للمؤسسة.
- نقل ومشاركة المعرفة: وتعني نشر ومشاركة المعرفة بين أفراد المؤسسة، حيث يتم توزيع المعرفة الضمنية عن طريق أساليب كالتدريب والحوار، أما المعرفة الصريحة فيمكن نشرها بالوثائق، والنشرات الداخلية والتعليم.
- تطبيق المعرفة: وهي غاية إدارة المعرفة، وتعني استخدام هذه المعرفة في الوقت المناسب واستثمار فرص تواجدها في المؤسسة، حيث يمكن أن توظف في حل المشكلات التي تواجه المؤسسة، ويجب أن يستهدف هذا التطبيق تحقيق أغراض وأهداف المؤسسة.

ثانيا: جودة التعليم العالي:

تعريف التعليم العالي:

- عرفت اليونيسكو التعليم العالي بأنه "كل أنواع الدراسات والتكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى المؤسسة الجامعية أو مؤسسة تعليمية أخرى، معترف بها كمؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة (UNESCO, 1998).
- وعرفه المشرع الجزائري بأنه: "كل نمط للتكوين أو التكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، و يمكن أن يقدم تكوينا تقنيا على مستوى عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة" (شناف ومراد، 2016، 3).

تعريف جودة التعليم العالي:

رغم تعدد استعمال مصطلح الجودة في التعليم العالي إلا أنه ليس من السهل تعريفه بطريقة مباشرة ودقيقة، وعادة ما تتباين وجهات نظر الباحثين ومداخلهم في التعامل مع الجودة في التعليم عموما والتعليم العالي خصوصا، و فيما يلي بعض التعاريف:

- جودة التعليم العالي هي: "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات، بهدف تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم الجامعي و الارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها" (جقطة، 2017، 35).
- جودة التعليم العالي يقصد بها: "الدقة والإتقان وتحسين الأداء وتطوير معارف الطلاب ومدى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية" (سكر وحبيب، 2012، 940).
- تعرف الجودة في التعليم على أنها: "مجموعة من الخصائص التي تعبر بدقة عن جوهر التربية وحالها بما في ذلك أبعادها من مدخلات، وعمليات ومخرجات، وتغذية راجعة لتحقيق الأهداف المنشودة" (السمرائي وناصر، 2012، 80).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

- ترتكز الجودة في التعليم العالي على ثلاثة جوانب هي:

أ. جودة التصميم (Design quality): وتعرّف بأنها "تحديد المواصفات والخصائص التي تراعى في تخطيط العمل".

ب. جودة الأداء (Performance quality): وتعرّف بأنها: "القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة".

ج. جودة المخرج (Output quality): وتعرّف بأنها: "الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة" (أبو جلح، أبو سن، والخضر، 2016، 67).

معايير جودة التعليم العالي:

من أجل تبني الجودة في مؤسسات التعليم العالي يمكن الأخذ بعين الاعتبار المعايير التالية:

- معايير جودة عضو هيئة التدريس: يتمثل معيار الجودة هنا في تأهيل الأساتذة عمليا وثقافيا ليتمكنوا من إثراء العملية التعليمية، ويجب الأخذ بعين الاعتبار حجم الهيئة التدريسية وكفايتهم ومساهمتهم في خدمة المجتمع و احترامهم للمتعلمين (الطلبة).
- معيار جودة البحث العلمي: يعرّف البحث العلمي بأنه "جهد منظم للبحث في مشكلة معينة تحتاج إلى حل، فهو سلسلة من الخطوات التي تصمم بهدف إيجاد إجابات لمسائل معينة مهمة بالنسبة للمجتمع" (صراع، 2014، 117).
- معيار جودة الطالب: تأهيل الطلبة علميا واجتماعيا وثقافيا ليتمكن من استيعاب دقائق المعرفة، مع مراعاة نسبة عدد الطلبة ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات المقدمة له ودافعيتهم واستعداداتهم للتعلم.
- معايير جودة المناهج الدراسية: تقوم على أساس أن الطالب هو محور العملية التعليمية، وتكمن جودة المناهج في مساعدة الطالب لتوجيه ذاته في دراساته وبحوثه، وتكوين شخصيته وتدعيم اتجاهاته أو تغييرها وخلق مهارات جديدة لإثراء مهاراته وتحصيله الدراسي، و يتمثل قياس جودة المناهج في مستواها ومحتواها وأسلوبها وطريقتها وإمكانية تعبيرها عن الواقع، وتتماشى مع المتغيرات التكنولوجية والتطورات المعرفية.
- معايير جودة طرائق التدريس: وهي ضرورة تحقيق التكامل في عملية التدريس النظري والتطبيقي وربطها بالواقع (المشكلات البيئية)، ليتمكن الطالب من استيعابها وفهمها وتطبيقها في تجارب حياته.
- معيار جودة العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع: يجب أن تكون المؤسسة التعليمية متفاعلة مع المجتمع بجميع قطاعاته الإنتاجية والخدمية، وتلبي حاجاته وقادرة على حل مشكلاته، وذلك بوضع تخصصات تخدم سوق العمل (شناف ومراد، 2016).
- جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح: لاشك أن جودة الإدارة في المؤسسة التعليمية تتوقف إلى حد كبير على القائد، فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح، ويدخل في إطار جودة إدارة المؤسسة الجامعية جودة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة، أما جودة التشريعات واللوائح التعليمية فيجب أن تكون مرنة، وواضحة ومحددة حتى تكون عونا لإدارة المؤسسة التعليمية، كما ينبغي أن تواكب كافة التغييرات والتحولات من حولها، ومن ثم يجب أن يؤخذ ذلك في الاعتبار، لأن المؤسسة التعليمية توجد في عالم متغير تؤثر فيه وتتأثر به.
- جودة التمويل والإنفاق التعليمي: يمثل تمويل التعليم مدخلا بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزا عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توفرت له الموارد المالية الكافية، قلت مشكلاته وأصبح من السهل حلها، ولاشك أن جودة التعليم على وجه العموم تمثل متغيرا تابعا لمقدار التمويل التعليمي في كل مجال من مجالات النشاط، ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم أمرا له أثره الكبير في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها، أيضا فإن الاستخدام السيئ للأموال سيؤدي ضمنا إلى تغيير خطط وبرامج التعليم، الأمر الذي يؤثر حتما في جودة التعليم،

والتي تحتاج غالبا إلى تمويل دائم، مصادره من التمويل الحكومي والخاص، وعوائد مراكز البحث والتدريب.

- جودة المباني التعليمية والتجهيزات والبيئة التعليمية : يعد المبنى التعليمي وتجهيزاته من المحاور الهامة للعملية التعليمية، وذلك لأنه يتم فيه التفاعل بين جميع عناصر المنظومة الجامعية، وتعتبر جودة المباني والتجهيزات أداة فاعلة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، وتتضمن جودة المباني والتجهيزات، موقع المبنى ومساحاته، المدرجات، القاعات، المرافق، المكتبة، المطعم، جودة الإنارة والتهوئة، سعة المكان، جودة الأثاث، المختبرات والمعامل والتقنيات بأنواعها.
- جودة تقييم الأداء التعليمي: يتطلب رفع كفاءة وجودة التعليم تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون فيها المنظومة التطبيقية، والمتكونة من الطالب، الأستاذ، البرامج التعليمية، طرائق ووسائل التدريس والتمويل....الخ، وكل ذلك يحتاج إلى معايير لتقييم كل هذه العناصر على أن تكون تلك المعايير واضحة ومحددة ويمكن استخدامها وقياسها، إضافة إلى تكوين القائمين على عملية التقييم، مع إعادة هيكلة الوظائف والأنشطة بموجب تلك المعايير ومستويات الأداء (كيحلي، مسغوني، وعماني، 2017).

الدراسات السابقة:

دراسة غراز (2019): هدفت الدراسة إلى تقديم نظرة مفاهيمية للجودة في التعليم العالي من خلال توضيح تعريف مصطلح الجودة في التعليم العالي، بالإضافة إلى التطرق لأهم متطلبات الجودة في التعليم العالي، ثم محاولة إبراز بعض التحديات والمعوقات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن الجودة في التعليم العالي مفهوم ينبغي على المؤسسات التعليمية اتباعه سواء من حيث الطاقم الإداري أو الهيئة التدريسية أو الطلبة أو حتى أبسط الموظفين.

دراسة عريوات (2019): هدفت هذه الدراسة إلى متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة باتنة 1، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان، إذ تم توزيعه على الأساتذة والإداريين الدائمين بالجامعة محل الدراسة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود اختلاف واضح بين أهمية إدارة المعرفة وعملية تطبيقها في الجامعة محل الدراسة، ولازالت الجامعة محل الدراسة لا تعتمد إجراءات ومقاييس واضحة لاكتساب المعرفة اللازمة، كما أوصت الدراسة بضرورة مواكبة التطورات العالمية في مجال إدارة المعرفة و تقنياتها خاصة التكنولوجية منها.

دراسة فرحاتي وآخرين (2018): هدفت هذه الدراسة إلى بيان إدارة المعرفة كمتطلب أساسي لضمان جودة التعليم العالي، باعتبار أن إدارة المعرفة والجودة هما مرتكز وأساس العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي. وتوصلت الدراسة إلى أن إدارة المعرفة متطلب أساسي وضروري لضمان جودة التعليم العالي باعتبارها مدخلا فاعلا لتحسين العملية التعليمية باستمرار والرقي بها من جهة، وتحقيق رضا الطالب والمجتمع من جهة أخرى، كما أوصت الدراسة بضرورة تبني إدارة المعرفة كمدخل لتطوير وتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي، كذلك تهيئة البنية التحتية لاستيفاء متطلبات إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي خاصة الجانب التكنولوجي.

دراسة قردوبة (2018): هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر الثقافة التنظيمية على عمليات بناء المعرفة- دراسة حالة عينة من المؤسسات- تم توزيع الاستبيان على 52 إطارا، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة طردية وقوية بين مكونات الثقافة التنظيمية وعمليات بناء المعرفة بقيمة معامل ارتباط بلغ 50%.

دراسة بوغليظة (2017): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى إمكانية تطبيق معايير ستة سيجما في تحسين جودة التعليم العالي – دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة سكيكدة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان، إذ تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بلغ أفراد العينة 35 عضو هيئة تدريس، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: يمكن

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

تطبيق معاييرستة سيجا المتمثلة في دعم الإدارة العليا، التحسين المستمر، الموارد البشرية، التغذية العكسية. كما أوصت الدراسة بضرورة العمل لتنمية الوعي والمعرفة بمفهوم ستة سيجما، وإقامة دورات تأهيلية لأعضاء هيئة التدريس لتوعيتهم بأهمية منهج ستة سيجما.

دراسة سعيداني (2017): هدفت الدراسة إلى تقديم إطار فكري لتطبيق مفهوم إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، باعتبار أن إدارة المعرفة أهم ركائز العملية التعليمية ومحورها، فهي تمثل المصدر الاستراتيجي الأكثر أهمية في نجاح مؤسسات التعليم العالي إذا أحسن إدارتها. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن تبني إدارة المعرفة يحقق العديد من الفوائد لمؤسسات التعليم العالي من بينها: تحسين العملية التعليمية، وتحسين جودة المخرجات التعليمية، وزيادة فعالية التخطيط الاستراتيجي، وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس.

دراسة إسماعيل (2016): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى أداء عضو الهيئة التدريسية بجامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الطلبة في الجامعة، والكشف عن الفروق بين أداء الطلاب في الإجابة عن أسئلة الاستبانة تبعا لمتغيري النوع والمعدل التراكمي، وتمت الدراسة خلال العام الدراسي 2011/2012، وتم تصميم الاستبيان ليتضمن خمسة محاور رئيسية هي: المهارة في التدريس، تنظيم خطة التدريس، الصفات الشخصية، علاقته بالطلاب، التقويم والاختبارات، واقتصر مجتمع البحث على طلاب السنة النهائية بالجامعة البالغ عددهم 2450 طالبا، وبلغت عينة الدراسة 250 طالبا، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن تقويم الطلاب لمحوري الصفات الشخصية وتنظيم خطة تدريس المقرر جاء في أعلى المراتب، وهناك اتجاه عام متوسط من قبل الطلاب فيما يتعلق بمحاور المهارة في التدريس، وعلاقته بالطالب والتقويم المستمر والاختبارات، كما أوصت الدراسة بضرورة التخطيط لتدريب أعضاء هيئة التدريس لتحقيق ضمان جودة التعليم العالي.

دراسة عون والمحمود (2016): هدفت الدراسة التعرف إلى دور ممارسات الجودة بأبعادها (القيادة، التخطيط الاستراتيجي، التركيز على العملاء) في تعزيز عمليات إدارة المعرفة (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، تطبيق المعرفة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، وتم توزيع الاستبيان على 311 أستاذا، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 بين متغيري ممارسات الجودة بأبعادها (القيادة، التخطيط الاستراتيجي، التركيز على العملاء) و عمليات إدارة المعرفة (اكتساب المعرفة، مشاركة المعرفة، تطبيق المعرفة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة محل الدراسة. وقدمت الدراسة عدة مقترحات من أهمها تصميم برامج تدريبية للقيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس للتعريف بعمليات إدارة المعرفة وممارساتها، مما يساهم في خلق مناخ داعم لإدارة المعرفة، كذلك الإفادة من البحوث العلمية لتخطيط النشر المعرفي.

دراسة المنيراوي (2015): هدفت الدراسة التعرف إلى دور المعرفة الضمنية بأبعادها (الخبرة، المهارة، التفكير) في تحسين جودة التعليم العالي بأبعادها (الجوانب المادية، الاعتمادية، الاستجابة، الثقة والأمان، التعاطف) بالجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة (جامعة الأزهر، جامعة الأقصى وجامعة القدس المفتوحة)، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، وتم توزيع الاستبيان على 196 أستاذا و 385 طالبا في الجامعات الثلاث، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها مستوى المعرفة الضمنية في الجامعات الفلسطينية مرتفع من وجهة أعضاء هيئة التدريس والطلبة، كذلك مستوى جودة الخدمة للتعليم العالي في الجامعات الفلسطينية مرتفع من وجهة أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وجود علاقة ارتباط قوية بين أبعاد المعرفة الضمنية وأبعاد جودة التعليم العالي بالجامعات الفلسطينية. قدمت الدراسة عدة مقترحات من أهمها ضرورة تبني المعرفة الضمنية كمدخل لتطوير وتحسين جودة التعليم العالي.

دراسة صراع (2014): هدفت الدراسة لبيان إدارة المعرفة ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي – دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير لجامعة أم البواقي، تم توزيع الاستبيان على 38 أستاذا، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين إدارة المعرفة ومستوى الجودة التعليمية بالكلية بالرغم من المستوى المتوسط لعمليات إدارة المعرفة، وجاء مستوى كل أبعاد جودة التعليم العالي (جودة البحث العلمي، جودة الخدمات الطلابية والخريجين، وجودة المناهج والبرامج التعليمية) متوسط. كذلك الكلية محل الدراسة تعتمد على العديد من المبادئ التي أتت بها إدارة المعرفة، وتقوم بشكل نسبي بتطبيق عمليات إدارة المعرفة (تشخيص، إنشاء، خزن، توزيع وتطبيق المعرفة). وقدمت الدراسة عدة مقترحات أهمها ضرورة الاهتمام أكثر بإدارة المعرفة، وتوفير متطلباتها خاصة التكنولوجية منها.

دراسة رقاد (2014): هدفت الدراسة إلى دراسة معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته – دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، حيث وجهت استمارة بحث إلى مسؤولي ضمان الجودة بهدف التعرف إلى المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم، إضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل إنجاح تطبيقه، وقد أظهرت نتائج الدراسة عن دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة بها. بالإضافة إلى وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق هذا النظام، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود جملة من المعوقات تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية، والمتعلقة بالجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة، والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه. كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من عوامل النجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، مما يتعين على صانعي القرار الأخذ بها لإنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

دراسة نمور (2012): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى كفاءة هيئة التدريس وأثرها في جودة التعليم العالي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة منتوري قسنطينة (الجزائر)، باعتبار أن أعضاء هيئة التدريس هم عماد العمل الأكاديمي في الجامعة. اعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان، إذ تم توزيعه على الطلبة لمعرفة معرفة كفاءة هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن مستوى تمكن الأساتذة من المقاييس جاء متوسطا، ورغبتهم في التعليم وقدرتهم على إيصال المعلومة جاء ضعيفا، أما فيما يخص قوة تأثير أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم العالي فهي تختلف باختلاف نوع الكفاءات.

دراسة المحاميد (2008): هدفت الدراسة لبيان أثر تطبيق مفهوم إدارة المعرفة في ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة، بالاعتماد على خصائص الهيئات التدريسية العاملة فيها وخصائص البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تلك الجامعات، واشتملت عينة الدراسة على عدد من الجامعات الأردنية الخاصة بلغ عددها ست جامعات باستخدام أداة الدراسة استبانة وباعتماد المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت للنتائج التالية:

- عدم وجو علاقة ذات دلالة إحصائية بين النشاطات العلمية التي تنجزها الهيئة التدريسية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05).
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المراتب العلمية (الأستاذ المشارك؛ الأستاذ المساعد لسعي للحصول عليها من قبل الهيئة التدريسية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05).
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المراتب العلمية (الأستاذ؛ المدرس) والسعي للحصول عليها من قبل الهيئة التدريسية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

- عـدم وجود علاقـة ذات دلالة إحصائية بين الحوافز والتكريمات التي تحصـل عليها الهيئات التدريسية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05).
- وجـود علاقـة ذات دلالة إحصائية بين الخبرة التدريسيـة (5-10 سنوات) وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05)
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخبرات التدريسية (5 سنوات فأقل؛ 11-15سنة ؛ 16 سنة فأكثر) وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة عند مستوى دلالة معنوية (0.05).
- عـدم وجـود علاقـة ذات دلالة إحصائيـة عند مستـوى دلالة معنويـة (0.05) بين حوسبـة المكتبات في الجامعة وتحقيق ضمان الجودة في الجاثات الأردنية الخاصة.
- عـدم وجـود علاقـة ذات دلالة إحصائيـة عند مستوى دلالـة معنويـة (0.05) بين إيصـال الإنترنت مع مكاتب الهيئات التدريسية في الجامعة وتحقيق ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.
- وجـود علاقـة ذات دلالـة إحصائية عند مستـوى دلالة معنويـة (0.05) بين توفير المستلزمـات العلمية الحديثة التي تستخدمها الهيئات التدريسية وتحقيق ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.
- وجـود علاقـة ذات دلالة إحصائية عنـد مستوى دلالة معنوية (0.05) بين الاشـتراك بقواعد البيانات الخارجة وتحقيق ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.
- وجـود علاقة ذات دلالة إحصائية عنـد مستوى دلالة معنوية (0.05) بين تنويع المكتبة وتحقيق ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات السابقة نجد ما تعلق بـإدارة المعرفة منها ما جاء كمتغير مستقل مثـل دراسـة صـراع (2014) والمحاميد (2008)، ومنها مـا تعلق بماهية إدارة المعرفة مـن مفهومها ومتطلبات تطبيقهـا مثـل دراسة سعيداني (2017). وقد اتفقت الدراسـة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي / التحليلي، ومع بعضها في استخدام العينة مثل دراسة صراع (2014) واختلفت مع دراسة المحاميد (2008).

وفيمـا يخص الدراسات المتعلقة بجـودة التعليم العالي فقد اختلـف الباحثون في تبني أبعـاد جودة التعليم العـالي، فمنهـا مـا اعتمد على (القيـادة، التخطيـط الاستراتيجي، التركيز علـى العملاء) مثـل دراسة عون والحمـود (2016)، ومنهـا مـا اعتمد على أبعـاد جودة الخدمة (الجوانـب المادية، الاعتماديـة، الاستجابة، الثقـة والأمـان، التعاطـف) مثل المنـيراوي (2015)، أما دراستنا الحاليـة فقد اعتمدت علـى الأبعاد التالية (جودة البحث العلمي، جودة الخدمات الطلابية والخريجين، جودة المناهج والبرامج التعليمية).

إن مـا يميـز الدراسـة الحاليـة عن الدراسـات السابقـة أنها ركزت علـى أثر عمليـات إدارة المعرفـة في جودة التعليم العالي، بينما تنوعت الاتجاهات البحثية في الدراسات السابقة (ركزت على إدارة المعرفة وليس على العمليـات). كذلـك الدراسة التطبيقية تمـت في كلية العلوم الاقتصادية والتجاريـة وعلوم التسيير بجامعة بسكـرة (الجزائـر)، بينما الدراسات السـابقـة جاءت في أماكن متفرقة، حيث تمـت في جامعات عربية أو في مجموعة من المؤسسات.

منهجية الدراسة و إجراءاتها:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من حيث المنهجية المتبعة، فرضيـات الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، صدق وثبـات أداة الدراسة، التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة، خصائص عينة الدراسة.

منهج الدراسة :

للإجابـة عن الاشكاليـة تم الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي للإلمام بمختلـف المفاهيم النظرية للموضوع، ومنهج دراسة حالة في الجزء التطبيقي.

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير في جامعة محمد خيضر بولاية بسكرة والبالغ عددهم 195 أستاذا خلال الموسم الدراسي 2018/2019، منهم 25 أستاذ تعليم عالي، 68 أستاذ محاضر قسم (أ)، 45 أستاذ محاضر قسم (ب)، 55 أستاذ مساعد قسم (أ)، 2 أستاذ مساعد قسم (ب).

جدول (1): عدد أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة

الرتبة العلمية	عدد الأساتذة	النسبة المئوية%
الأساتذة	25	12.82
الأساتذة المحاضرون قسم "أ"	68	34.87
الأساتذة المحاضرون قسم "ب"	45	23.07
الأساتذة المساعدون قسم "أ"	55	28.20
الأساتذة المساعدون قسم "ب"	2	1.02
المجموع	195	100

المصدر: مصلحة المستخدمين في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة- الجزائر (2018).

عينة الدراسة :

تمثل الاستبيانات الموزعة حوالي 55.89 % من مجتمع الدراسة الميدانية (195 أستاذا)، فتم توزيع 109 استمارات الاستبيان على عينة عشوائية من الأساتذة، وتم استرجاع 72 استمارة، أي بنسبة 66.05%، وقد تم استبعاد 4 استمارات لوجود نقص في الإجابة، ومن ثم تمت معالجة 68 استبيانا، أي بنسبة معالجة بلغت 62.38 % من العينة المختارة. والجدول (2) يوضح العدد الموزع والمسترجع والمستبعد والصالح للتحليل الإحصائي من الاستبيانات.

جدول (2): توزيع الاستبيان على عينة الدراسة

مجتمع الدراسة	عينة الدراسة				
	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المسترجعة	الاستمارات المستبعدة	الاستمارات القابلة للتحليل الإحصائي	نسبة الاستمارات القابلة للتحليل الإحصائي
أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير	109	72	04	68	% 62.38

كما أن الجدول (3) يوضح حجم العينة.

جدول (3): حجم العينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة

الرتبة العلمية	أعداد الأساتذة	%النسبة المئوية
أستاذ مساعد - ب -	2	2.9
أستاذ مساعد - أ -	24	35.3
أستاذ محاضر - أ -	11	16.2
أستاذ محاضر - ب -	21	30.9
أستاذ التعليم العالي	10	14.7
المجموع	68	% 100

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

حيث تم القيام بتحليل البيانات الأولية للدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية لتطبيق العلوم الاجتماعية SPSS.

وتمت الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية:

- **معامل كرونباخ ألفا لقياس مدى ثبات أداة الدراسة – الاستبيان.**
- **حساب معامل الإلتواء ومعامل التفلطح من أجل اختبار خضوع الدراسة للتوزيع الطبيعي.**
- **اختبار ANOVA لمعرفة مدى ملاءمة نموذج الدراسة.**
- **مصفوفة معامل الإرتباط من أجل التعرف إلى درجة الارتباط بين المتغيرات المستقلة والتابعة في الدراسة، وكذلك درجة الارتباط بين المتغيرات المستقلة وبعضها البعض و درجة الارتباط بين المتغيرات التابعة وبعضها البعض.**
- **الانحدار (R^2): من أجل معرفة مقدار ما يفسره المتغير المستقل في المتغير التابع مع توضيح مستوى الدلالة.**

نتائج الدراسة و مناقشتها:

صدق و ثبات الاستبيان:

الصدق الظاهري: من أجل اختبار صدق أداة الدراسة ظاهريا، تم توزيع الاستبيان على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من أجل تحكيم الأداة، ووفقا لآراء المحكمين قامت الباحثات بإجراء ما يلزم من تغييرات، وتم إعداد الاستبيان في صورته النهائية.

- **كذلك من أجل التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة نقوم بحساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث يجب أن يكون أكبر من 0.60، وحساب معامل الصدق الذي هو الجذر التربيعي لألفا كرونباخ لقياس الصدق، ويجب أن يكون أكبر من 0.70.**

جدول (4): صدق وثبات الدراسة

الرمز	المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات "الفا كرونباخ"	معامل الصدق
X	عمليات إدارة المعرفة	21	0.880	0.938
Y	جودة التعليم العالي	12	0.881	0.938
	إجمالي المحاور	33	0.916	0.957

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات لمحاور الدراسة تجاوز الحد الأدنى له، حيث بلغ الإجمالي 0.916، كما أخذ محور عمليات إدارة المعرفة قيمة ثبات تقدر بقيمة 0.880، ومحور جودة التعليم العالي قيمة ثبات أكبر تقدر بقيمة 0.881، وهذا يعني أن عبارات الاستمارة تتصف بثبات النتائج مع إمكانية تعميم النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة.

وهنا نكون قد تأكدنا من ثبات أداة الدراسة، مما يجعلنا على ثقة تامة بصحتها في تحليل النتائج.

التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة :

جدول (5): نتائج اختبار خضوع الدراسة للتوزيع الطبيعي

المتغير	معامل الالتواء		معامل التفلطح	
	القيم الإحصائية	الخطأ المعياري	القيم الإحصائية	الخطأ المعياري
توليد المعرفة	-1.489	0.291	2.331	0.574
حفظ وخزن المعرفة	-0.854	0.291	1.541	0.574
نقل وتشارك المعرفة	-1.284	0.291	2.654	0.574
تطبيق المعرفة	-1.035	0.291	0.917	0.574
جودة البحث العلمي	-0.773	0.291	0.410	0.574
جودة الخدمات الطلابية والخريجين	-1.141	0.291	1.766	0.574
جودة المناهج والبرامج	-0.577	0.291	-0.262	0.574
جودة التعليم العالي	-0.343	0.291	-0.586	0.574
عمليات إدارة المعرفة	-1.289	0.291	3.918	0.574

نلاحظ من خلال الجدول (5) أن قيم معامل الالتواء محصورة بين (0.343-، 1.489-) وقيم معامل التفلطح محصورة بين (0.262-، 3.918) وعليه فإن توزيع الدراسة خاضع للتوزيع الطبيعي وعليه يمكن اختبار الفرضيات.

خصائص عينة الدراسة :

تم في هذا العنصر تحليل خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس، الفئة العمرية، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، عدد سنوات الخبرة، حيث يتم الاعتماد على التكرارات والنسبة المئوية على النحو التالي:

1. **توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس:**

الجدول (6) يمثل نسب وتكرارات توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

جدول (6): التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب الجنس

البيان	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	31	45.6
أنثى	37	54.4
المجموع	68	% 100

حيث نلاحظ من خلال الجدول (6) أن أغلبية أفراد العينة هم إناث والبالغ عددهن 37 بنسبة 54.4%، في حين نجد نسبة الذكور 46.6% وهذا راجع إلى توجه النساء أكثر لسلك التعليم.

2. **توزيع العينة حسب الفئة العمرية :**

جدول (7): التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب الفئة العمرية

البيان	التكرار	النسبة المئوية%
أقل من 30 سنة	13	19.1
30-40 سنة	26	38.2
40-50 سنة	23	33.8
أكثر من 50 سنة	6	6
المجموع	68	% 100

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

نلاحظ من الجدول (7) أن أغلبية العينة أعمارهم يتراوح بين 30-40 سنة، حيث يمثلون نسبة 38.2%، وتليها الفئة العمرية أقل من 40-50 سنة بنسبة 33.8%.

3. توزيع العينة حسب المؤهل العلمي:

جدول (8): التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب المؤهل العلمي

البيان	التكرار	النسبة المئوية%
ماجستير	27	39.7
دكتوراه	41	60.3
المجموع	68	% 100

من خلال الجدول (8) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يحملون شهادة الدكتوراه، حيث بلغت نسبتهم 60.3%، وتليها الأفراد الذين يحملون شهادة الماجستير بنسبة 39.7%، وهذا يدل على أن أفراد العينة المدروسة مؤهلون علميا.

4. توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية:

جدول (9): التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب الرتبة العلمية

البيان	التكرار	النسبة المئوية%
أستاذ مساعد - ب -	2	2.9
أستاذ مساعد - أ -	24	35.3
أستاذ محاضر - أ -	11	16.2
أستاذ محاضر - ب -	21	30.9
أستاذ التعليم العالي	10	14.7
المجموع	68	%100

من خلال الجدول (9) يتضح أن أعلى نسبة هي 35.3% والتي تخص أفراد العينة الأساتذة المساعدين - أ -، ثم الأساتذة المحاضرين - أ - بنسبة 30.9%.

5. توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة:

جدول (10): التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة

البيان	التكرار	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	5	6.4
5-10 سنوات	18	26.5
10-15	32	47.1
أكثر من 15 سنوات	13	19.1
المجموع	68	% 100

من خلال الجدول (10) نلاحظ أن الأفراد الذين تتراوح خبرتهم بين 10-15 سنوات قدرت بـ 47.1 % وهي أعلى نسبة، تليها نسبة 26.5% والتي تقابل أصحاب الخبرة 5-10 سنوات، وفي الأخير نجد الأفراد الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات بلغت نسبتهم 6.4 %، وهذا يدل على أن أفراد العينة ذوي خبرة مهنية.

تحليل و تفسير نتائج الدراسة :

1. اختبار مدى ملاءمة النموذج لاختبار الفرضية الرئيسية للدراسة :

تم استخدام تحليل التباين ANOVA للتأكد من سلامة النموذج من أجل اختبار الفرضية الرئيسية :

يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة.

جدول (11): ملاءمة النموذج لاختبار الفرضية الرئيسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة
الانحدار	4.058	1	4.058	15.018	[b]000.0
الخطأ	17.835	67	-		
المجموع الكلي	21.893	68	-	-	-

يتبين من الجدول (11) أن هناك ثباتا في صلاحية النموذج لاختبار الفرضية الرئيسية حيث وصلت قيمة F المحسوبة (15.018) بقيمة احتمالية (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05) وهذا يثبت صلاحية النموذج للاختبار الفرضية الرئيسية.

2. تحليل علاقات الأثر لاختبار فرضيات الدراسة :

لقد تم تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضية الرئيسية للدراسة والفرضيات الفرعية.

أ. تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضية الرئيسية للدراسة :

الفرضية الرئيسية للدراسة : "يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة".

للتأكد من تأثير المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة) على المتغير التابع (جودة التعليم العالي) يستخدم أسلوب الانحدار الذي يمكن تلخيص أهم نتائجه في جدول (12) : نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار الفرضية الرئيسية الجدول الموالي.

جدول (12): نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار الفرضية الرئيسية الجدول الموالي.

المتغير	المعاملات الغير نمطية		المعاملات النمطية Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	R^2
	B	الخطأ المعياري				
الثابت constant	2.403	0.037	-	4.856	0.000	0.539
جودة التعليم العالي	0.438	0.168	0.34	1.86	0.00	

من خلال الجدول (12) نلاحظ أن قيمة t المحسوبة 4.856 = T و0.438=B عند مستوى دلالة 0.000 وهو أقل من 0.01، مما يشير إلى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة.

كما يظهر الجدول قيمة معامل التحديد R^2 = 0.539 وهذا يعني أن 53.9% من التباين في المتغير التابع (جودة التعليم العالي) مفسر بالتغير في المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة)، وأن الباقي 46.1% ترجع لعوامل أخرى.

وبه تم إثبات الفرضية : يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

مناقشة نتيجة الفرضية الرئيسية للدراسة : يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة صراع (2014)، التي أظهرت وجود علاقة قوية بين إدارة المعرفة والجودة التعليمية بالكلية، كذلك اتفقت مع نتيجة دراسة المينيراوي (2015) رغم أن هذه الدراسة ركزت على المعرفة الضمنية فقط.

كما أن الدراسة اختلفت مع دراسة المينيراوي (2015) في أبعاد متغير جودة التعليم العالي حيث إن دراسة المنيراوي تبنت الأبعاد التالية (الجوانب المادية، الاعتمادية، الاستجابة، الثقة والأمان، التعاطف)، كما اختلفت مع دراسة المحاميد (2008) في تبني أبعاد إدارة المعرفة (النشاطات العلمية، المراتب العلمية، الخبرة التدريسية، حوسبة المكتبات، إيصال الإنترنت، الاشتراك في قواعد البيانات، تنويع المكتبة).

ب. تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضيات الفرعية للدراسة :

- **تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضية الفرعية الأولى:**

H1 : يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

للتأكد من تأثير المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة) في المتغير التابع (جودة البحث العلمي) تم استخدام أسلوب الانحدار الذي يمكن تلخيص أهم نتائجه في الجدول (13).

جدول (13): نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار الفرضية الفرعية الأولى

المتغير	المعاملات الغير نمطية		المعاملات النمطية Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	R^2
	B	الخطأ المعياري				
الثابت constant	2.060	0.530	-	3.887	0.000	0.431
جودة البحث العلمي	0.498	0.128	0.431	3.875	0.000	

من خلال الجدول (13) نلاحظ أن قيمة t المحسوبة T = 3.875 و B=0.498 عند مستوى دلالة 0.000، وهو أقل من 0.01، مما يشر إلى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

كما يظهر الجدول قيمة معامل التحديد R^2 = 0.431 ، وهذا يعني أن 43.1% من التباين في المتغير التابع (جودة البحث العلمي) مفسر بالتغير في المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة)، وأن الباقي 56.9% ترجع لعوامل أخرى.

وبناء على هذه النتائج تم إثبات الفرضية الفرعية التي تنص على: "يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة".

مناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الأولى للدراسة : يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة صراع (2014) في اختيار بعد جودة البحث العلمي، لكن دراسة صراع (2014) اكتفت بدراسة مستوى المتغير فقط الذي جاء متوسطا في حين دراستنا درست الأثر. وجود اختلاف بين دراستنا و دراسة المحاميد (2008) فهذا الأخير قام بتجزئة أبعاد متغير إدارة المعرفة أما دراستنا فقمنا بتجزئة متغير جودة التعليم العالي.

- **تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضية الفرعية الثانية :**

H2 : يوجد اثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

للتأكد من تأثير المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة) في المتغير التابع (جودة الخدمات الطلابية والخريجين)، تم استخدام أسلوب الانحدار الذي يمكن تلخيص أهم نتائجه في (14).

جدول (14): نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار الفرضية الفرعية الثانية

المتغير	المعاملات الغير نمطية		المعاملات النمطية Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	R^2
	B	الخطأ المعياري				
الثابت constant	2.502	0.027	-	5.856	0.000	0.434
جودة الخدمات الطلابية والخريجين	0.427	0.158	0.37	1.68	0.00	

من خلال الجدول (14) نلاحظ أن قيمة t المحسوبة 5.856 = T و 0.427 = B عند مستوى دلالة 0.000، وهو أقل من 0.01 مما يشر إلى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

كما يظهر الجدول قيمة معامل التحديد R^2 = 0.434 وهذا يعني أن 43.4% من التباين في المتغير التابع (جودة الخدمات الطلابية والخريجين) مفسر بالتغير في المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة)، وأن الباقي 56.6% ترجع لعوامل أخرى.

وبناء على هذه النتائج تم إثبات الفرضية الفرعية التي تنص على: "يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة".

مناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثانية للدراسة: "يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة".

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة صراع (2014) في اختيار بعد جودة الخدمات الطلابية والخريجين، لكن دراسة صراع (2014) اكتفت بدراسة مستوى المتغير فقط الذي جاء متوسطا في حين دراستنا درست الأثر.

- تحليل علاقات الأثر لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

H3: يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

للتأكد من تأثير المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة) في المتغير التابع (جودة المناهج والبرامج التعليمية)، تم استخدام أسلوب الانحدار الذي يمكن تلخيص أهم نتائجه في (15).

جدول (15): نتائج تحليل الانحدار البسيط لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة

المتغير	المعاملات الغير نمطية		المعاملات النمطية Beta	قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	R^2
	B	الخطأ المعياري				
الثابت constant	3.608	0.284	-	4.658	0.000	0.443
جودة المناهج والبرامج التعليمية	0.472	0.245	0.90	1.60	0.00	

من خلال الجدول (15) نلاحظ أن قيمة t المحسوبة 4.658 = T و 0.472 = B عند مستوى دلالة، 0.000 وهو أقل من 0.01، مما يشر إلى وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

كما يظهر الجدول قيمة معامل التحديد R^2 = 0.443 ، وهذا يعني أن 44.3% من التباين في المتغير التابع (جودة المناهج والبرامج التعليمية) مفسر بالتغير في المتغير المستقل (عمليات إدارة المعرفة)، وأن الباقي 55.7% ترجع لعوامل أخرى.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

وبناء على هذه النتائج تم إثبات الفرضية الفرعية التي تنص على: "يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة".

مناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة: يوجد أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة صراع (2014) في اختيار بعد جودة المناهج والبرامج التعليمية، لكن دراسة صراع (2014) اكتفت بدراسة مستوى المتغير فقط الذي جاء متوسطا في حين دراستنا درست الأثر.

الاستنتاجات:

قدمت الدراسة الحالية نموذجا لاختبار أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين – دراسة حالة أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة- الجزائر، وذلك من خلال تقديم إطار نظري يتناسب مع الدراسة الحالية، وتم في ضوئه تطوير الاستبيان ضمن أبعاد عمليات إدارة المعرفة جودة التعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى أبرز الاستنتاجات التالية:

- أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة في جودة البحث العلمي من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.
- بينت نتائج الدراسة وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة الخدمات الطلابية والخريجين من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.
- أوضحت نتائج الدراسة وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة على جودة المناهج والبرامج التعليمية من وجهة نظر أساتذة الكلية محل الدراسة.

التوصيات:

في ضوء النتائج المستخلصة من هذه الدراسة، نوصي بما يلي:

- ضرورة تعزيز عمليات إدارة المعرفة كمدخل استراتيجي لتطوير وتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي.
- التنمية والتحسين المستمر للقدرات البحثية للأساتذة وتوفير الدعم المادي والمعنوي لهم من أجل الارتقاء بجودة البحث العلمي.
- تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتعريف أكثر بعمليات إدارة المعرفة وممارساتها مما يساهم في خلق مناخ داعم لإدارة المعرفة في الجامعات.
- يجب الاهتمام أكثر بجودة الخدمات الطلابية والخريجين من خلال تأهيل الطلبة علميا واجتماعيا وثقافيا ليتمكنوا من استيعاب دقائق المعرفة.
- ضرورة التحيين المستمر للمناهج والبرامج التعليمية لتتماشى مع المتغيرات التكنولوجية والتطورات المعرفية الإقليمية والعالمية.
- الاستفادة من خبرات وتجارب الجامعات المتقدمة عالميا في مجال تحسين جودة التعليم العالي.

المراجع:

أبو جلح، عبد الرحمن ادريس البقيري، أبو سن، أحمد إبراهيم، الخضر، الشيخ محمد (2016). دور تكنولوجيا إدارة المعرفة في تحسين جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي، *مجلة العلوم الاقتصادية*، *17* (1)، 57-74.

إسماعيل، النبهاني محمد (2016). مستوى أداء عضو الهيئة التدريسية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الطلبة في الجامعة، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *9* (26)، 189-210.

بو سهوة، نذير (2008). *دور إدارة المعرفة في تعزيز الميزة التنافسية للمؤسسة* (رسالة ماجستير)، جامعة المدية، الجزائر.

بوغليظة، إلهام (2017). تطبيق معايير ستة سيجما في تحسين جودة التعليم العالي – دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة سكيكدة، *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة*، (47)، 241-252.

جقطة، سناء (2017). *دور حوكمة الجامعة في تحسين جودة التعليم العالي* (رسالة ماجستير)، جامعة سطيف، الجزائر.

الجنابي، أكرم سالم (2013). *إدارة المعرفة في بناء الكفايات الجوهرية*، عمان، الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد، وزيغان، خالد (2009). *إدارة المعرفة ونظم المعلومات* (ط1)، عمان، الأردن: عالم الكتب الحديث.

رقاد، صليحة (2014). *تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته- دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري* (أطروحة دكتوراه)، جامعة سطيف 1، الجزائر.

سعيداني، رشيد (2017). متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي، *مجلة اقتصاديات الأعمال والتجارة*، *2* (1)، 151-165.

سكر، ناجي رجب عبد، وحبيب، أكرم صبحي (2012). *تصور مقترح لبناء و تعزيز ثقة الطالب الجامعي بنفسه كواحد من أهم مطالب جودة التعليم الجامعي في قطاع غزة*، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، 4-5 أبريل، الجامعة الخليجية، المملكة البحرينية.

السمرائي، مهدي صالح مهدي، وناصر، علاء حاكم محسن (2012). *تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي*، العراق: الذاكرة للنشر والتوزيع.

شناف، خديجة، ومراد، بلخيري (2016). معايير ضمان جودة التعليم العالي: عرض بعض النماذج العالمية، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، *5* (4)، 240-255.

صراع، توفيق (2014). *إدارة المعرفة ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير لجامعة أم البواقي* (رسالة ماجستير)، جامعة الجزائر 3، الجزائر.

العادلي، عادل مجيد عيدان، وعباس، حسين وليد حسين (2016)، *الاقتصاد في ظل التحولات المعرفية والتكنولوجية*، عمان، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

عريوات، انتصار (2019). *متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة الجزائرية: دراسة ميدانية بجامعة باتنة 1* (أطروحة دكتوراه)، جامعة باتنة 1، الجزائر.

عطية، لطيف عبد الرضا (2008). رأس المال الفكري وإدارة المعرفة: العلاقة والأثر: دراسة استطلاعية لآراء عينة من مديري المصارف الحكومية في المحافظة الديوانية، *مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية*، *10* (3)، 146-167.

العلي، عبد الستار، قنديلجي، عامر إبراهيم، والعمري، غسان (2006). *المدخل إلى إدارة المعرفة*، عمان، الأردن: دار المسوق.

عليان، ربحي مصطفي (2008)، *إدارة المعرفة*، عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

عون، وفاء بنت محمد، والحمود، تهاني بنت عبد الله (2016). دور ممارسة الجودة في تعزيز عمليات إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (77)، 385-415.

غالب، ياسين سعد (2007). *إدارة المعرفة*، عمان، الأردن: دار المناهج، الأردن.

غراز، الطاهر، الزهراء، نسيسة فاطمة (2019). الجودة في التعليم العالي: المفهوم، المتطلبات والتحديات، *مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والأبحاث*، (3)، 391-405.

فرحاتي، لويزة، جمعة، خيرالدين، ودريدي، أحلام (2018). إدارة المعرفة متطلب أساسي لضمان جودة التعليم العالي - تجارب بعض الجامعات، *مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية*، *2*(2)، 117-131.

فريد، بلقوم، والطاهر، لعرج، (2010). *مدخل إدارة الجودة الشاملة في تحقيق أهداف إدارة المعرفة*، الملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة وتنمية أداء المؤسسة، 13-14 ديسمبر، جامعة د. الطاهر مولاي بسعيدة – الجزائر.

فواز، واضح، ومجدي، نويري (2017). إدارة المعرفة أسلوب متكامل للإدارة الحديثة، *مجلة اقتصاد المال والأعمال*، *1*(1)، 222-239.

قردوبة، نصرالدين (2018). أثر الثقافة التنظيمية على عمليات بناء المعرفة – دراسة حالة عينة من المؤسسات، *مجلة رؤى اقتصادية*، *8*(2)، 81-97.

القهيوي، ليث عبد الله (2013). *استراتيجية إدارة المعرفة*، عمان، الأردن: دار الحامد.

كيحلي، عائشة سلمة، مسغوني، منى، وعماني، لمياء (2017). حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، *مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية*، *1*(2)، 27-54.

المحاميد، ربا جزا جميل (2008). *دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي : دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة* (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

المنيراوي، هناء عبد الرؤوف محمد (2015). *دور المعرفة الضمنية في تحسين جودة خدمة التعليم العالي : دراسة ميدانية على الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الناصر، عامر عبد الرزاق (2015). *إدارة المعرفة*، عمان، الأردن: دار اليازوزي العلمية.

نمور، نوال (2012). *كفاءة هيئة التدريس وأثرها في جودة التعليم العالي – دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة منتوري قسنطينة* (رسالة ماجستير)، جامعة قسنطينة، الجزائر.

Boughzala, I., & Ermine, J.-L. (2004). *Management des connaissances en entreprise* [Knowledge management in business]. Lavoisier, Paris, France: Hermes Science Publications.

Coakes, E. (2006). Storing and sharing knowledge: Supporting the management of knowledge made explicit in transnational organisations. *The Learning Organization: An International Journal, 13*(6), 579-593.

Laudon, K. C., & Laudon. J. P. (2004). *Management information systems: Managing the digital form*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Sarvary, M. (1999). Knowledge management and competition in the consulting industry. *California Management Review, 41*(2), 95-107.

UNESCO. (1998). *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education*. World conference on Higher Education, 9 October, UNESCO, Paris, France.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.2

مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي "ABET" من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة - دراسة نوعية

دلال مصطفى عبدالله هواش[1,*]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] وزارة التربية والتعليم الأردنية
* عنوان المراسلة: hawwash.dalal@yahoo.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي "ABET" من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة – دراسة نوعية

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي "ABET"، واتبعت المنهج النوعي. ولتحقيق أهداف الدراسة تبنت الباحثة أدوات ثلاث، هي: المقابلات المعيارية ذات النهاية المفتوحة، والملاحظة بالمشاركة، وتحليل الوثائق التي تم جمعها من الميدان. وتوصلت الباحثة للنتائج الآتية: إن الأقسام الهندسية التي منحت الاعتماد تسعى لتحقيق النتاجات الأكاديمية للبرامج والمنبثقة لمعايير الاعتماد الدولي الـ ABET وذلك من خلال نظام تقييم دوري شامل مستمر لجميع أنشطة العملية التعليمية، إذ يتم تشكيل لجان اعتماد داخلية في الأقسام الهندسية الممنوحة للاعتماد تتكون من كوادر تعليمية وإدارية متخصصة وذوي خبرة للمتابعة والتقييم، وقد استفادت الكلية من تحقيق الحد الأدنى من معايير الاعتماد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية، والحصول على شهادات جامعية معتمدة كأي شهادة في جامعة أمريكية معتمدة، وتسعى الأقسام إلى تحسين البنية التحتية وتوفير الأجهزة والمعدات الملائمة للمعايير من خلال الحصول على الدعم المؤسسي، ورغم وجود بعض المعيقات والصعوبات التي تواجه الأقسام إلا أنها استفادت من الاعتماد، وأوصت الدراسة بأهمية تطبيق معايير الاعتماد لجميع التخصصات الأكاديمية في الجامعات لأهميتها لكل من الطالب وعضو التدريس والمهنة.

الكلمات المفتاحية: النتاجات الأكاديمية، كلية الهندسة، الجامعة الأردنية، معايير الاعتماد الأمريكي ABET، أعضاء هيئة التدريس، ممثلو الجودة.

The Extent of Conformity of Academic Programs Outcomes at the College of Engineering, the University of Jordan to ABET Standards from the Viewpoint of Faculty Members and Quality Assurance Representatives

Abstract:

The current study aimed to identify the extent to which the academic outcomes of the programs of the Faculty of Engineering at the University of Jordan conform to the American accreditation standards "ABET". To achieve the study objective, the qualitative method was followed and three tools were used: standardized open-ended interviews, participant observation, and analysis of documents collected from the field. Major findings revealed that engineering departments which were granted accreditation seek to achieve the academic outcomes of the programs that emanate from the international accreditation standards of ABET by a periodic continuous comprehensive evaluation system of all activities of the teaching process. Internal accreditation committees are formed in the engineering departments consisting of academic staff, administrative professionals and specialists with experience in monitoring and evaluation. The Faculty of Engineering has benefited from achieving the minimum standards of accreditation in improving the quality of learning outcomes and obtaining accredited university degrees similar to any degree in an accredited American university. The engineering departments also seek to improve the infrastructure and provision of equipment appropriate to the standards through obtaining institutional support. Despite the existence of some obstacles and challenges facing the engineering departments, they have benefited from accreditation. It was recommended to apply accreditation standards for all academic majors in universities for their importance for students, faculty members and the profession.

Keywords: academic outcomes, faculty of engineering, University of Jordan, abet accreditation standards, faculty, quality representatives.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

المقدمة:

شهد العصر الحالي ظهور تطورات كبيرة كالثورة المعلوماتية والمعرفية والتي أثرت في جميع مجالات الحياة بشكل عام والتعليم بشكل خاص، فضلاً عن ظهور العولمة والمنافسة، والاحتياجات المتجددة لسوق العمل، وتزايد ملحوظ في أعداد الطلبة والمؤسسات، والتخصصات، وزيادة النفقات في قطاع التعليم العالي، ورافقها قلة الموارد المالية، وضعف ملموس في مخرجات العملية التعليمية، وتبني مفهوم المساءلة والمحاسبة، واستقلالية مؤسسات التعليم العالي.

لقد أدت التغيرات المتسارعة والتحولات الكبيرة والتحديات التي أفرزتها العولمة، وظهور اقتصاد المعرفة إلى وضع مؤسسات التعليم العالي أمام تحديات كبيرة، يفرض عليها إضافة تحسينات نوعية في العملية التعليمية التعلمية، منها تحسين مهارات أعضاء الهيئة التدريسية، والارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي، وإحداث تغيرات نوعية في طرائق وأساليب التدريس، وتطوير مستمر في المناهج وأساليب التقويم والقياس والتدريب بما يحقق التميز في مؤسسات التعليم العالي، وهذا كله لا يتحقق إلا بضمان جودة التعليم العالي، ووجود معايير أكاديمية يتوجب على هذه المؤسسات مراعاتها (الخرابشة، 2009).

لقد واجه خريجو الجامعات الكثير من الصعوبات في التوظيف بسبب عدم امتلاكهم المهارات المطلوبة، مثل مهارة التواصل اللغوي، وافتقارهم إلى المهارات العملياتية التي تنص عليها شروط التوظيف، وأكد أصحاب الأعمال بأنهم يرفضون توظيف بعض خريجي الجامعات لقلة امتلاكهم المهارات المطلوبة في أماكن العمل. ولكي تتجنب الجامعات النقد الموجه إلى مخرجاتها وتحقق طموحات سوق العمل أعادت النظر في برامجها الأكاديمية فوضعت مناهج تعليمية تولى اهتماما أكبر للمهارات التعليمية المطلوبة في سوق العمل وتتيح فرصا أفضل للتعليم القائم على الممارسة والتطبيق والمحاكاة لتلبية العمل الواقعي، والمحافظة على الربط بين التعليم العالي وسوق العمل، والابتعاد عن النقد الموجه إلى الجامعات وبرامجها الأكاديمية ومخرجاتها غير القادرة على تلبية احتياجات سوق العمل (الحسيني، 2016).

إن منحى التعلم القائم على الكفايات يتطلب من القائمين على البرامج الأكاديمية تحديد المجالات المحورية للتعلم، ونتاجات التعلم العامة لها (تقدم النتاجات العامة وصفاً للصفات النهائية للخريج من حيث ما يعرفه ويمتلكه من مهارات وكفايات وسلوكيات واتجاهات، وما يستطيع القيام به)، وعادة تقع نتاجات التعلم في ثلاثة مستويات: الكفايات العامة المشتركة لجميع البرامج (وتشمل مهارات الفنون العقلية)، والنتاجات الخاصة بعائلة التخصص، والنتاجات الخاصة بالتخصص (نافع وهجو، 2013).

بينت أبو عواد (2018) أهمية نتاجات التعلم للبرامج الأكاديمية في معرفة مقدار تقدم المتعلمين نحو تحقيق الغايات المنشودة، واستيفاء متطلبات المجتمع وتطويره، وتلبية احتياجات سوق العمل في ضوء متغيرات المستقبل وما تتضمنه من معارف ومهارات متطورة.

وضحت الجامعة الأردنية (2018) مفهوم النتاجات الأكاديمية أو التعليمية والتي تركز على ما سيحصل عليه الطالب أو المتعلم من مهارات ومعارف وكفايات وسلوكيات واتجاهات بعد الانتهاء من خبرة التعلم، إذ تشمل خبرة التعلم ما تم عرضه في مادة أو برنامج أو محاضرة من معارف ومهارات وسلوكيات. فنتاجات التعلم تعكس التحصيل الذي اكتسبه الطالب.

تسعى المؤسسات التعليمية والتربوية إلى التطوير والتحديث، لمواكبة كل ما هو جديد في المجال، ومما لا شك فيه، أن ظهور مؤسسات الاعتماد الأكاديمي الدولية ساهم بشكل كبير جداً في نمو وتطور الجامعات والكليات، من خلال محاولتها تطوير مناهجها وممارساتها التعليمية والتربوية من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي (الحراصي والسالمي، 2018).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

وتـولي الدول المتقدمة ومنها الأردن تحقيق الجـودة الأكاديمية ومعايير اعتماد الجامعات ومؤسسات التعليم العـالي عنايـة خاصة، لقناعتهـا أنه يقع على عاتقهـا المسؤولية الأوليـة في إعداد وتأهيـل أجيالها لمواجهة تحديات العصر، وتهيء حقائق عصر الثورة المعلوماتية والمعرفية وديناميكيتها لأفراد المجتمع (نافع وهجو، 2013).

وقد شهد الأردن عام (2007) إنشاء هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي لتكون هيئة مستقلة تطبق معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ولها صلاحيات تشمل الجامعات الرسمية والخاصة (الخرابشة، 2008).

فالاعتماد الأكاديمي هي "عملية تقييم تخضع لها مؤسسة التعليم العالي، أو أحد برامجها، وتقوم بها إحدى هيئات الاعتماد استنادا إلى معايير محددة، ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المعايير، أو ذلك البرنامج، قد استوفى الحـد الأدنـى مـن المعايير فيصبـح بالتالي معتمـدا لفترة زمنيـة محـددة، و يؤهلها لإعـداد خريجين متقنين مهنتهم، وقادرين على المنافسة في سوق العمل" (أبو دقة وعرفة، 2007، 102).

فالاعتمـاد الأكاديمـي يجمع بين الأهداف الموضوعة للمؤسسـة أو البرنامج، ومدى تطبيق هذه الأهداف على أرض الواقـع (الممارسات الفعليـة)، وغالباً ما تعتمد علـى مؤسسات خارجية، فهي عمليـة خارجية لمراجعة الجـودة تقـوم بهـا الجامعات والكليـات من أجل تطويـر ودعم جودة برامجهـا المقدمة (الحراصـي والسالمي، 2018).

أمـا الاعتمـاد فهـي "شهادة تمنـح لمؤسسة تقـدم خدمة التعليـم عالي وتلتـزم بتوفير معايير محـددة لجودة التعليـم فيـه، وقد تختلـف معايير الاعتماد من بلـد لآخر أو من مؤسسـة لأخرى، إلا أنها تتفـق جميعها على تحقيـق أهداف الاعتماد المتضمن المساهمة في تعزيز نوعية التعليم العالي، وخلق معايير للتقييم الداخلي في المؤسسـات الأكاديميـة، والتأكد من اتخاذ الإجـراءات المناسبة للتحسين في حال وجـود أي نقص في الالتزام بمعايـير الجودة، وتزويد الطلبة وذويهـم وأصحاب الأعمال بالمعلومات التي تبين كيفية حصول الطلبة على شهادات بموجب معايير أكاديمية نوعية ممتازة" (صبري، 2008، 21).

وتعتـبر هيئة الاعتماد الأمريكي (Accreditation Board for Engineering and Technology-ABET) مانـح معـروف لبرامـج الكليـات والجامعـات حـول العالم في مجـالات العلـوم التطبيقيـة والحاسوب والهندسة والتكنولوجيا، وهو من أكثر المانحين وثوقا في الولايات المتحدة الأمريكية. وتقدم الهيئة شهادات الاعتمـاد في القيـادة وتأكيد الجودة في الدراسات الجامعية منذ أكثر مـن 75 عاما، وقد منح الاعتماد لأكثر من (3100) برنامج دراسي في (600) جامعة حول العالم، وتقوم هيئة الاعتماد الأمريكية بعملية تقييميه للبرامـج والتخصصـات الهندسيـة، بتشكيل فـرق عمل تتكون من علمـاء ومتخصصين وذوي خـبرة عالية من الصناعـة والجهـات الأكاديميـة والحكوميـة والخاصة. ويركـز فريق العمـل في عملية التقييم علـى المناهج الدراسية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس ومستوى الطلاب والإمكانات المادية والبشرية والدعم الذي تقدمه الجامعة للقسم العلمي والكلية والعديد من العناصر التي تهتم بجودة وكفاءة العملية التعليمية.

ونظـرا لطبيعـة العصر الـذي نعيش فيه من التطـورات الجديدة والهائلـة يلعب التعليم العـالي في الهندسة والتكنولوجيـا دوراً مميـزاً في إعداد أجيال من المهندسين المؤهلين لترجمة المعرفة العلمية إلى أدوات تنموية وتطويـر المعرفة في مجالات الهندسـة والتكنولوجيا لخدمة الإنسان، ولمواكبة هـذه التطورات تبرز الحاجة التـي بنيـت عليه فلسفة نظام الاعتماد الأمريكي ومعايير الاعتماد والتـي تشكل نظاما ديناميكيا في التعليم الهندسي والتكنولوجي للتطوير والتحسين المستمرين على غرار نظام الـ ISO9000.

وتشتمل فلسفة نظام الاعتماد الأمريكي ومعايير الاعتماد والتي تشكل نظاما ديناميكيا في التعليم الهندسي علـى ثمانيـة معايـير فرعية تسعـى لتوفيرها لتحقيـق وضمان جـودة التعليم والتـي تمثل منظومـة العملية التعليميـة (وثيقـة معايـير الاعتمـاد باللغـة الإنجليزية مـن مركـز الاعتماد وضمـان الجـودة في الجامعة الأردنية والتي تم الحصول عليها بتاريخ 2018/3/15) وتم ترجمتها من قبل الباحثة وتتضمن:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

- الطلبة (Students): تعتبر نوعية وأداء الطلبة والخريجين من الاعتبارات الهامة في تقييم البرنامج الهندسي، ويجب تقييم الطلبة وتطورهم بشكل منظم حتى يحقق كل الأهداف التعليمية للبرنامج.
- أهداف البرنامج التعليمي (Program educational objectives): يجب نشر الأهداف التعليمية للبرنامج والتي تحتوي على رؤية الكلية واحتياجاته ومعاييره، وهي عملية منظمة وموثقة وواضحة وتتماشى مع احتياجات ومتطلبات سوق العمل.
- النتاجات التعليمية للطلبة (Student outcomes): يجب أن توثق نتائج الطلبة التي تؤهل الخريج لاكتساب الأهداف التعليمية للبرنامج، فمعظم برامج الهندسة قد تبنت قائمة المواصفات التي وضعتها مؤسسة الاعتماد ABET المتضمنة إحدى عشرة مهارة، وذلك كونها أساسية وتنطبق على جميع البرامج بغض النظر عن المكان (زريقات، 4200).
- التطوير المستمر (Continuous improvement): يجب أن يستعمل البرنامج العمليات الموثقة والمناسبة للاختبار وتقييم مدى تحقيق الطالب للنتائج المرجوة، وعن نتائج هذه التقييمات يجب استعمالها كمدخلات لعملية التطوير المستمر للبرنامج.
- المنهاج (Curriculum): متطلبات المحتوى التعليمي تحدد حقول الدراسة المناسبة للهندسة ولكن لا تحدد كورسات معينة، الكلية يجب عليها التأكد من أمر المنهاج التعليمي ويُؤمن الاهتمام والوقت المناسب لكل عنصر بالإضافة إلى النتائج المرجوة من البرنامج والمعهد.
- الكلية (Faculty): يجب عليها أن تعين العدد الكافي من أعضاء للهيئة التدريسية لأي برنامج والذين يمتلكون الكفايات اللازمة وذوي الاختصاص من أجل القيام بالمهام والواجبات التالية: تغطية جميع مجالات الخطة الدراسية بكفاءة، التفاعل مع الطلبة من حيث الإرشاد الأكاديمي والنفسي، وخدمة القسم والكلية والجامعة من النواحي الإدارية والمهام الخاصة (لجان ..الخ)، والتطوير المهني الذاتي، التفاعل مع المجتمع المحلي: خدمة الصناعة والمؤسسات الممارسة للمهنة عن طريق الاستشارات الهندسية وعضوية المجالس المهنية.
- الدعم المؤسسي (Institutional support): هذا المعيار يهتم بتوفير الدعم المؤسسي والموارد المالية الكافية إضافة إلى إدارة ملتزمة ومؤمنة بفلسفة الجودة، وذلك لتحقيق جودة البرنامج التعليمي وضمان استمرارها.
- التسهيلات / المرافق والخدمات (Facilities): تشمل المرافق والخدمات قاعات التدريس والمختبرات وأجهزة الحاسوب والمكتبة وقاعات المطالعة وكافة ما يلزم لتحقيق متطلبات البرنامج.

ووضح زريقات (2004) مبررات الاعتماد وأهميتها لكل من الطالب أو الجامعة أو المهنة، فبالنسبة للطالب يضمن الحصول على الحد الأدنى من الجودة لجميع الخريجين، ويسمح بالدخول إلى المهنة مستقبلاً من خلال آلية الرخصة / الاعتماد، ويزيد من فرص العمل. وبالنسبة للجامعة يُحسن من أداء هيئة التدريس، ويحث الجامعة على توظيف أفضل الخبرات في التعليم الهندسي، ويدمج أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين في التخطيط والتقييم، والاعتراف بالجامعة على المستوى العالمي. وبالنسبة للمهنة: يؤكد على أن الخريجين قد حصلوا على المتطلبات التعليمية اللازمة لدخول المهنة، ويعطي الفرصة للمهنة لقيادة العملية التعليمية بما يعكس الحاجات الآنية والمستقبلية.

وأجريت العديد من الدراسات التي تناولت معايير الاعتماد والجودة ومنها:

أجرى Codner وPatil (2007) دراسة عن اعتماد التعليم الهندسي: المراجعة والملاحظات واقتراح الاعتماد العالمي في التعليم الهندسي، ويعد اعتماد وتقييم البرامج الأكاديمية أمراً حيوياً من أجل الحفاظ على جودة ووضع خريجي الهندسة، وبالتالي القوى العاملة التقنية. وتشير نتائج دراسة استقصائية للأدبيات والملاحظات ذات الصلة إلى أن نماذج الاعتماد المختلفة قد تم تطويرها على المستوى الإقليمي والدولي، ولكن يبدو أن معظم هذه النماذج غير موحدة ومعقدة للغاية وغير شفافة وغير دقيقة. وهدفت الدراسة إلى تقديم استعراض موجز لأنظمة الاعتماد الحالية المنفذة في التعليم الهندسي في جميع أنحاء

العالم، وكذلك لوصف منهجية تطوير نموذج اعتماد عالمي في التعليم الهندسي، وتناقش نماذج الاعتماد الحالية المختلفة في التعليم الهندسي، ويتم عرض نقاط القوة والضعف في هذه النماذج وعرضها، وتم تبرير الحاجة إلى نموذج الاعتماد العالمي، وتم تحديد منهجية تطوير النموذج بمزاياه المدرجة في الورقة.

ودراسة صبري (2008) التي هدفت إلى تقديم تجربة التعليم الجامعي في الأردن وتحليل معايير اعتماد وعناصر الجودة في الجامعات الخاصة الأردنية والتي تحددها هيئة اعتماد مؤسسات التعليم الأردنية ومقارنتها بمعايير الجودة المتقدمة بغية تطوير المعايير الأردنية ومقارنتها بالمعايير العالمية لتحقيق الجودة والتميز في التعليم العالي، كما تلقي الدراسة الضوء على عدد من التحديات الراهنة والمستقبلية التي يواجهها التعليم الخاص في الأردن.

وأجرى صبري (2009) دراسة هدفت إلى تقديم تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن وتحليل معايير الاعتماد والجودة التي تخضع لها هذه الجامعات، إضافة إلى إلقاء الضوء على عدد من التحديات الراهنة والمستقبلية التي يواجهها هذا القطاع، وهدفت الدراسة إلى تحليل معايير الجودة المعتمدة في بعض الدول المتقدمة بغية تطوير المعايير الأردنية ومقارنتها بالمعايير العالمية لتحقيق الجودة والتميز في التعليم العالي، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبينت نتائج الدراسة أن الجامعات الخاصة قد أصبحت جزءًا مهمًا في قطاع التعليم العالي في الأردن، ولا يمكن تجاهله أو التقليل مما تقدمه من مساهمة في تعزيز الاقتصاد الأردني وخدمة الأعداد الكبيرة من الطلبة الراغبين في إكمال دراستهم الجامعية.

وأجرى Aqlan، Al-Araidah وAl-Hawari (2010) دراسة عن ضمان الجودة والاعتماد في قطاع التعليم العالي وركزت بشكل أساسي على التعليم الهندسي في الأردن، وتم اختيار جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية لدراسة الحالة، وتسلط هذه الدراسة الضوء على الجهود التي بذلتها كلية الهندسة فيما يتعلق بضمان الجودة والاعتماد، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهدافها تبنت الدراسة استبيانين لتقييم الوضع الحالي واستهدفت مدرسي الهندسة والطلبة، وقدمت الدراسة توصيات لتحسين جودة التعليم الهندسي في الجامعة والمؤسسات التعليمية الأردنية الأخرى.

أما نافع وهجو (2013) فقد هدفت دراستهما إلى تطوير برنامج الإدارة العامة في ضوء معايير الجودة ومتطلبات سوق العمل والمجتمع، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران، وبعض طلاب برنامج الإدارة العامة من المستويين السابع والثامن بغرض تحقيق أغراض الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك آراء إيجابية فيما يخص المخرجات التعليمية ومعايير الاعتماد ومحتويات مقررات البرنامج ومستوى أداء خريج البرنامج في سوق العمل.

وهدفت دراسة الشريف (2013) إلى اقتراح أنموذج لإدارة الجامعات في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي. تكونت عينة الدراسة من (165) عضو هيئة تدريس موزعين على سبع جامعات تمثل المناطق الجغرافية الخمس للمملكة العربية السعودية. وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة لقياس تقديرات الخبراء التربويين في الجامعات الحكومية والخاصة لدرجة توافر متطلبات الجودة الشاملة في الجامعات السعودية مكونة من (100) فقرة موزعة على أحد عشر مجالاً. وتم إجراء الصدق الداخلي للأداة واستخراج معاملات الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار. وقد أظهرت النتائج أن تقديرات الخبراء التربويين في الجامعات الحكومية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية كانت متوسطة.

وأجرى Hamdatu، Siddiek وAl-Olyan (2013) دراسة هدفت مسح تطبيقات ضمان الجودة ومبادئ الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في المنطقة العربية، تم اختبار الفرضيات التالية: يوجد ارتباط بين ضمان الجودة والاعتماد وأهداف التعليم العالي، توجد علاقة بين نظام ضمان الجودة والاعتماد ودرجة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

الجـودة التعليـم المقـدم مـن مؤسسـات التعليم العـالي في المنطقة، هنـاك علاقة بـين تطبيق ضمـان الجودة القياسيـة والاعتمـاد لتحقيق الأهداف في الكليات والجامعات في المنطقـة العربية، أظهرت نتائج الدراسة أن ضمـان الجـودة والاعتماد مهـم لمؤسسات التعليم الجامعي، كما يمكن من خلال هـذه الآلية من تلبية ما يحتاج لـه الطلبة والمجتمع مـن التعليم الجيد على المدى القريب والبعيد، وأظهـرت النتائج أن معاييرضمان الجودة والاعتمـاد هـي أجهـزة جيدة لقياس مستوى جودة الخدمـات التعليميـة، وأن تطبيق معاييـرضمان الجودة والاعتمـاد هـي السـر وراء نجاح معظـم مؤسسـات التعليم العـالي في جميع أنحـاء العالم، وقدمـت الدراسة توصيـات إلى تسريـع مؤسسات التعليم العـالي تطبيق ضمان الجودة والاعتماد للوصـول إلى الأهداف ونشر الوعي التام بثقافة الجودة بين الموظفين.

وأجـرى الحسينـي (2016) دراسة هدفت إلى رفع مستوى الجودة في برامـج التعليم العالي من خلال التعرف إلى إسهـام مشاريـع التخرج التي يقوم بها الطلاب الجامعيون الدارسون في درجة البكالوريوس وما يعادلها في إيجاد التكامل بين التعليم الجامعي وسوق العمل، ولتحقيق أهدافها تبنت الدراسة ثلاث أدوات هي الاستبانة والمقابلة وتحليل مشاريع التخرج التي كتبها الطلبة، وذلك لجمع البيانات الأكاديمية من الأكاديميين والطلبة المنتمين إلى عشر جامعات وكليات جامعية بسلطنة عُمان، وقد أكدت نتائج الدراسة أن مشاريع الطلبة يمكن أن تسهم بشكل فاعل في تكامل مخرجات التعليم العالي مع سوق العمل وتعريف الطالب بوظيفته المستقبلية.

وهدفـت دراسـة نصـار وعبد القادر (2016) إلى اقـتراح مجموعة من المتطلبات التي يجـب توافرها في كلية التربيـة في جامعـة الأزهر، والتي تؤهلها للحصول على الاعتماد الأكاديمـي، والتعرف إلى آراء أعضاء هيئة التدريس في مدى توافر هذه المتطلبات في الواقع، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال عرض مفهـوم الاعتماد الأكاديمي وتحليلـه، وأهدافه ومبرراتـه، وعرض أبرز النمـاذج العالمية في الاعتماد الأكاديمـي لبرامـج إعـداد المعلـم، وتم تطبيـق استبانـة مكونة مـن (33) فقرة علـى عينة من أعضـاء هيئة التدريـس بلغـت (91) عضو هيئة تدريس، وقد توصلـت نتائج الدراسة إلى أن معظم تلـك المتطلبات تتوافر بكلية التربية بجامعة الأزهر بدرجة متوسطة.

وهدفـت دراسـة Sohel-Uz-Zaman وAnjalin (2016) إلى تقييـم مـدى توافـق إدارة تطبيـق الجودة الشاملـة مـع التعليـم وفي الوقت نفسـه، التحديات التي قد تعـوق تطبيق إدارة الجـودة في التعليم. وتحقيق هـذه الأهـداف من شأنها أن تجعل التركيز بشكل خاص على مصطلح إدارة الجودة الشاملة بحيث يمكن تصور الخصائص والفوائـد المحتملة لاعتمـاد إدارة الجودة الشاملة للجميع، واتبعـت الدراسة المنهج النوعي، وتم جمـع البيانـات والمعلومات لهـذه الدراسة من خـلال الأدب، ومقابلة الخـبراء والخبرة الشخصيـة. وتوصلت نتائـج الدراسـة إلى ضرورة التحول من الإدارة التقليدية إلى ثقافة الجـودة الكلية (أسلوب إدارة التحسين المستمر في المنظمة).

أمـا دراسـة العمـري (2018) فقـد هدفت إلى تقييـم درجة تطبيق معاييـرهيئة اعتماد البرامـج التعليمية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة بالسعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضـوء متغيـرات التخصص والرتبة الأكاديميـة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفـي، وتكونت عينة الدراسة مـن (68) عضـو هيئة تدريس، وتم استخـدام استبانة مكونة من (44) فقرة. وأظهـرت النتائج أن تقديرات أعضـاء هيئة التدريـس التقييمية لدرجة تطبيق معاييـرهيئة اعتماد البرامج التربويـة الأمريكية الكيب (CAEP) كانـت متوسطـة. ولم تظهر النتائـج أية فروق دالة إحصائياً في تقديـرات أعضاء هيئة التدريس التقييميـة لدرجـة تطبيق معاييرهيئة اعتماد البرامج التربويـة الأمريكية الكيب (CAEP) تعزى لمتغيري الرتبة الأكاديمية والتخصص.

وهدفـت دراسـة الحراصـي والسالمـي (2018) إلى عرض تجربة قسم دراسـات المعلومات بجامعـة السلطان قابوس في الاعتماد الأكاديمي، بعـد حصوله على شهادة الاعتماد الأكاديمي، وتستعرض الدراسة مجموعة مـن مؤسسات الاعتمـاد الدولية، وتجارب بعض الأقسام في الاعتماد الأكاديمي، وأثر وانعكاس الاعتماد على تطـور المقـررات والخطـط الدراسية. واعتمـدت الدراسة في جمع المـادة العلمية على تحليـل وثائق وتقارير

مؤسسة (CILIP) الخاصة بتقييم مختلف مراحل الاعتماد، والتعرُف إلى برنامج المعارف والمهارات المهنية لتخصصي المعلومات (The Professional Knowledge and Skills Base-PKSB)، ومدى توافقه مع المقررات التي يدرسها القسم. وكذلك انعكاس تجربة الاعتماد على ممارسات التدريس بالقسم، وإعداد وتطوير المقررات الدراسية. وأظهرت النتائج أن الاعتماد الأكاديمي في جامعة السلطان قابوس ساهم في الحصول على الاعتراف الدولي، كما أظهرت النتائج أن التغييرات المتوالية التي أحدثها القسم في خططه الدراسية يسير في الاتجاه الصحيح، وأن الخدمات التي يُقدِمها القسم للمجتمع، وحركة النشر العلمي لأعضائه، جاءت كلها متوافقة مع تطلعات ومعايير مؤسسة الاعتماد.

وباستعراض الدراسات السابقة يتضح أنها تناولت موضوع ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتتفق مع الدراسة الحالية من حيث موضوعها العام وأهمية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لأهميتها في تحسين العملية التعليمية والارتقاء بمستواه، إلا أنها تختلف من حيث تناولها للموضوعات الفرعية، فقد تناولت دراسة الحراصي والسالمي (2018) عرض تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس في الاعتماد الأكاديمي، بعد حصوله على شهادة الاعتماد الأكاديمي، واستعرضت الدراسة مجموعة من مؤسسات الاعتماد الدولية، وتجارب بعض الأقسام في الاعتماد الأكاديمي. في حين تناولت دراسة العمري (2018) تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التعليمية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة بالسعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيرات التخصص والرتبة الأكاديمية). وتناولت دراسة الحسيني (2016) رفع مستوى الجودة في برامج التعليم العالي من خلال التعرف إلى إسهام مشاريع التخرج التي يقوم بها الطلاب الجامعيون الدارسون في مرحلة البكالوريوس وما يعادلها في إيجاد التكامل بين التعليم الجامعي وسوق العمل. في حين تناولت دراسة نصار وعبد القادر (2016) اقتراح مجموعة من المتطلبات التي يجب توافرها في كلية التربية في جامعة الأزهر، والتي تؤهلها للحصول على الاعتماد الأكاديمي، والتعرف إلى آراء أعضاء هيئة التدريس في مدى توافر هذه المتطلبات في الواقع. وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في منهجها واختيار أفراد الدراسة، وإعداد الأدوات والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية، واختلفت عينة الدراسة الحالية عن عينة الدراسات السابقة حيث اقتصرت العينة الحالية على أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة في كلية الهندسة في الجامعة الأردنية.

وفي ضوء ما سبق، ونظراً لأهمية تطبيق معايير الاعتماد الدولي وأثرها في تطور الأقسام والمقررات التي تدرسها، والأهداف التعليمية، والممارسات المتبعة، وتحقيق الجودة في العملية التعليمية والمرافق والمختبرات والأقسام، وتحسين نوعية المخرجات التعليمة بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل، جاءت هذه الدراسة لمعرفة مدى مطابقة النتاجات التعليمية لبرامج كلية الهندسة لمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي في الجامعة الأردنية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لوحظ في السنوات الأخيرة تدني المخرجات التعليمية، وقصور في إلمام الطلاب ببعض المهارات الأساسية، وتزايد معدلات الرسوب والتسرب، واتساع في الفجوة بين متطلبات التعليم الجامعي وقدرات بعض خريجي المرحلة الثانوية، وهذا ملاحظ من نتائج بعض الدراسات، ونتائج اختبارات القدرات العامة واختبارات التحصيل (الشريف، 2013).

لقد حظيت إدارة جودة التعليم الاهتمام الكبير من قبل المنظمات الدولية بشكل عام، والجامعات العربية بشكل خاص، وهنا جاءت توجهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وضمن أهدافها الاستراتيجية في بناء التعليم والإصلاح التربوي، وذلك كون إدارة جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي أصبحا يشكلان التحدي الحقيقي الذي تواجهه المنظمات التعليمية في العقود القادمة لتحقيق مخرجات تعليمية تحقق الرؤية والرسالة والأهداف وفق متطلبات المجتمع والجهات المستفيدة وبما يتناسب مع متطلبات سوق العمل (منى، 2012).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

وهـذا مـا أكـدت عليه نتائج دراسـة العمري (2018) وهي الحاجـة إلى تطبيق معايير هيئـة اعتماد البرامج التعليميـة الأمريكيـة الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة بالسعودية بشكل أكبر. وأكدت نتائج دراسـة الحراصـي والسالمـي (2018) أن الاعتمـاد الأكاديمي في جامعـة السلطان قابوس ساهم في الحصول علـى الاعتراف الـدولي، كما أظهرت النتائج أن التغييرات المتوالية التـي أحدثها القسم في خططه الدراسية يسير في الاتجاه الصحيح، وأن الخدمات التي يُقدِّمها القسم للمجتمع، وحركة النشر العلمي لأعضائه، جاءت كلهـا متوافقـة مع تطلعات ومعايـير مؤسسة الاعتماد. وأكـدت نتائج دراسـة Aqlan et al. (2010) أهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحسين جودة التعليم الهندسي في الجامعة والمؤسسات التعليمية الأردنية الأخرى. وكذلك أكدت دراسة Hamdatu et al. (2013) تسريع مؤسسات التعليم العالي لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد للوصول إلى الأهداف ونشر الوعي التام بثقافة الجودة بين الموظفين.

وقـد شهـد الأردن إنشاء هيئة اعتمـاد مؤسسات التعليم العـالي لتكون هيئة مستقلة تطبـق معايير الاعتماد الأكاديمـي وضمـان الجودة، وتعتبر الجامعة الأردنية إحدى الجامعات الممنوحـة لمعايير الاعتماد الأمريكي، فقـد حصلت ثلاثة من برامجهـا (الهندسة الميكانيكية، والهندسة الكهربائيـة، والهندسة الكيميائية) على شهـادة الاعتمادية العالمية مـن مجلس الاعتماد للهندسة والتكنولوجيا الأمريكـي من عام 2014 حتى العام 2022. إن هـذا الاعتمـاد يعزز من مكانة الشهادة الجامعية التي سيحصل عليها الطلبة عند تخرجهم، ويتيح لهـم فرص عمل متنوعـة، حيث تُعامل شهادات خريجي هذه الأقسام كأي شهادة في جامعة أمريكية معتمدة، لتكون "الأردنية" من الجامعات القليلة التي تحصل على هذا الاعتماد خارج الولايات المتحدة.

جـاءت هـذه الدراسـة لمعرفـة مـدى مطابقـة النتاجـات الأكاديميـة مـع متطلبات معايـير الاعتمـاد الدولي (Accreditation Board for Engineering and Technology-ABET) مـن وجهـة نظـر أعضـاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة في أقسام الهندسة الممنوحة للاعتماد للحصول على التغذية الراجعة حول مـدى ضمان الجودة وتوافر مواصفات في مخرجاته من خريجي الهندسة، وتزويدهم بالمهارات التكنولوجية والمعرفيـة اللازمـة لمواجهـة متطلبات سـوق الأعمال المحليـة والإقليميـة والدولية، ومدى الحاجـة الفعلية لتطبيـق المعايـير على أرض الواقع، وإلى أي مـدى استفادت الأقسـام وعكست المعايير آثارهـا على النتاجات التعليميـة، وتحقيـق الجودة في العملية التعليمية والمرافق والمختـبرات والأقسام، وتحسين نوعية المخرجات التعليميـة في كليـة الهندسة وفقًا للضوابط والمحـددات لتحقيق معايير جـودة برامج الهندسـة الأمريكية، سعيـاً لتحقيـق أهـداف عاليـة المستوى في التميـز و الأداء وبمـا يخدم مخرجـات التعليم العـالي. لذلك فإن لمعايـير الجـودة وتطبيقها أهمية في تحقيق التكامل بـين مؤسسات التعليم العالي والجامعـة الأردنية وتلبية احتياجـات سـوق العمل بنوعية المخرجـات التعليمية، والتوصـل إلى نتائج تساعد أصحـاب القرار والجهات المعنية في تبنى قرارات مستقبلية، أو وجهات نظر مستقبلية وبالتالي ضبط الجودة في أداء الجامعة.

وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. مـا مدى مطابقة النتاجـات الأكاديمية لبرامج كليـة الهندسة مع متطلبات معايـير الاعتماد الدولي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة ؟
2. ما الإجراءات المتبعة في الأقسام لضمان تحقيق النتاجات التعليمية وفق معايير الاعتماد الدولي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في بعديها النظري والتطبيقي:

الناحية النظرية:

- يعتـبر التعـرف إلى النتاجات الأكاديميـة لبرامج كلية الهندسة ومدى مطابقتهـا لمعايير الاعتماد الدولي مهم جدًا للمؤسسات التربوية التي تعنى بالاعتماد في الأردن بشكل عام والجامعة الأردنية تحديداً.
- يؤمـل أن تساهـم هذه الدراسـة في إثراء الإطار النظري المتعلق بالنتاجـات الأكاديمية ومعايير الاعتماد في التعليم العالي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

الناحية التطبيقية:

- **قد تفيد نتائج هذه الدراسة في طرائق تدريب أعضاء هيئة التدريس وآليات إعداد المقررات الأكاديمية وتلبيتها بما ينعكس إيجابًا في تدريس الطلبة.**
- **كما قد تفيد في توجيه القادة التربويين في الجامعة الأردنية نحو التميز في برامج الاعتماد.**
- **تقديم فائدة علمية وعملية وتغذية راجعة من خلال النتائج التي يمكن التوصل لها المتمثلة في تقديم رؤية واضحة للمسؤولين في هيئة الاعتماد ومؤسسات التعليم العالي وللمسؤولين في كلية الهندسة في الجامعة الأردنية، ومخططي برامج الهندسة الأكاديمية عن واقع النتاجات الأكاديمية ومدى مطابقتها لمعايير الاعتماد الأمريكي.**
- **الاستفادة منها في إعادة النظر في النتاجات الأكاديمية وتعديلها بما يتفق مع المعايير المطلوبة وبما يحقق مخرجات تعليمية تلبي احتياجات سوق العمل وتحسين من نوعية المخرجات التعليمية.**

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على مقابلة (8) أعضاء هيئة تدريس وممثلي الجودة من الجامعة الأردنية.**
- **الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس وممثلي الجودة من كلية الهندسة ومكاتب الجودة في الجامعة الأردنية.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017/2018م.**
- **الحدود الموضوعية: كما تحددت نتائج هذه الدراسة جزئياً بطبيعة إجراءات الدراسة من حيث تصميم الأدوات ومدى صدقهما وثباتهما.**

محددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تعرف مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي "ABET" من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة. وحيث إن الدراسات النوعية تتطلب أن يجمع الباحث البيانات بنفسه، ويصنفها ويرتبها ويرمزها ويحللها للوصول إلى النتائج المنشودة، وبالتالي فإن مصداقية نتائج الدراسات النوعية تعتمد على قدرة الباحث، وعلى مدى تعاون أعضاء هيئة التدريس وممثلي الجودة، وخصائص أدوات الدراسة السيكومترية من صدق وثبات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

اشتمل هذا الجزء على وصف المشاركين في الدراسة وإجراءات اختيارهم، واختيار أدوات الدراسة، وإجراءات تطبيقها، وكيفية جمع البيانات وإجراءات تحليلها.

منهج الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج النوع؛ وذلك لملاءمته للكشف عن مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الأمريكي (ABET) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة، وذلك لما يقدمه هذا المنهج من فهم وتحليل معمق للموقف الأكاديمي والممارسات التي تتم من خلال معايشة الظاهرة في بيئتها الحقيقية. ويعرَف المنهج النوعي بأنه: نوع من أنواع الأبحاث العلمية التي تعتمد على دراسة السلوك والمواقف الإنسانية باستخدام أنظمة الاستقصاء المختلفة، كالسير الذاتية ودراسة الحالة المعتمدة بشكل أساسي على جمع البيانات وتحليلها دون اللجوء إلى الأساليب الرياضية والإحصائية، وبذلك يمكن القول إن البحث النوعي يقوم على المعرفة الشخصية، لذلك يجب ضمان الموضوعية والحيادية أثناء القيام بهذا النوع من الأبحاث (العساف، 2011).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

عينة الدراسة:

تم اختيار المشاركين في هذه الدراسة بطريقة المعاينة القصدية الطبقية لضمان وجود جميع الطبقات في المعاينة من ممثلي الجودة وأعضاء في لجان الاعتماد الـABET، ورؤساء الأقسام لبرامج الهندسة (الكهربائية والكيميائية والميكانيك) الممنوحة للاعتماد الدولي؛ لأنهم على دراية كافية بالنتاجات التعليمية للبرامج الأكاديمية ومعايير الاعتماد الدولي الأمريكي. وتم اختيار أعضاء الهيئة التدريسية الأكثر استعداداً للإجابة عن أسئلة المقابلة ممن يمتلكون خبرات مختلفة في العملية التعليمية بطريقة المعاينة النفعية الطارئة وذلك لضيق وقت الباحثة وأعضاء الهيئة التدريسية. وتم اختيارهم لأنهم يمتلكون معلومات غنية عن موضوع البحث وللاستفادة من الحقيقة والخبرة، وشملت المعاينة في هذه الدراسة ثمانية أشخاص موزعين ما بين أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام وممثلي الجودة.

أداة جمع المعلومات وتحليلها:

إن التنوع في أدوات الدراسة يعزز الصدق الداخلي للدراسة، فالتحدث عن أهمية تنوع الأدوات يساعد في بناء تفسيرات مبنية على إدراكات متعددة، حيث تم استخدام الآتي:

- المقابلات الشخصية المعيارية ذات النهاية المفتوحة:

تعتبر المقابلة من الطرق الرئيسية لجمع المعلومات في البحث النوعي، فعن طريقها يستطيع الباحث التعرف إلى أفكار ووجهات نظر الآخرين ومشاعرهم، حيث يتكون دليل مقابلة أعضاء الهيئة التدريسية من ذكر الموضوع الرئيسي، ومن أسئلة معيارية متنوعة للإجابة عن الأسئلة التي ذكرت سابقاً، ويكون على النحو التالي: أسئلة تقديم، أسئلة مباشرة، أسئلة تحديد، أسئلة تمحيص؛ حيث تم صياغة فقرات هذا الدليل بعد مراجعة الدراسات السابقة والأدب التربوي المتعلق بموضوع المقابلة، كما تم عرض الأسئلة على ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي لإبداء ملاحظاتهم حول ارتباط الأسئلة بهدف الدراسة وأهداف المقابلة، وتم إجراء مقابلة شخصية واحدة لكل عضو تدريس مشارك في الدراسة تتراوح مدة المقابلة من 20-25 دقيقة، وذلك للتأكد من مؤشرات الصدق المتبادلة، وتوثيق الوقت والمكان والتاريخ، وتمت كتابة ملاحظاتهم أثناء المقابلة، كما تم عرض ما قاله المشارك بعد تدوينه ليتأكد منه، وإخباره بأنه يمكن الحذف منه أو يضيف عليه ما يريد، واستخدمت هذه الدراسة كدراسة تقييمية ختامية لتقييم البرامج في ضوء الأهداف التعليمية.

- تحليل الوثائق والوقوف على مدى مطابقة النتاجات مع معايير الاعتماد الدولي:

تعتبر الوثائق مصدرًا مهمًا لجمع البيانات في البحث النوعي، ومنها يمكن الحصول على ما يؤكد أو ينفي مصداقية البيانات المجموعة من مصادر أخرى، حيث جُمعت وثائق من كل قسم تتعلق بنظام التقييم والتحليل الداخلي للقسم، ويتضمن نظام تقييم أعضاء التدريس (CAP, CAF)، ونظام تقييم الطلبة (CAS)، وخارطة بالمواد والنتاجات التعليمية التي تقيسها من (A-K)، وخطة دراسية لمادة تعليمية والنتاجات التي تقيسها. كما تم إحضار وثائق الكفاءة الجامعية من مركز اعتماد الجودة في الرئاسة لمعرفة نسبة تحقيق النسبة المعرفية، وتم إحضار النتاجات الأكاديمية للأقسام المانحة للاعتماد، ومعايير الـABET، ومنشورات خاصة عن برامج كلية الهندسة المذكورة ونبذة عن كل برنامج.

- الملاحظة والانغماس في الميدان:

تم مشاهدة المختبرات والمرافق والقاعات التدريسية في أرض الواقع، وتم الوصف لفظيًا للمشاهدة للوقوف على مدى المطابقة لمتطلبات معايير الاعتماد. وتم استخدام أسلوب التحليل المتزامن في عملية جمع البيانات وذلك نظرًا للكم الكبير من المعلومات التي تم جمعها، وتم إعطاء (Code) لكل معلومة تم جمعها، وسيتم فرز البيانات وتنظيمها حسب النظام المعتمد في الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

الصدق والموثوقية:

صدق أدوات الدراسة:

تم التحقق من الصدق الظاهري لأدوات الدراسة عن طريق عرضها على مجموعة من ذوي الاختصاص وذلك للتأكد من درجة ملائمة الأدوات للغرض الذي وضعت لأجله، ومدى صدقها في الكشف عن موضوع الدراسة، ومن ثم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم التي تم الإجماع عليها وبنسبة 80%، وبناء عليه تم تعديل بعض الفقرات لغويا، وتم إضافة وحذف فقرات للوصول إلى الأداة بصورتها النهائية.

موثوقية التحليل:

للتحقق من موثوقية التحليل، فقد جرى ذلك بطريقتين: الأولى حللت الباحثة (5) وثائق رسمية معتمدة لدى أفراد الدراسة، اختيروا عشوائيا، وأعيد تحليلها بعد أسبوعين من قبل الباحثة نفسها، وحسب معامل اتفاق الباحثة مع نفسها باستخدام معادلة كوبر (Cooper & Frye, 1974).

$$\text{معامل ثبات الملاحظين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

كما حُسب ثبات المحللين بالاستعانة بتحليل الزميل، فقد استعانت الباحثة بزميلة وذلك بعد تعريفها بموضوع الدراسة وتدريبها على كيفية استخدام بطاقة الملاحظة، ومن ثم التحقق من موثوقية التحليل المستخدم عن طريق حساب اتفاق الملاحظين.

بعد رصد عدد مرات الاتفاق ومرات الاختلاف بين الباحثة والزميلة المشاركة، واحتساب درجة التوافق بينهما حول ظهور الممارسات التدريسية، وذلك باستخدام معادلة كوبر (Cooper & Frye, 1974).

خطوات تحليل البيانات:

صدق النتائج:

يشير Lowe (2015) إلى أن صدق التصميم النوعي يعني لأي درجة كانت التفسيرات لها معنى بين المشاركين والباحث، وقد تحققت الباحثة من الصدق باستخدام:

- **الصدق الوصفي (Descriptive Validity): يشير إلى "الدقة الواقعية للملاحظ، وأن كل ما تم عرضه يحدث فعلا على أرض الواقع" (النجار، النجار، والزعبي، 2013، 26)، حيث استُخدمت استراتيجية التثليث (Triangulation) في جمع البيانات والمعلومات من مصادر مختلفة ومتنوعة؛ بحيث تتم مقارنتها للوصول إلى صدقها، تم مقارنة أقوال أعضاء هيئة التدريس وممثلي الجودة أثناء مقابلاتهم مع ما تم ملاحظته من ممارسات فعلية على أرض الواقع، وتحليل الوثائق وذلك لتصديق النتائج في أسئلة الدراسة، وبذلك يتحقق الصدق البنائي (Structural Validation) للدراسة.**
- **الصدق التأويلي أو التفسيري (Interpretive Validity): ويشير إلى الدقة في تمثيل الظاهرة المدروسة كما يتصورها المبحوثون أنفسهم، ويعتمد على قدرة الباحث على الفهم الدقيق للآراء والأفكار (النجار وآخرون، 2013)، ومعايشة الظاهرة ووصفها كما يراها المشاركون، حيث استخدمت استراتيجية المشاركة الاسترجاعية للمبحوثين (Participant Feedback)، وتتمثل في اطلاع المشاركين على البيانات والمعلومات التي تم جمعها واطلاعهم على ما تم التوصل إليه من تفسيرات ليؤكدوها أو ينفوها.**
- **Peer Review: ويشير إلى تقديم البحث لزميل آخر لمناقشته ومراجعته معه (نصرالله، 2016)، حيث قامت الباحثة بعرض البحث على زميلة أخرى لمراجعته ومناقشة ما تم التوصل إليه من تفسيرات للتأكد من واقعيتها.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

- الصدق الاجتماعي أو التوافقي (Consensual Validation)؛ ويعني "أن يؤكد شخص مختص صحة ما تم تحليله وتفسيره" (الشرع، 2005، 10)، حيث تم عرض النتائج على خبراء ومختصين في الاعتماد والجودة، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ما تم الحصول عليه من ملاحظات من جميع الأطراف.

إجراءات البحث:

- تم تحديد الأساس النظري والمجال الذي اختارته الباحثة لدراسته، ومن ثم تم تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- تم تحديد العينة المتمثلة بأعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة وتحديد طريقة اختيارها.
- تحديد الانعكاسات المترتبة، وآلية جمع البيانات والمعلومات، وتنفيذ إجراءات المقابلة الشخصية وتحليل نتائجها بالطرائق الملائمة.
- ولتحليل بيانات المقابلة تم الاعتماد على الآراء والأفكار التي ظهرت من البيانات التي جمعت من المقابلات ومن ثم التوصل إلى الفئات الرئيسية والفئات الفرعية من خلال ما يلي: تفريغ المقابلات على أوراق بحيث تكون كل مقابلة منفصلة عن الأخرى. والقراءة المتعمقة لكل كلمة وعبارة وردت في المقابلة. والاعتماد على الترميز لكل استجابة. ووضع الأفكار المتشابهة أو التي تجمعها قواسم مشتركة في فئات فرعية. ووضع الفئات الفرعية ضمن فئات رئيسية تتعلق بإدراكات عضو التدريس بنتاجات التعلم ومعايير الاعتماد الدولي.
- تم جمع الوثائق وتحليلها والوقوف على مدى مطابقة النتاجات مع معايير الاعتماد الدولي.
- التوصل إلى استنتاجات وتوصيات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

جرى في هذا الجزء المناقشة بعد القراءة المتعمقة للمعلومات التي جمعت من قبل الباحثة وتحليلها ووضعها في فئات وأبواب؛ لتسهل عملية تحليل البيانات، وتم التوصل إلى سبع فئات، وتتضمن الآراء ووجهات النظر المتشابهة، وسيتم التعرض لها ومناقشتها بالتفصيل للتوصل إلى الخلاصة والتوصيات الخاصة بالبحث والتي قد تؤخذ بعين الاعتبار من قبل المسؤولين والمهتمين باتخاذ القرارات مستقبلية وبناء وجهات نظر مستقبلية عليها.

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما مدى مطابقة النتاجات الأكاديمية لبرامج كلية الهندسة مع متطلبات معايير الاعتماد الدولي "ABET" من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وممثلي الجودة؟

تمت الإجابة على السؤال الأول من خلال مقابلة (8) أعضاء هيئة تدريس وممثلين عن الجودة ومحاورتهم في المجالات التالية:

- فئة النتاجات التعليمية:

اتفق أعضاء الهيئة التدريسية ورؤساء الأقسام وممثلي الجودة ومساعديهم على أن النتاجات التعليمية جاءت من الأهداف التعليمية للبرنامج التعليمي المنبثقة من رؤية ورسالة الكلية والجامعة، وتتطابق مع معايير الاعتماد الدولي، والتي تشتمل على أحد عشر نتاجا تعليميا من (A-K) وتسعى الأقسام لتحقيقها؛ لتحسين نوعية المخرجات التعليمية وتحسين الأداء الجامعي، فالعملية التعليمية عملية منظمة ومتسلسلة ومستمرة، وعملية التقييم والتحسين مستمرة لتحقيق النتاجات التعليمية ولتحسين المخرجات التعليمية، كما أنها تصف ما يتوقع أن يكتسبه الطلبة من المعارف والمهارات والممارسات التطبيقية.

وعرّف نائب العميد لشؤون الجودة والاعتماد النتاجات التعليمية على أنها المهارات والقدرات التي يجب أن يجيدها الخريج حين تخرجه، وبعبارة أخرى هي مواصفات الخريج في أول يوم يذهب إلى العمل، ويمكن وضع هذه المواصفات حسب حاجة سوق العمل. إلا أن معظم البرامج قد تبنت قائمة المواصفات التي وضعتها

مؤسسة الاعتماد الدولي، والمتضمنة إحدى عشرة مهارة؛ وذلك كونها أساسية وتطبق على جميع البرامج بغض النظر عن المكان، وقال إن كل البرامج متناغمة ومتناسقة ومترابطة لتشكل عملية تعليمية منظمة، بمعنى أن النتاجات التعليمية تخدم الأهداف التعليمية للقسم والتي بدورها تتناغم مع رؤية ورسالة القسم والكلية والجامعة، والأهداف التعليمية متناغمة ومفصلة ومنشورة ويشترط أن تعكس رؤية ورسالة الكلية والجامعة.

وأوضح رئيس قسم الكهرباء أن النتاجات التعليمية هي التي تمكن من أن نخرّج طلابًا بكفاءة عالية للدخول إلى سوق العمل من دون مشاكل، وأن يكون لهم دور قيادي وقادرين على اتخاذ القرار وامتلاك المهارات الحياتية والتكنولوجية. أما أحد أعضاء هيئة التدريس في قسم الكهرباء فعرّفها بأنها النتاجات التي تقيس نتاجات تعلّم معينة للطلاب حسب معايير الاعتماد الدولي من (A-K) والتي يجب أن تحقق الحد الأدنى من النتاجات 40%، فهي كل ما يتعلمه الطالب من المهارات والمعارف خلال الخبرة التعليمية، وأشار أحد المهندسين والمحاضرين في قسم الميكانيك ويعتبر عضو مساعد في لجان الاعتماد في القسم أن كل مادة لها خصوصيتها في التقييم من خلال الامتحانات، التجارب، المشاريع، وأن هناك أمورا مشتركة لتحقيق النتاجات التعليمية. وقال إن النتاجات الخاصة لكل كورس تنبثق من الأهداف التعليمية للبرنامج والمستخلصة من النتاجات التعليمية لمعايير الاعتماد الدولي.

وقال رئيس قسم الهندسة الكيميائية إن معايير الاعتماد الدولي لها أكثر من معيار فرعي، وكل معيار يتفرّع عنه عدد من المعايير، وهي الهيئة التدريسية والطلبة والبرنامج التعليمي والمخرجات التعليمية والبنية التحتية والتطوير المستمر والمختبرات والبحث العلمي والمنهاج، وجميعها مرتبطة مع بعضها البعض لتحقيق الامتياز، وهناك تقرير يقدم عن مدى تحقيق المعايير. وقال إن شروط الاعتماد هو تحقيق الحد الأدنى من المتطلبات، وأن كل مادة يجب أن تحقق نتاجات تعليمية محددة حسب طبيعة المادة، والبرنامج التعليمي الكامل للقسم يجب أن يحقق جميع النتاجات التعليمية A-K. فالنتاجات التعليمية هي كل ما يكتسبه الخريج من مهارات ومعارف منبثقة من الأهداف التعليمية، وهي الارتباط بين محتوى المنهاج ومتطلبات سوق العمل.

- فئة التخطيط والتقييم المستمر في البرامج التربوية :

يستند التخطيط للبرامج التربوية إلى التقييم المستمر والمنظم لها في ضوء الحاجات الخاصة بالتخصص وميدان العمل الذي يعمل البرنامج على إعداد الطلبة للالتحاق به. واتفقت جميع الحالات المختارة على أن عملية تقييم الطلبة للوصول إلى النتائج هي عملية مستمرة للوصول إلى نقاط الضعف وإيجاد طرائق العلاج لها ونقاط القوة لتعزيزها، وتتم عملية التقييم من خلال نظامين نظام CAF خاص بعضو التدريس، ونظام CAS خاص بالتقييم الذاتي للطلبة من خلال تعبئة استمارة.

وقال نائب العميد لشؤون الجودة إن هناك نظام تقييم دوري ومستمر قادر على قياس فعالية البرنامج التعليمي واستعمال نتائج التقييم لتحسينه، ويأتي دور التقييم والذي يشكل حجر الزاوية في نظام الاعتماد الدولي. ويتوجب على أي برنامج تعليمي أن يتبنى مجموعة من أدوات التقييم الكفيلة بالتحقق من نوعية الخريج ومطابقته للمواصفات المدرجة (A-K)، وهناك العديد من وسائل التقييم المباشرة وغير المباشرة، الوسائل المباشرة مثل عقد امتحان الكفاءة المعرفية بأساسيات الهندسة، تقارير مشاريع التخرج، نتائج الامتحانات التي تعالج مخرجات محددة، والإنجازات الشفوية المعطاة من قبل الطلبة والمصورة بالفيديو، الأبحاث المنشورة للطلبة (إن وجد)، نماذج من الامتحانات والوظائف البيتية. أما الوسائل غير المباشرة هي التقييم الذاتي للطلبة، وهي وسيلة غير موثوق بها؛ لأن الطلاب عند التقييم متسرعين والمهم الحصول على العلامة وهم غير جديين في تقييمهم.

وذكر رئيس قسم الكهرباء أن هناك عملية تدقيق داخلي لكل قسم مطبق لمعايير الـ ABET في بداية كل سنة دراسية، وهناك لجنة تسمى لجنة الاعتماد الدولي، تجتمع وتحدد لكل كورس النتاجات التعليمية المرغوب تحقيقها لكل مادة دراسية، مثلا مادة Signal analysis and system فإننا نرغب بتحقيق نتاجات

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

تعليمية A، وهي قدرة الطالب على تطبيق المعارف في العلوم الأساسية والرياضيات والهندسة، فمدرس المادة يركز على هذه النتاجات لوضع سؤال أو سؤالين تسمى مسائل الـABET، ثم يتم عمل التقييم بالأرقام ومعالجة نقاط الضعف في حالة تدني تحصيل الطلبة إلى أقل من الحد المطلوب، فالعملية تقييمية مستمرة حسب متطلبات الاعتماد والنتائج المرغوبة تحقيقها. وأكد رئيس قسم الميكانيك آلية التحقق والتقييم تكون من خلال وضع أسئلة تسمى مسائل الـABET، مثلاً يتم وضع سؤال لقياس نتاج A في الامتحان الأول والثاني والنهائي على 3 مراحل واستخراج العلامة بشكل منفرد واستخراج المتوسط، وأضاف أن كل كورس له نتاجات تعليمية خاصة من 1-7، وكل كورس مرتبط بالنتاجات التعليمية الخاصة بمعايير الاعتماد من A-K، وهناك نظامان للتقييم: نظام تقييم (CAF) خاص بتقييم عضو التدريس ومن خلاله يتم عمل تحليل وتقرير بنسبة علامات الطلاب ومدى تحقيق النتاجات التعليمية، ونظام (CAS) للتقييم الذاتي من الطلبة من خلال تعبئة استمارة خاصة بهم. أما عضو تدريس في قسم الهندسة الكهربائية ويدرس مادة الكهرومغناطيسي بيّن كيف يمكن أن تحقق نتاجات تعليمية محددة من A-K حسب معايير الاعتماد وآلية التقييم كما تظهر بالخطة الدراسية، فيجب أن تحقق المادة المذكورة النتاجات التعليمية من A,C,K وتعني A القدرة على تطبيق المعارف والعلوم الأساسية والرياضيات والهندسة، C القدرة على التصميم، K القدرة على امتلاك المهارات والممارسات العملية الهندسية والتكتيك، وفي الامتحان يتم وضع سؤال أو سؤالين يحقق هذه النتاجات التعليمية، ويتم احتساب العلامة واستخراج المتوسط لمعرفة مدى تحقيق النتاجات التعليمية، ثم يتم عمل التقييم الداخلي في القسم وتقديم تقرير عن أعلى وأدنى علامة والمتوسط وأسباب التدني وطرائق العلاج المناسبة يسمى هذا النظام نظام تقييم كاف من قبل عضو التدريس.

- فئة الطلبة:

من خلال المقابلات اتفقت الحالات المختارة أن الطلبة ليس لديهم الدافعية والجدية بالتعلم رغم السعي لتحقيق نتاجات تعليمية مطابقة لمعايير الاعتماد الدولي، وتعزو ذلك لعدد من الأسباب. قال رئيس قسم الكيمياء أن تركيز الطالب على الجانب المعرفي أكثر من التطبيقي، رغم أنه من الناحية المثالية يجب أن يكتسب الطالب المهارات التطبيقية أكثر، ويعزى ذلك إلى أن المختبرات غير المسخرة، وقلة المخصصات، والميزانية المنخفضة التي لا تسمح بتجهيز المختبرات بحيث تتلاءم مع متطلبات الاعتماد لكنها تتماشى مع الحد الأدنى لمنح الاعتماد. وذكر أنه غير راضٍ عن مستوى الطلبة وأنهم يركزون على الجانب المعرفي أكثر من التطبيقي، وغير جديين في تعلمهم.

أما رئيس قسم الكهرباء قال إن القسم يسعى إلى تطبيق معايير الاعتماد الدولي وتحقيق النتاجات التعليمية لإعداد طلاب يمتلكون المعرفة والمهارات الحياتية والتطبيقية ويتم التركيز على المجال التطبيقي أكثر من خلال مشاريع المواد، ومشاريع التخرج، والتدريب العملي في المختبرات فهو راضٍ عن مستوى الطلاب من ناحية المعرفية والتطبيقية. ذكر أحد المهندسين في قسم الميكانيك أن معايير الاعتماد مهمة للطالب، ويجب أن يعرف ماذا سيحصل في المحاضرة وماذا سيتعلم، أي حصر الهدف ضروري. وقال إن نسبة 40% من الطلبة ليس لهم جدية في التعلم ورغبتهم في الحصول على الشهادة فقط، و60% منهم جديون في التعلم. وأكد عضو هيئة تدريس في قسم الهندسة الكيميائية أن الطالب ليس لديه جدية للتعلم ولا توجد الأدوات الفعلية التي تحقق هذه النتاجات، فالقسم يعاني من النقص في القاعات التدريسية والأجهزة الحديثة وData show، وذكر أن هناك مجموعة من العوامل إذا حققت الحد الأدنى يتم الحصول على الاعتماد الدولي. وذكر أن الطالب في القسم يركز على الجانب المعرفي أكثر من التطبيقي لنقص الأجهزة والمعدات في القسم فلا توجد تلك البنية التحتية الجيدة.

- فئة عضو هيئة التدريس:

قال نائب العميد لشؤون الجودة إن عضو هيئة التدريس يشكل قلب العملية التعليمية لأي برنامج، ويجب أن يكون هناك عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس الأكفاء وذلك من أجل القيام بالمهام والواجبات، إن رضى أعضاء الهيئة التدريسية وشعورهم بالاستقرار المادي والوظيفي يؤثر إيجابًا على مستوى الاستقرار النفسي

والانتماء للمؤسسة مما يؤدي بدوره إلى التفرغ للواجب الأساسي. لذا على المؤسسة التعليمية أن تحرص على استشعار المشاكل والعقبات المحبطة لعضو هيئة التدريس والمعوقة لتطوره المهني والعمل على تلافيها بشتى الطرق الممكنة. ومن هذه الطرق على سبيل المثال: زيادة الرواتب، إعطاء الحوافز لتمييز المساهم عن الأقل مساهمة والمتميز عن الأقل تميزاً، ومن وجهة نظر الدكتور ربط العلاوة السنوية بالالتزام بتطبيق معايير الاعتماد. وقال من الصعوبات التي تواجهنا في تطبيق المعايير ضعف الحماس وضعف الانتماء لدى أعضاء هيئة التدريس نظرًا لتدني الرواتب، والعبء الدراسي، وافتقار الجامعات إلى إدارات جريئة مقتنعة بالتغيير ومهمومة به بعيدًا عن العمل الروتيني اليومي. إدارات تتبنى سياسات متناغمة مع الأهداف وتكون سائلة ومسؤولة عن تحقيقها. ومن خلال مقابلتي مع أعضاء ورؤساء وممثلي الجودة فيما يتعلق بالتزام الدكاترة بالنتاجات التعليمية وتحقيقها أكد الجميع التزامهم، والدليل أن على كل دكتور في نهاية الفصل يقدم ملف الاعتماد الدولي لرئيس القسم ويحتوي على (المادة التعليمية، والخطة الدراسية، والنتاجات التي يجب أن يحققها لكل مادة، وأسماء الطلبة، ونظام التقييم CAF وتقرير)، ويجب على كل دكتور وضع أسئلة الـABET للمواد المختارة للتقييم.

واتفق جميع أعضاء هيئة التدريس والعينة المختارة أنهم لا يحصلون على الحوافز المادية أو المعنوية أو علاوة الجودة مقابل تطبيق معايير الـABET كما في جامعة العلوم والتكنولوجيا الذين يحصلون على علاوة الجودة مقابل تطبيقها.

وأكد الدكتور رئيس قسم الهندسة الكيميائية أن هناك وعيا بين أعضاء هيئة التدريس في ما يتعلق بمعايير الاعتماد من خلال الاجتماعات والمؤتمرات الفصلية، ووجود ملف لكل عضو تدريس يحتوي على الكورس، والأهداف التعليمية، والخطة التدريسية، والنتاجات التعليمية، وتقييم المعلمين والطلبة، والنتاجات التي يحققها الطالب حسب الكورس، والتحليل والتقرير الخاص بالنتاجات. ثم أكد الدكتور أنه لا يوجد حوافز مادية ومعنوية لقلة المخصصات والميزانية. وأكد أحد المهندسين أن هناك وعيا بين أعضاء هيئة التدريس وجديّة في تطبيق معايير الاعتماد، حيث إن رئيس القسم لا يقبل علامات الطلاب من عضو هيئة التدريس دون تسليم ملف الـABET، ويجب أن يتضمن الأهداف التعليمية للمادة وأسماء الطلبة وعلاماتهم والتقييم وأعلى وأدنى علامة والمتوسط لكل امتحان حسب معايير الاعتماد. وقال إن هناك تطويرا مستمرا لأداء عضو هيئة التدريس من خلال الاجتماعات والمؤتمرات الدورية مع رئيس القسم ولجنة الاعتماد، وأكدت مهندسة من قسم الهندسة الكيميائية أنه يوجد وعي بين أعضاء التدريس عن طريق الاجتماعات الدورية مع رئيس القسم وهم ملتزمون بمعايير الاعتماد من خلال تقديم ملف الاعتماد لرئيس القسم.

- فئة المنهاج والمساقات:

فيما يتعلق بطبيعة المساقات والمناهج اختلفت الآراء بين الأقسام والحالات المختارة، حيث قال الأستاذ الدكتور رئيس قسم الهندسة الكهربائية إن مساقات التخصص مثل مساق (مختارة في الاتصالات) يُحدّث ويُطور بشكل يتناسب مع معايير الاعتماد الدولي، أما المواد الرئيسية مثل العلوم و الرياضيات تبقى ثابتة ولها قوانين ثابتة. أما طبيعة المواد هناك سنة تحضيرية تشمل المواد الأساسية ومع إجراء بعض التجارب بما يتناسب مع الخطة الانضباطية، ومساقات تشتمل على مواد تخصص بالعلوم الهندسية بحيث يتم التركيز على الجانب النظري والتطبيقي بما يتناسب مع الحقل الهندسي. وذكر المهندس في قسم الميكانيك إنه لا يوجد تحديث مستمر على مساقات التخصص، أما المساقات الاختيارية فيتم تحديثها، أما بالنسبة للمناهج فيتم تحديثها من خلال اعتماد الطبعة الحديثة للكتب المعتمدة. قال عضو تدريس في قسم الميكانيك بالنسبة لتحديث المساقات إن هناك لجنة تحاول التحديث ولكن بالمقابل هناك أعضاء تدريس يرفضون التغيير للتمسك بالروتين وبسبب العبء الدراسي الكبير وضيق الوقت، وبالنسبة للكفاءة المعرفية تغطي الجانب المعرفي 80% و20% الجانب التطبيقي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

تحليل الوثائق:

- **من خلال تحليل وثيقة امتحان الكفاءة الخاصة ببرامج كلية الهندسة الكهربائية والميكانيكية والكيميائية التي تم الحصول عليها من مركز الاعتماد والجودة في الجامعة الأردنية بتاريخ 2018/4/16، وجدت الباحثة أن نسبة الطلبة في امتحان الكفاءة لعامي 2017 و2018 قد حققت النسبة المطلوبة على مستوى الجامعة، وتم تحقيق النتاجات التعليمية المعرفية والمهارية؛ حيث بلغت نسب الإجابات على مستوى الجامعات لتخصص الهندسة الكيميائية للفصلين الدراسيين 41.00 %و49.07% على التوالي، في حين بلغت نسب الإجابات على مستوى الجامعات لتخصص الهندسة الكهربائية للفصلين الدراسيين 38.00% و56.78% على التوالي، في حين بلغت نسب الإجابات على مستوى الجامعات لتخصص الهندسة الميكانيكية 40.00% و48.28% على التوالي،. وتبين لنا من خلال النسب السابقة أن برامج كلية الهندسة المذكورة قد حققت الحد الأدنى من معايير الاعتماد الأمريكي.**
- **من خلال تحليل الوثائق الخاصة بنظام التقييم CAF وCAS للعام الدراسي 2017/2018 التي تم الحصول عليها من قسم الهندسة الكهربائية، تبين أن الطلبة حققوا النسب المطلوبة من النتاجات التعليمية المحددة لكل مادة تدريسية مختارة للتقييم، حيث يظهر للباحثة في نظام التقييم الذاتي للطلبة CAS جدول فيه الكورس والمواد المطلوب تقييمها حسب المهارات المطلوبة التي يجب أن يحققها الطلبة من A-K والنسبة التي يجب أن يحققها الطلبة، على سبيل المثال يظهر في الجدول علامة الطالب في مادة Electrical Engineering في مهارة A (المقدرة على تطبيق المعرفة في الرياضيات والعلوم الهندسية) على نسبة 2.74 وهي النسبة المطلوبة حسب المتوسط المطلوب وهكذا، كما يظهر في نظام التقييم CAF الخاص بأعضاء هيئة التدريس المواد وعلامات الامتحانات الأول والثاني والنهائي والمتوسطات والمواد التي سيتم تقييمها، ويتضمن الملف الذي تم الحصول عليه من قسم الهندسة الكهربائية على تقرير عن حالة تدني تحصيل الطلبة فيما يتعلق بمادة الرياضيات والطرق العلاجية المناسبة بالخروج بالتوصيات بتخصيص شعب من مواد الرياضيات لطلبة الهندسة، بحيث يتم تعديل محتوى المواد التي تدرس لهم بشكل خاص لتتناسب مع المواد اللاحقة التي سيدرسونها في كلية الهندسة.**
- **من خلال تحليل وثيقة الخطة الدراسية لمادة يدرسها دكتور في قسم الكهرباء وجد أنها تتضمن النتاجات التعليمية التي يجب أن تحققها المادة والمطابقة لمعايير الاعتماد.**
- **أما الوثائق الخاصة بالنتاجات التعليمية لكل برنامج تعليمي والأهداف التعليمية والتي تم الحصول عليها من مركز الاعتماد والجودة في الجامعة الأردنية، وموجودة على منشورات القسم تبين أنها منبثقة وملائمة لمعايير الاعتماد.**

إن الهدف الرئيسي لقسم الهندسة الميكانيكية والذي يحقق رؤية ورسالة الكلية والقسم وكما يظهر في منشور الكلية هو تزويد الطلبة بالتعليم السليم للهندسة الميكانيكية (المعارف، والمهارات، والمواقف) التي تمكنهم من القيام بدور قيادي في تعزيز الممارسة الهندسية السليمة لتحقيق الاستدامة المهنية والأخلاقية والبيئية، وأطر التعلم مدى الحياة، ودفع التفاهم وتطبيق المبادئ الميكانيكية من خلال الشراكة مع الصناعة المحلية، وتحسين نوعية حياة الأردنيين من خلال البرامج التعليمية والبحوث العلمية والتوعوية. حيث يتم تحقيق الهدف الرئيسي للقسم من خلال النتاجات التعليمية للبرنامج والمنبثقة من نتاجات التعليمية لمعايير الاعتماد الدولي، والتي تسعى البرامج لتحقيقها من خلال خبرة التعلم كما تظهر في وثيقة برنامج قسم الهندسة على الموقع الإلكتروني للجامعة الأردنية.

أما الأهداف التعليمية التي يتوقع من الطالب تحقيقها في غضون بضع سنوات من التخرج في قسم الهندسة الكهربائية كما تظهر في وثيقة برنامج القسم هي المساهمة في التنمية الاقتصادية في البلاد، وتولي القيادة في المؤسسات المحلية والإقليمية والعالمية والصناعية والأكاديمية، والتواصل بشكل فعال في بيئات متعددة التخصصات والانخراط في التطوير المهني الذاتي، وتحقيق المعرفة المعاصرة وإجراء الواجبات مهنياً وأخلاقياً، والتكيف مع مهن متنوعة والتعاون مع الآخرين في حل المشكلات مع التفكير الإبداعي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

وتتحقق أهداف البرنامج التعليمي من خلال اكتساب الطلبة للنتاجات التعليمية للبرنامج والمعتمدة على معايير الاعتماد الدولي من A-K عند تخرجه من القسم والتي تحقق الأهداف التعليمية للبرنامج. أما قسم الهندسة الكيميائية فالأهداف التعليمية التي يتوقع من خريجها تحقيقها في غضون بضع سنوات من التخرج كما تظهر في وثيقة برنامج القسم هي: إظهار القدرة على توظيف واستخدام المعرفة والمهارات وأخلاقيات المهنة، والقيادة على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي، وإظهار القدرة على العمل بنجاح على المستويين الشخصي أو ضمن فريق ناجح فعال، وإثبات أنفسهم كعناصر مميزة في الحقول الصناعية الأكاديمية أو أي حقول أخرى، وتطوير النفس والذات بعد التخرج بالدراسات العليا في مجال الهدف الكيميائي أو في أي حقول مرتبطة، وتتحقق أهداف البرنامج من خلال اكتساب الطلبة للنتاجات التعليمية للبرنامج والمعتمدة على معايير الاعتماد الدولي من A-K عند تخرجه من القسم والتي تحقق الأهداف التعليمية للبرنامج كما تظهر في وثيقة القسم.

وتتلخص المهارات والقدرات المطلوب توفرها في الخريج من A-K على النحو التالي:

1. المقدرة على تطبيق المعرفة في الرياضيات والعلوم الهندسية.
2. المقدرة على تصميم التجارب وإجرائها، بالإضافة إلى تحليل النتائج.
3. المقدرة على تصميم الأنظمة الهندسية أو أجزاء منها، أو تصميم العمليات الهندسية لتلبية حاجات معينة.
4. المقدرة على العمل ضمن فرق متعددة الاختصاصات.
5. المقدرة على تحديد المشكلات الهندسية وصياغة الحلول لها.
6. فهم المسؤوليات المهنية والأخلاقية.
7. المقدرة على الاتصال بفعالية.
8. اكتساب الثقافة الواسعة الضرورية لفهم أثر الحلول الهندسية من منظور عام (محلي وعالمي).
9. إدراك الحاجة إلى التعلم الذاتي والمقدرة على ممارسته مدى الحياة.
10. إلمام بالقضايا المعاصرة.
11. المقدرة على استعمال الوسائل والمهارات والأدوات الهندسية الحديثة الضرورية لممارسة المهنة.

من خلال انغماس الباحثة في الميدان لمدة شهر لجمع المعلومات المعمقة حول موضوع البحث باستخدام المقابلات الشخصية المعيارية ذات النهاية المفتوحة والملاحظة وتحليل الوثائق، توصلت الباحثة إلى أن النتاجات التعليمية لبرامج كلية الهندسة مطابقة لمعايير الاعتماد الدولي بتحقيق الحد الأدنى من معايير الاعتماد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية، والحصول على شهادات جامعية معتمدة كأي شهادة في جامعة أمريكية معتمدة، وتسعى الأقسام المذكورة إلى تحقيق النتاجات التعليمية المرجوة والوصول إلى نسبة 100% من معايير الاعتماد، وتوصلت الباحثة أيضاً إلى أن النتاجات التعليمية منبثقة من معايير الاعتماد ومطبقة على أرض الواقع، ويتم ذلك من خلال نظام تقييم دوري شامل مستمر لجميع أنشطة العملية التعليمية، إذ يتم تشكيل لجان اعتماد داخلية في أقسام الهندسة الممنوحة للاعتماد، تتكون من كوادر تعليمية وإدارية متخصصين وذوي خبرة للمتابعة والتقييم. ونظراً لأهمية الاعتماد في تحقيق النتاجات التعليمية وتحسين جودة التعليم، سعت الأقسام التي لم تحصل على الاعتماد للحصول عليها، وستمنح الاعتماد في السنة الدراسية 2018 /2019 بعد عملية التقييم الذاتي من قبل هيئة الاعتماد، والتي تمت في شهر فبراير وتمت الموافقة على المنح.

يؤيد نائب العميد لشؤون الجودة على استفادة الأقسام من الاعتماد، وإذا طُبقت بشكل صحيح سنلاحظ التحسين المستمر والتعلم مدى الحياة، وذكر أن الأقسام الأخرى (المدني، الصناعي، الميكاترونكس، والكمبيوتر) سيحصلون على الاعتماد في سنة 2018/2019، حيث كان هناك تقييم ذاتي من هيئة الاعتماد في شهر فبراير للأقسام المذكورة ولكن سيتم تغيير النتاجات التعليمية من أحد عشر نتاجا إلى سبعة نتاجات تعليمية، وسيتم تغيير عدد ساعات البرامج إلى 30 ساعة تدريسية معتمدة، أي يوجد هناك تطوير مستمر على المعايير والبرامج من قبل هيئة الاعتماد.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

وأكد الأستاذ الدكتور رئيس قسم الهندسة الكهربائية أن تحقيق المعايير في كل برنامج من برامج الهندسة مفيد جدًا إذا تم الالتزام بالنتاجات التعليمية الخاصة بهم، وهذه هي الطريقة المنطقية في تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة المنبثقة من رؤية الجامعة ورسالة الكلية. وقال إن المعايير مطبقة على أرض الواقع ونسعى لتطبيقها لتصل 100% من خلال التقييم المستمر.

وقال الأستاذ الدكتور رئيس قسم الهندسة الكيميائية إن نسبة التطابق ما بين النتاجات التعليمية الخاصة لبرنامج الهندسة ومعايير الاعتماد هي من 40-50% وهي الحد الأدنى من تطبيق معايير الاعتماد، واستفاد القسم من الاعتماد فيما يتعلق بإجراء التعديلات اللازمة للبنية التحتية، أما الطلبة فلم يستفيدوا للأسباب سالفة الذكر.

أما المهندس في قسم الهندسة الميكانيكية أكد أن النتاجات التعليمية لبرامج هندسة الميكانيك مطابقة لمعايير الاعتماد ومطبقة على أرض الواقع، واستفاد القسم ونجح في تحسين مخرجات التعليم والدليل أن جميع أقسام الهندسة تسعى لحصول اعتماد الـ ABET.

وأكد دكتور عضو تدريس في قسم الهندسة الميكانيك على استفادة القسم من منح الاعتماد من مواد وطرائق تدريس وآلية وضع الامتحانات، وقياس النتاجات التعليمية حيث فرض أن يغطي كل مادة كل نتاج تعليمي. وقال دكتور في قسم الهندسة الكهربائية إن الكلية استفادت من معايير الاعتماد وتعتبر قوة للجامعة والدليل أن كل الأقسام تسعى للحصول على الاعتماد. وأكدت مهندسة في قسم الهندسة الكيميائية وضابط الجودة أن الكلية استفادت من تطبيق معايير الاعتماد حيث أصبح الاهتمام أكثر بإجراءات الأمن والسلامة، والسعي نحو الحصول على الدعم لتحديث المختبرات، والاهتمام بوضع الأسئلة المعيارية وتحقيق النتاجات التعليمية، واستفاد الطلاب من الحصول على الشهادة المعتمدة من هيئة الاعتماد، وقالت إن معايير الاعتماد مطبقة على أرض الواقع ونسبة مطابقتها مع النتاجات التعليمية للبرامج التعليمية تصل إلى 80%.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة Hamdatu et al. (2013) والتي توصلت إلى أن ضمان الجودة والاعتماد يعد مهماً لمؤسسات التعليم العالي لأنه يساعد على تحقيق الأهداف والغايات لإرضاء الطلبة والمجتمع، وجيدة في قياس مستوى جودة التعليم والخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات، وتوصلت إلى أن الشهادات التي تقدمها يمكن أن تكون دافعاً إيجابياً نحو تحقيق التميز وتحسين الأداء. واتفقت مع دراسة نصار وعبد القادر (2016) والتي توصلت إلى أن معظم متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي تتوافر بكلية التربية في جامعة الأزهر بدرجة متوسطة. واتفقت مع دراسة الشريف (2013) والتي أظهرت نتائجها أن تقديرات الخبراء التربويين في الجامعات الحكومية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية كانت متوسطة. واتفقت مع دراسة Aqlan et al. (2010) والتي أظهرت النتائج أهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحسين جودة التعليم الهندسي في الجامعة والمؤسسات التعليمية الأردنية الأخرى.

عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشته: ما الإجراءات المتبعة من قبل الأقسام لضمان تحقيق النتاجات التعليمية وفق معايير الاعتماد الدولي "ABET"؟

إن الإجراءات المتبعة في الأقسام المذكورة لضمان جودة النتاجات التعليمية وفق معايير الاعتماد الأمريكي كما ذكر ممثل الجودة أنها تتم من خلال وجود نظام كفيل ليس فقط بإجراء عملية التقييم بل بتحليل نتائجها بهدف تحسين أدوات التقييم نفسها وتطوير البرنامج بشكل مستمر. لذلك تتبنى برامج الهندسة نظاماً للتقييم والتطوير يشمل دورتين إحداهما سنوية وأخرى كل خمس سنوات، وتهدف الأولى إلى تحسين الأداء الأكاديمي من حيث المحتوى وطبيعة طرائق التقييم وقياس مستوى المخرجات وتحسين أدوات التقييم. أما الدورة الثانية (الخمسية) فتهدف إلى تطوير البرنامج ككل من حيث الأهداف والمنهاج. ونظراً لسرعة تطور العلوم والتكنولوجيا نجد أن مدة خمس سنوات تعتبر مدة معقولة لإعادة النظر في البرنامج بشكل شامل، كما أن نظام التقييم تتم من خلال تشكيل لجان اعتماد داخلية في الأقسام في بداية

العام تتكون من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية من ذوي الخبرة والاختصاص، مهمتها المتابعة والتقييم وإجراء الاجتماعات الدورية مع أعضاء الهيئة التدريسية لنشر الوعي بالنتاجات التعليمية، ولتحديد المواد التي ستُقيم في كل كورس والتي تقيس النتاجات التعليمية المنبثقة من معايير الاعتماد الدولي، إذ يتم وضع أسئلة معيارية من قبل عضو هيئة التدريس للمادة المختارة للتقييم تسمى مسائل الـABET لقياس نتاجات تعليمية محددة، مثلاً يتم وضع سؤال لقياس نتاج A في الامتحان الأول والثاني والنهائي على ثلاث مراحل واستخراج العلامة بشكل منفرد واستخراج المتوسط، كل كورس له نتاجات تعليمية خاصة، و كل كورس مرتبط بالنتاجات التعليمية الخاصة بمعايير الـABET من A-K، وتقوم آلية متابعة تحقيق الأهداف وتقويمها الدوري على نظامين للتقييم، نظام تقييم (CAF) خاص بتقييم عضو التدريس ومن خلاله يتم عمل تحليل وتقرير بنسبة علامات الطلاب ومدى تحقيق النتاجات التعليمية، حيث يقوم عضو هيئة التدريس بصياغة خطة تدريس المادة، مبيناً فيها الأهداف والوسائل وماذا يتوقع من الطالب الذي أخذ المساق أن يكون قادراً على إنجازه. توزع هذه الخطة في بداية المساق، ثم توزع في نهاية المساق استبانة مصممة لقياس مدى تحقيق المساق لأهداف الخطة يسمى نظام (CAS) للتقييم الذاتي الخاص للطلبة. يفرغ عضو هيئة التدريس الاستبانة على نموذج خاص، كما يقوم بعمل ملف خاص بالمادة يحتوي على نماذج من كافة الوظائف المنزلية والامتحانات والحلول النموذجية وتقارير المشاريع (إن وجدت). كما يختتم الملف بتقرير DAP يكتبه عضو هيئة التدريس عن المساق. ويقوم رئيس القسم بعمل المقارنة بين المواد التي لم تحقق النسبة المطلوبة ويتم البحث عن الأسباب وطرائق العلاج. وقد أدى العمل على الاعتماد إلى توحيد أهداف المواد التعليمية ومخرجاتها للمواد متعددة الشعب والتنسيق الكامل بين مدرسيها.

التوصيات:

توصلت الباحثة للتوصيات التالية لتؤخذ بعين الاعتبار من قبل المسؤولين ومتخذي القرار لضمان الجودة في مخرجات العملية التعليمية في ضوء الأهداف المرسومة للبرنامج وهي:

1. نشر الوعي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بأهمية تطبيق معايير الاعتماد لأهميتها لكل من الطالب وعضو التدريس والمهنة.
2. ضرورة تطبيق معايير الاعتماد الدولي في جميع الجامعات الحكومية والخاصة لأهميتها في ضبط جودة التعليم ونوعيته والارتقاء بمستواه بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل.
3. توفير الظروف المريحة والمناسبة لعمل أعضاء هيئة التدريس بما يشجع على الانخراط بفاعلية في تطبيق معايير الاعتماد وذلك عن طريق: رفع مستوى الرواتب لتتناسب مع مستوى المعيشة، وإيجاد الحوافز لإطلاق الطاقات الإبداعية لأعضاء هيئة التدريس سواء في العملية التدريسية أو في خدمة القسم والكلية والجامعة والمجتمع، ودعم التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس سواء بأخذ الدورات التدريبية أو حضور المؤتمرات العلمية.
4. التقليل من المركزية في الجامعات وذلك بإعطاء الأقسام الأكاديمية الهندسية ميزانية محددة مع نوع من الاستقلالية في إدارتها؛ وذلك لإعطائها المرونة الكافية للإنفاق على الأمور التي تؤدي إلى تحسين فرص الاعتماد. ومنها تحديث المختبرات، والقاعات التدريسية، وتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة.
5. تأسيس مركز وطني لتدريب الهيئات الأكاديمية والإدارية على عملية ضبط وضمان الجودة، وإرساء أسس ثقافة العمل الجماعي لما لها من أهمية بالغة في عملية ضبط الجودة.
6. نشر الوعي بين الطلبة بأهمية اكتساب المهارات التطبيقية والمعرفية للانخراط بسوق العمل بكفاءة وفاعلية.
7. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث عن المشكلات والعقبات التي تواجه عضو هيئة التدريس والطلبة أثناء تطبيق معايير الاعتماد وإيجاد الطرائق العلاجية لها والعمل على تلافيها.
8. إجراء دراسات وأبحاث باستخدام منهجيات مختلفة وعلى الأقسام الهندسية الأخرى والتي ستطبق عليها معايير الاعتماد للوقوف على مدى فاعلية معايير الاعتماد.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

المراجع:

أبو دقة، سناء إبراهيم، وعرفة، لبيب (2007). *الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية*، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي – برامج تدريب وإعداد المعلمين. جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

أبو عواد، فريال (2018). *تقييم جودة أدوات البحث العلمي في الكليات الإنسانية في الجامعة الأردنية*. بحث مقدم إلى مؤتمر نظام تعليمي متميز 11-13 أكتوبر، الجامعة الأردنية.

الجامعة الأردنية (2018، نوفمبر 15). *ورشة العمل لصياغة وإقرار نتاجات التعلم الخاصة بالبرامج الأكاديمية لكليات الجامعة الأردنية*. استرجع بتاريخ 2018/12/15 من موقع الجامعة: http://ujnews2.ju.edu.jo/Lists/News/Disp_FormNews1.aspx?ID=7941

الحراصي، نبهان، والسالمي، جمال (2018). تقييم تجربة قسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس في ممارسات الجودة والاعتماد الأكاديمي. *مجلة دراسات وتكنولوجيا المعلومات*، *5*(1)، 1-9.

الحسيني، سليمان بن سالم (2016). *رفع مستوى الجودة في برامج التعليم العالي عن طريق تحقيق تكامل مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل: دراسة ميدانية تحلل مشاريع التخرج وتستطلع آراء الأكاديميين والطلبة*. بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 فبراير، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا، جمهورية السودان.

الخرابشة، عمر (2009). *التجربة الأردنية في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي*، المؤتمر العلمي السنوي – العربي الرابع – الدولي الأول حول الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي الواقع والمأمول، 8-9 أبريل، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.

الخرابشة، محمد أمين (2008). *آلية حصول الجامعة على متطلبات الترخيص والاعتماد (التجربة الأردنية)*. ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل حول ضمان جودة التعليم العالي في الجامعات العربية – آليات التقويم الذاتي والخارجي، 23-24 ديسمبر، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان، الأردن.

زريقات، يوسف (2004). *اعتماد الـ ABET حسب معايير 2000 الهندسية*، ندوة تعريفية، قسم الهندسة الميكانيكية، فبراير، كلية الهندسة والتكنولوجيا، الجامعة الأردنية.

الشرع، أحمد (2005). *طرائق البحث العلمي ومناهجه*. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر.

الشريف، إبراهيم (2013). *أنموذج مقترح لإدارة الجامعات في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صبري، هالة عبد القادر (2008). *جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي – تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن*، المؤتمر السنوي الثالث حول الاتجاهات الحديثة لجودة الأداء الجامعي، أبريل، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الشارقة، الإمارات.

صبري، هالة عبد القادر (2009). جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي: تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *2*(4)، 148-176.

العساف، صالح (2011). *مناهج البحث العلمي*. عمان: دار الشروق للنشر.

العمري، جمال (2018). *تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية كيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*. ندوة التقويم الجامعي مرتكزات وتطلعات، 15-18 مارس، جامعة الجوف، السعودية.

منى، عامر أحمد غازي (2012). *دور وأهمية تطبيق المواصفة الدولية الخاصة بالمبادئ الايزو (9000) في تأهيل المنظمة التعليمية بنظام ادارة الجودة لضمان تحقيق نجاح برامج الاعتماد الاكاديمي*. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، 4-5 أبريل، الجامعة الخليجية، البحرين.

نافع، نشوى، وهجو، إبراهيم (2013). تطوير برنامج الإدارة العامة في ضوء معايير الجودة ومتطلبات سوق العمل والمجتمع، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *39* (1)، 245-275.

النجار، فايز، النجار، نبيل، والزعبي، ماجد (2013). *أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي* (ط3). الأردن، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

نصار، علي، وعبد القادر، رمضان (2016). متطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة الأزهر ومدى توافرها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، *10* (1)، 200-229.

نصرالله، عمر (2016). *مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها*. الأردن، عمان: دار وائل للنشر.

Aqlan, F., Al-Araidah, O., & Al-Hawari, T. (2010). Quality assurance and accreditation of engineering education in Jordan. *European Journal of Engineering Education, 35*(3), 311-323.

Cooper, F., & Frye, G. (1974). Single-particle distribution in the hydrodynamic and statistical thermodynamic models of multiparticle production. *Physical Review D, 10*(1), 186-189.

Hamdatu, M., & Siddiek, A., & Al-Olyan, F. (2013). Application of Quality Assurance & Accreditation in the Institutes of Higher Education in the Arab World. (Descriptive & Analytical Survey). *American International Journal of Contemporary Research, 3*(4), 99-126.

Lowe, A. (2015) A study of the evaluation of secondary school Teachers in selected schools in Southern California as Perceived by secondary school teachers and evaluators, *Dissertation Abstract International*, 61(5), 30-68 .

Patil, A., & Codner, G. (2007). Accreditation of engineering education: review, observations and proposal for global accreditation. *European Journal of Engineering Education, 32*(6), 639-651.

Sohel-Uz-Zaman, A. S. M., & Anjalin, U. (2016). Implementing total quality management in education: Compatibility and challenges. *Open Journal of Social Sciences, 4*, 207-217.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.3

مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة - دراسة حالة أكاديمية الطيب على طه بمدينة كوستي - ولاية النيل الأبيض بالسودان

عوض الله محمد أبو القاسم محمد[1,*]
هنادي عيسى مهنا[2]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] كلية التربية، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية
[2] كلية التربية، جامعة الأمير سطام، المملكة العربية السعودية
* عنوان المراسلة: taggat2009@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة - دراسة حالة أكاديمية الطيب على طه بمدينة كوستي - ولاية النيل الأبيض بالسودان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب على طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (34) من العاملين، تم اختيارهم بطريقة قصدية؛ استخدم الباحثان مؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة، والتي تشمل الأبعاد: (التخطيط الاستراتيجي، الإدارة التعليمية، البيئة التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم)، وتم استخدام مجموعة الحزم الإحصائية للعلوم (SPSS) لتحليل البيانات؛ وكشفت النتائج عن مستوى فاعلية منخفض للبرامج المقدمة في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة بمتوسط حسابي بلغ (2.28) عند مستوى (0.05)؛ كما كشفت عن فروق دالة إحصائيا في مستوى الفاعلية بين أبعاد مؤشرات التربية الخاصة، إذ نال بُعدا البرامج التربوية بمتوسط حسابي (42.83)؛ وبُعد التقييم بمتوسط حسابي (41.83) أعلى مستوى فاعلية؛ ومستوى فاعلية متوسط لبُعد البيئة التعليمية بمتوسط حسابي بلغ (37.166)؛ ومستوى دون المتوسط لبُعدي الإدارة والعاملين بمتوسط حسابي (27.25)؛ والدمج والخدمات الانتقالية بمتوسط حسابي (25.33)؛ وأدنى مستوى فاعلية للأبعاد: مشاركة الأسرة بمتوسط حسابي (16.58)؛ وبُعد التخطيط الاستراتيجي بمتوسط حسابي (19.50). أما أهم التوصيات فمنها: إعداد كوادر مدربة ومؤهلة لتقييم مستوى فاعلية معايير البرامج والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة بالنيل الأبيض "كل إعاقة على حدة"، مع إنفاذ نظام المساءلة والنزاهة المهنية، تعميم المعايير والمؤشرات المعتمدة لدى مجلس الأشخاص ذوي الإعاقة على كل المؤسسات المعنية بالولاية.

الكلمات المفتاحية: البرامج التربوية، ذوو الإعاقة، المعايير العالمية للتربية الخاصة.

Level of Educational Programs Provided to Students with Disabilities at the Academy of Tayeb Ali Taha in Kosti City

Abstract:

The study aimed to identify the level of effectiveness of educational programs provided to students with disabilities at the Academy of Tayeb Ali Taha in Kosti, in light of the international standards of special education. The researchers used the descriptive correlational method. To collect data, indicators of the international standards of special education, which include strategic planning, educational administration, educational environment, educational programs, family participation, integration and transition services, and evaluation, were applied. The indicators were used with a purposive sample of (34) employees of Al Tayeb Ali Academy for Special Needs. The SPSS software was used for data analysis. Major results revealed a low level of effectiveness of the programs presented in light of the international standards of education with a mean of (2.28) at the level of statistical significance (0.05). Findings also revealed significant differences at the level of significance (0.05) and a mean of (41.83), which indicates the highest level of effectiveness. The mean of effectiveness of the educational environment dimension was (37.166); the dimension of administration and workers scored a low medium mean of (27.25); and the dimension of integration and transition services scored a mean of (25 33). The lowest level of effectiveness of the dimensions: the participation of the family scored a mean of (16.58), and the strategic planning scored a mean of (19.50). The study recommended preparing trained teams to evaluate the effectiveness of the standards for the different programs and services provided to students with disabilities in the "White Nile State", implementing accountability system, and rolling out the criteria and indicators adopted by the Council of Persons with Disabilities to all institutions in the state.

Keywords: educational programs, the disabled, international standards of special education.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

المقدمة:

يعتبر السودان من أوائل الدول العربية التي اهتمت بتأهيل ذوي الإعاقة خاصة السمعية والبصرية وكذلك الفكرية، وعلى الرغم من ذلك لم تشهد البرامج التعليمية المقدمة لذوي الإعاقة انتشاراً ملحوظاً إلا في السنوات الأخيرة التي تلت قيام المجلس القومي للمعاقين (هو الجهة المختصة قانوناً بوضع سياسات الإعاقة في السودان والعمل على إنفاذ حقوق ذوي الإعاقة ويستمد مشروعيته من المادة (5) لقانون المعوقين لسنة (2009م)، وقد تم تشكيله في أكتوبر من العام (2010م) استنادا إلى المادة (6) من القانون نفسه)، ولقد تم بتمثيل المجلس على مستوى ولاية النيل الأبيض، وكذلك تمت إضافة أقسام وإدارات التربية الخاصة إلى وزارات التربية والتعليم العام بغرض إنفاذ الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الدمج والتأهيل. ويعول على مجلس الأشخاص ذوي الإعاقة بالنيل الأبيض إنجاز كثير من المهام، خاصة وأن ولاية النيل الأبيض تعتبر ولاية حدودية تعاني من المردودات السالبة لأوضاع دولة جنوب السودان، فمدينة كوستي هي المنفذ الرئيسي للاجئين من دولة جنوب السودان.

وفي ظل الاهتمام المتعاظم، مع تطور التربية الخاصة، خلال السنوات الأخيرة من القرن العشرين، فقد أصبحت المجتمعات توفر مدارس، أو مراكز وصفوفا خاصة للأطفال ذوي الإعاقة، وأصبح التوجه قوياً نحو الفصل بين الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة. وقد أشار الخطيب والحديدي (2016) أنّ المدارس والمراكز والمؤسسات الخاصة والمناهج ليست الحل الأمثل، نظراً لعدم قدرة كل ذوي الاحتياجات الخاصة على التعلم في الصف العادي ولو جزئياً، ويرى أنه مع زيادة المعرفة والتأثيرات المحتملة للبرامج التربوية الخاصة، طرأ تغيير في الفلسفة التربوية حيث ظهر ما يسمى بحركة التطبيع (Normalization) التي تنادى بأحقية ذوي الإعاقة في أن يعيشوا حياتهم كما يعيشها الأسوياء.

والمتتبع لطبيعة الخدمات والبرامج التربوية لذي الإعاقة ربما يلاحظ اهتمام واضح بما تقدمه التربية الخاصة من عمل جاد وهادف إلى تطوير هذه البرامج التربوية والخدمات المساندة التي تقدم لذوي الإعاقة والاهتمام بتدريب الكوادر العاملة واستراتيجيات التدريس وتطوير وسائل القياس والتشخيص والتعليم، وفقاً للمعايير العالمية جملة من المعايير. ويذكر الخالدي (2014) أن وجود معايير خاصة بالبرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة إحدى أهم الأولويات التربوية في التربية الخاصة، التي تجعل الخدمات والبرامج التربوية ذات نوعية، فضلاً عن تضافر جهود المجالات المختلفة التربوية والاجتماعية والصحية للعمل معاً وفق خطط عمل إجرائية ومهنية لجعل هذه البرامج ذات مواصفات خاصة تلبي الاحتياجات الخاصة التي تفرضها عليهم طبيعة الإعاقة، والتي تتطلب الرعاية الخاصة والمساندة النفسية والتربوية والاجتماعية ذات البُعد الاستراتيجي في النواحي التعليمية والتربوية معاً، حتى تتسم بمواصفات ومعايير الجودة العلمية، مما تؤدي إلى مساعدة الأطفال ذوي الإعاقة حتى يحققوا مستوىً مقبولاً من المهارات الاستقلالية والدافعية وتقدير الذات. مما دفع بالباحثين بدراسة تقييم فعالية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بولاية النيل الأبيض في ضوء المعايير العالمية. ويذكر الخطيب، الزعبي، وعبد الرحمن (2012) يجب على البرامج التربوية الخاصة بذوي الإعاقة أن تراعي قدرات الطلبة وخصائصهم التعليمية وسماتهم النفسية والاجتماعية ومدى قابليتهم للتدريب والتأهيل، وعليه فإن المناهج التربوية الخاصة بذوي الإعاقة ينبغي أن يُحدد فيها البرامج التدريبية والتعليمية، وبناءً عليه تُحدد الأهداف التربوية وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم.

يلاحظ الباحثان أنّ معظم الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة تحت مظلة مجلس الأشخاص ذوي الإعاقة بمدينة كوستي "بولاية النيل الأبيض" تستند في تمويلها على المانحين والمنظمات الخيرية الخاصة بذوي الإعاقة بسبب ضعف الدعم الحكومي المقدم مما نتج عنه الاهتمام بالتوسع الكمي على حساب التوسع النوعي، خاصة في ظل غياب معايير نوعية لضبط جودة الأداء لبرامج ذوي الإعاقة بالولاية. وقد رأى الباحثان دراسة مستوى فعالية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بولاية النيل الأبيض في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة، وذلك للمساهمة في تطوير معايير ذات مؤشرات واضحة لتقويم البرامج

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

المقدمة لذوي الإعاقة في إطار مشاركة جامعة الإمام المهدي في تحسين مستوى الأداء الخدمي بالمؤسسات المجتمعية بالولاية. ويؤكد الخطيب وآخرون (2012، 52) "أن عملية تطوير البرامج الخاصة بذوي الإعاقة ينبغي أن تشتمل على البرامج التربوية المحتمل تغطيتها وذلك من خلال عمليات المسح الحالي والمستقبلي وتجزئة البيئات، وتحليل الأنشطة من أجل تحديد المهارات اللازمة وتطوير البرامج". ويشير فريمان (1995، 123، نقلا عن الرميح، 2015، 1) "أن الجودة الشاملة للبرامج التربوية لذوي الإعاقة هي فلسفة شاملة للتحسين المستمر لمخرجات البرامج، والتأكد من استيفائها لمواصفات ومعايير الجودة"، إذ توصي اليونسكو (UNSCO, 2012) بدعم الدول العربية لتقييم جودة البرامج التربوية كأولوية قصوى، كما أكدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على ضرورة بناء نظام مقنن ومنظم ومستمر لتحسين الأداء المدرسي وتطويره.

الإطار النظري:

يُعد تقييم البرامج والخدمات التي تقدمها مراكز التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتهم المختلفة، وخاصة ذوي الإعاقة من الموضوعات ذات الاهتمام البحثي حديثاً في ظل الحاجة إلى تطوير وتطبيق معايير ضبط الجودة الشاملة في مجال ذوي الإعاقة، خاصة وأن تعليم المعاقين صار حقاً يكفله القانون وتحميه التشريعات الدولية، فغياب أو ضعف المعايير الخاصة بالبرامج والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة قد يجعل من مؤسسات التربية الخاصة أشبه بدور الإيواء، مع العلم أنّ ذوي الإعاقة هم أحوج ما يكون إلى تجويد الخدمات التربوية والتعليمية مقارنة بنظرائهم من الطلاب العاديين. وقد أخذت عملية إيجاد معايير خاصة بالبرامج والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة أحد أهم الأولويات لدى التربويين، حيث تهدف تلك الإجراءات إلى تأمين حصول جميع الأطفال ذوي الإعاقة بلا استثناء على التعليم الملائم والنوعي. وبالتالي فإنّ متطلبات تحقيق ذلك تقتضي أنّ تتضافر جهود جميع المعنيين في المجالات المختلفة التربوية والاجتماعية والصحية للعمل معاً وفق خطط عمل إجرائية ومهنية تتضمن بلوغ وتحقيق تلك الأهداف. وتتعاظم أهمية هذا الأمر عند الحديث عن فئات ذوي الإعاقة التي تتزايد حاجتها إلى برامج ذات مواصفات لا تقل عن البرامج المقدمة لنظرائهم من الأطفال العاديين انطلاقاً من أهمية وضرورة تلبية الاحتياجات التي تفرضها طبيعة الصعوبات والمشكلات، والتي تتطلب عناية خاصة ومساندة نفسية واجتماعية واستراتيجيات تعليمية وتربوية ذات مواصفات وجودة عالية تؤدي إلى مخرجات تتمثل في مساعدة هؤلاء الأطفال ليحققوا مستوى مقبولاً من المهارات الاستقلالية والدافعية وتقدير الذات (الخالدي، 2014). وقد تم تأسيس عدد من المؤسسات التي تقدم برامج وخدمات التربية الخاصة في عدد من المدن السودانية بجهود طوعية أو كمؤسسات خاصة يشرف عليها المجلس القومي للأشخاص ذوي الإعاقة وإدارة التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، ومن المسوحات التي قام بها الباحثان اتضح غياب معايير أو ضوابط للجودة الشاملة للعمل بها في هذه المؤسسات مما دفع الباحثان لبناء أداة لقياس فاعلية البرامج المقدمة لتكون مرجعية يتم اعتمادها بالجهات المعنية، وقد تم الاطلاع على النماذج العالمية والعربية لمعايير ضبط الجودة لتعليم ذوي الإعاقة لدراستها ورصد مؤشراتها ومن أهمها:

1. معايير جودة التعليم الشامل لإنهاء - العزل (Inclusive Quality Education to end Exclusion) الصادرة عن منظمة التربية والثقافة والعلوم "اليونسكو" (International Disability and Development Consortium (IDDC), 2012) وتشمل تسعة معايير لجودة التعليم، وعدد من المؤشرات تتبع لكل معيار كما يلي: المعلمون والمنهج الدراسي (Teachers & Curriculum)، رعاية الطفولة المبكرة (Early childhood care)، واللغة (Language)، والبيئة التعليمية (Learning environment)، والصحة المدرسية (Healthy schools)، والموارد التعليمية (Material Learning)، وتقييم الطلاب (Assessment of students)، وأنماط التعلم (Learning styles).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

2. معايير الممارسة المهنية للمجلس الأمريكي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة (Council for Exceptional Children) المعروف بالرمز (CEC) في مجال التربية الخاصة تمثلت في: معايير الممارسة المهنية للمعلمين، المعايير المتصلة في تعليم ذوي الإعاقات. المعايير المتصلة بالتعاون والتواصل، الإدارة والمعلمون والمرشدون، وأولياء الأمور، البيئة التعليمية. استراتيجيات التدريس، الدمج والخدمات الانتقالية، البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة (Council for Exceptional Children-CEC, 2015).
3. معايير المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين في الأردن باعتبارها من الدول المتقدمة في هذا المجال على المستوى العربي، وقد تضمنت ثمانية أبعاد هي: الرؤية والفكرة والرسالة، الإدارة والعاملين، البيئة التعليمية، الخدمات والبرامج، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية والتقييم.

ولإعداد معايير ومؤشرات وطنية لضبط جودة تعليم ذوي الإعاقة وبناء مقياس لتقييم فعالية هذه المعايير في ضوء المعايير العالمية والعربية لتعليم ذوي الإعاقة وملاءمتها بالبيئة السودانية استطاع الباحثان تصنيف المعايير حسب تعريف CEC (2015) على النحو التالي:

1. التخطيط: تحديد خطط مكتوبة ومتابعة تنفيذها للأفراد غير العاديين، وتسهيل الحصول على إيضاحات عن هذه الخطط عند الحاجة مع إعداد وتنظيم موارد لدعم التعليم والتعلم وفقا للخطط التعليمية للأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية غير العادية.
2. الإدارة والعاملون: إعداد السياسات واتخاذ القرارات من خلال هيكلية متفاعلة وتخصيص الموارد بما يتفق مع رسالة المؤسسة وتوفير الكوادر البشرية والفنية المدربة والمؤهلة لتحقيق رسالة المؤسسة التعليمية.
3. البيئية التعليمية: ملاءمة المبنى لخصائص ذوي الإعاقة ومدى إفادتهم من مرافق المؤسسة والملاعب وجميع التجهيزات الفيزيقية من قاعات وتهوية وإضاءة وأثاث مدرسي ووسائل ومواد تعليمية.
4. البرامج التربوية: أن تتسم البرامج التربوية والخدمات المقدمة بالعمق والشمول والتكامل وأن توضح المؤسسة التعليمية أهداف تعليم الطلبة مهارات أكاديمية ومعرفية واستقلالية ولغوية واجتماعية ومهارات تواصلية وحركية ومهنية واقتصادية ومهارات السلامة العامة.
5. مشاركة الأسرة: سن اللوائح التي تتيح للأسرة المشاركة الفاعلة في تقديم الخدمات التربوية للأطفال كالمشاركة في عملية التقييم والبرامج الفردية والدعم الذي تقدمه المؤسسة من خلال برامج التثقيف والتوعية والنشرات الإرشادية وخدمات الإرشاد والدعم للأسرة.
6. الدمج والخدمات الانتقالية: جملة من الإجراءات تقوم بها المؤسسة التي تعنى بذوي الإعاقة من خلال وضع خطة مسبقة للطفل الذي تنوي المؤسسة دمجه واختيار الأساليب المستخدمة لإنجاح عملية الدمج.
7. التقييم: تحديد الأساس المنطقي لتقييم الأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية غير العادية لتوثيق مدى تحقق الأهداف وفقا للخطط التعليمية للأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية غير العادية.

الدراسات السابقة:

وتشير الأدبيات العلمية إلى أنّ دراسة تقييم الفاعلية التربوية لذوي الإعاقة، من الموضوعات التي حظيت بالبحث والاهتمام في ميدان التربية الخاصة، وسيعرض الباحثان على سبيل المثال مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية "تقييم الفاعلية التربوية لذوي الإعاقة"؛ والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومنها مجموعة هذه الدراسات:

دراسة Beamish وBryer (1999): هدفت إلى تطوير مؤشرات ممارسة برامج التدخل المبكر على عينة بولاية كوينزلاند، واشتملت العينة على (371) من الآباء ومعلمي التربية الخاصة، وكشفت نتائج الدراسة عن تقييم الآباء والمعلمين لمؤشرات البرنامج كانت مرتفعة، فيما كانت مقبولة في مؤشرات الممارسة

والكفاءة المهنية. وهدفت دراسة Aysun وYildiz (2004) التعرف إلى مقترحات وأراء معلمي التربية الخاصة في طرائق تعليم القراءة، والكتابة للأطفال المعاقين عقلياً، واشتملت عينة الدراسة على (17) معلما، واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المهمات، والتكرار، أسلوب التعلم الفردي والجمعي، والتمثيليات ولعب الدور، أسلوب انتقال المهارة من السهل إلى الصعب؛ وبيَّنت نتائج الدراسة عدم إيجابية فاعلية جميع أساليب البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة العقلية. أما دراسة الشلول (2005) فقد هدفت إلى تقويم البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة العقلية في مراكز التربية الخاصة في عمان؛ وتكونت عينة الدراسة من (230) من معلمي التربية الخاصة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم عينة الدراسة على أبعاد مؤشرات البرامج تعزى لمتغيري طبيعة العمل (مدير، معلم)، والجنس (ذكور، إناث). وهدفت دراسة ديدان (2006) إلى معرفة دور الأسرة ومراكز التأهيل في الخرطوم في تطوير وتنمية ذوي الإعاقة الذهنية للأعمار (3 – 20) سنة، والتي خلصت نتائجها إلى أن مراكز التأهيل تقدم خدمات التأهيل النفسي والاجتماعي بدرجة متوسطة؛ ولا تقدم خدمات التأهيل المهني. كما هدفت دراسة Robertson (2006) إلى التحقق من التزام برامج التربية الخاصة بالمعايير العالمية بولاية فيرجينيا، وتكونت عينة الدراسة من (3280) من مديري ومعلمي التربية الخاصة، والآباء، حيث قام بتحليل تقارير الأعوام الدراسية (1997-1998)؛ و(1998 – 1999)؛ وكشفت النتائج أن هناك تقدما وتحسنا في مستوى الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في الأبعاد (التخطيط التربوي؛ إدارة الخدمات؛ التقييم). أمّا دراسة محمود (2006) فقد هدفت التعرف إلى تقييم خدمات مؤسسات التربية الخاصة في ولاية الخرطوم، وباستخدام المنهج الوصفي، والمقابلة واستبانة تقييم الخدمات، وكشفت النتائج عن خدمات التربية الخاصة في الخرطوم تغطي نسبة (11%) من الأطفال المعاقين بسبب ارتفاع تكاليف وترحيل الطفل المعاق؛ وفي نفس الوقت تراعي هذه الخدمات حاجات المعاقين من حيث المنهج. كما أوضحت أن العاملين بالمراكز يتمتعون بكفاء عالية واهتمام بالرغم من ضعف الإمكانات المتاحة؛ وتتفق مع المعايير الدولية في وجود قانون خاص بتعليم المعاقين. وهدفت دراسة Rasowsky (2007) إلى معرفة مؤشرات برامج الدمج النوعية في مرحلة ما قبل المدرسة، باستخدام قائمة المؤشرات النوعية للبرنامج، وتكونت العينة من (40) مفحوصاً من مديري ومعلمي التربية الخاصة؛ وبيَّنت نتائج الدراسة الأنشطة التي تستند إلى المحتوى حاجتها إلى التطوير، كما أظهرت أن مؤشرات الخدمات والدعم ومشاركة الأسرة وتطبيق المناهج تتسم بالإيجابية.

وقد هدفت دراسة أبو صفية (2010): إلى تقييم خدمات التدخل المبكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات وأسر المعاقين سمعياً بالأردن في ضوء المعايير العالمية؛ وشملت العينة عدد (44) من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، و(44) من الأمهات، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم خدمات التدخل المبكر من معلمي ومعلمات وأسر ذوي الإعاقة السمعية في بعد الإرشاد والتثقيف تعزى للخبرة؛ وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقييم الخدمات تبعاً للمستوى التعليمي لعينة الدراسة؛ ومقبولية في أبعاد خدمات التشخيص؛ والتأهيل؛ والتدريب؛ والإرشاد والتثقيف الأسري؛ كما بيَّت النتائج أيضاً وجود مستوى مرتفع لتقييم مؤشرات خدمات التدخل المبكر المقدمة لذوي الإعاقة السمعية لجميع الأبعاد. وهدفت دراسة الخالدي (2011) التعرف إلى فاعلية الخدمات المقدمة في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن؛ بيَّنت النتائج مستوى فاعلية منخفض للخدمات المقدمة في مؤسسات الإعاقة البصرية، والسمعية، والتوحد، ومستوى فاعلية متوسط بالنسبة للخدمات المقدمة في مؤسسات الإعاقات الجسمية والعقلية. ودراسة البوني وعبد الحميد (2012) سعت إلى معرفة فاعلية المراكز الخاصة في التأهيل النفسي والاجتماعي والمهني لذوي الإعاقة الذهنية في محلية الخرطوم في ضوء أهداف رعاية وتربية وتعليم المعاقين، حيث استخدمت الدراسة استبانة تحتوي على (78) فقرة على عينة قوامها (33) مفحوصا، وأسفرت النتائج أن المراكز هذه تقدم خدمات تأهيل مهني منخفض، وتأهيل اجتماعي ونفسي متوسط.

وهدفت دراسة الخطيب وآخرين (2012): إلى تقييم البرامج والخدمات التربوية لمراكز ومؤسسات الإعاقة الفكرية بالأردن في ضوء المعايير العالمية، وشملت العينة (100) مركز، ومؤسسة من المؤسسات والمراكز الخاصة بالإعاقة الفكرية بالأردن؛ واستخدمت الدراسة مؤشرات المعايير العالمية لبرامج الإعاقة الفكرة،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

وأظهرت النتائج فاعلية مرتفعة في بُعد الخدمات والبرامج؛ ومستوى متوسط في بُعدي البيئة التعليمية؛ والإدارة والعاملين؛ وتدني مستوى الفاعلية في: بُعد الرؤية والرسالة الأهداف، وبُعد دعم مشاركة الأشرة، وبُعد الدمج والخدمات الانتقالية، وبُعد التقييم الذاتي. فيما هدفت دراسة المكانين (2012) إلى تقييم برامج خدمات الطفولة المبكرة بالأردن، في ضوء المؤشرات العالمية للتربية الخاصة؛ واشتملت العينة على (30) من البرامج التي تقدم في التربية الخاصة للطفولة المبكرة، وباستخدام مؤشرات برامج التربية الخاصة النوعية، أظهرت النتائج مستوى مرتفعا لبُعد التقييم، ومستوى متوسطا لأبعاد (الخدمات والبرامج، والسياسات، والإدارة والعاملين، ودعم تمكين الأسرة) ومستوى منخفضا لأبعاد (الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم الذاتي، والممارسة المهنية والأخلاقية)، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى أبعاد مؤشرات التربية الخاصة النوعية تعزى للنوع، ومدة التأسيس، ونوع الإعاقة. أما دراسة الخالدي (2014) فقد هدفت إلى تقييم الخدمات والبرامج المقدمة لذوي الإعاقة العقلية، والتوحديين في ضوء معايير الجودة، واشتملت العينة على (160) من مؤسسات ومراكز التربية الخاصة بالأردن، واعتمدت الدراسة على معايير الاعتماد الخاصة بمؤسسات وبرامج ذوي الإعاقة العقلية، ومعايير الاعتماد لبرامج التوحد؛ وبيَّنت النتائج فاعلية مرتفعة لبُعد البرامج والخدمات، ومستوى فاعلية متوسط للأبعاد: (البيئة التعليمية، التقييم، وبُعد الإدارة والعاملين) ومستوى متدني للأبعاد: (الرؤية، والرسالة، والأهداف؛ ودعم مشاركة وتمكين الأسرة، والدمج والخدمات الانتقالية، وبُعد التقييم الذاتي). وبالنسبة لمعايير جودة برامج التوحد، فقد أظهرت النتائج مستوى فاعلية عال بالنسبة لبُعد الخدمات والبرامج، ومستوى متوسط للأبعاد: التقييم، والبيئة التعليمية، والإدارة والعاملين، ومستوى فاعلية متدن للأبعاد: الرؤية والرسالة والهداف، مشاركة دعم وتمكين الأسرة، والدمج والخدمات الانتقالية، وبُعد التقييم الذاتي.

وقد هدفت دراسة الزراع (2015): إلى تقييم جودة التشخيص في مراكز التربية الخاصة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين بمدينة جدة، لعينة بلغت (429) معلما من العاملين بمراكز التربية الخاصة، واعتمدت الدراسة على معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وكشفت النتائج أنَّ بُعد التقويم للبرنامج نال أعلى مستوى بمتوسط كان (3.98)، وبُعد السياسات كأدنى مستوى بمتوسط (2.89)، كما كشفت عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقييم جودة التشخيص في ضوء معايير مجلس الطفولة لغير العاديين تعزى لسنوات الخبرة، والنوع، ونوع المركز (حكومي/ خاص) ولصالح المراكز الخاصة.

أما دراسة الغليلات والصمادي (2015): فقد هدفت إلى تطوير معايير لضمان جودة برامج الدمج بالأردن، واشتملت العينة على (50) من برامج التعليم الدامج بالأردن، وتم استخدام مقياس ضبط الجودة في برامج التعليم الدامج، وأظهرت النتائج جودة البرامج المقدمة بالأردن لأبعاد المقياس الكلية كانت متوسطة؛ ومستوى مرتفع في بُعد التقييم، ومستوى متوسط لكل من (بُعد البيئة الفيزيائية؛ والبرامج التربوية، والإدارة والعاملين)، وانخفاض في (بُعد التعاون والتنسيق، السياسة والتخطيط الاستراتيجي، بُعد الممارسات المهنية والأخلاقية، وبُعد الخدمات المهنية والانتقالية، وبُعد التقييم). كما هدفت دراسة قعدان (2015) إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان برامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وتكونت عينة الدراسة من (70) من الطالبات الخريجات، واعتمدت الدراسة مؤشرات البرنامج: (الأهداف والمنهاج، طرائق التدريس، التقويم، التجهيزات والمرافق، برامج التربية العملية)، وبيَّنت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تقدير درجة توفر معايير ضمان جودة برامج إعداد معلم التربية الخاصة تبعاً للمعدل التراكمي لصالح جيد جداً فما فوق.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تباينت موضوعات الدراسات السابقة ما بين تطوير مؤشرات الجودة (Beamish & Bryer, 1999 ؛ الغليلات والصمادي، 2015) إلى تقييم البرامج والخدمات (أبو صفية، 2010؛ المكانين، 2012؛ الخالدي، 2014) إلى تقدير درجة توفر معايير نوعية (Rasowsky, 2007؛ قعدان، 2015) وإلى فاعلية برامج (Robertson, 2006؛ الخالدي، 2011)، ومن أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة

(المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المهمات)، وتوصلت الدراسات السابقة إلى نتائج ذات أهمية من شأنها تطوير وتفعيل وتحديث البرامج والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة، حيث تباينت النتائج ما بين ارتفاع في مستوى فاعلية بعض أو كل البرامج والخدمات المقدمة بمؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة وانخفاض بعضها، وكذلك مقبولية بعض البرامج والخدمات. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى أبعاد مؤشرات التربية الخاصة النوعية تعزى للنوع، ومدة التأسيس، ونوع الإعاقة، وسنوات الخبرة، ونوع المركز (حكومي – خاص). كما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة في مستوى أبعاد مؤشرات التربية الخاصة.

ولا يختلف موضوع الدراسة الحالية مع معظم مواضيع الدراسات السابقة، حيث هدفت إلى تقييم فاعلية البرامج التربوية، وتختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها هدفت إلى دراسة تقييم فاعلية البرامج والخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في ولاية النيل الأبيض "مدينة كوستي" كأول دراسة خارج ولاية الخرطوم، حيث إن معظم الدراسات التي تناولت تقييم برامج التربية الخاصة في السودان أجريت على نطاق ولاية الخرطوم بمحلياتها المختلفة، واستفاد الباحثان من مجموعة الدراسات السابقة في بلورة الأفكار المتعلقة بتصميم البحث وبناء أداته وكذلك في إثراء الإطار النظري وتفسير نتائج البحث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعتبر دراسة تقييم البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة من المشكلات البحثية ذات الأهمية التربوية في التربية الخاصة عامة وذوي الإعاقة بصفة خاصة، وقد تناولتها العديد من الدراسات العلمية الحديثة على الصعيدين العربي (الزراع، 2008؛ الحسن، 2009؛ العايد، 2010؛ الخطيب وآخرون، 2012؛ الرميح، 2015؛ الغليلات، والصمادي، 2015)، وعلى الصعيد الأجنبي (Crimmins, Durand, Kaufman, & Everett, 2001; Defur, 2002; Wosnack, 2002; Robertson, 2006) في ميدان التربية الخاصة، وعلى الرغم من اختلاف الأطر الثقافية التي أجريت فيها هذه الدراسات والأدوات النفسية والمعرفية المستخدمة فيها، إلا أنها لم تختلف في نتائجها اختلافاً بيناً مما يشير إلى أهمية دراسة مستوى فاعلية البرامج التربوية لذوي الإعاقة في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة، وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي تبعاً لأبعاد المعايير العالمية للتربية الخاصة (التخطيط، الإدارة والعاملون، البيئية التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة تبعاً للمتغيرات (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة)؟

أهمية الدراسة:

تعتبر دراسة "مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة" من الأولويات التربوية التي حظيت بالبحث والاهتمام حديثاً في ميدان التربية الخاصة، "حسب علم الباحثين" وتتمثل أهمية الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي كالتالي:

الجانب النظري:

كون الدراسة "مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بمدينة كوستي بولاية النيل الأبيض في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة".

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

1. تُعتبر أول دراسة لتقييم البرامج التربوية لذوي الإعاقة على نطاق ولاية النيل الأبيض، إن لم تكن على مستوى السودان "حسب علم الباحثين".
2. قد يسهم هذا البحث بمجموعة من المعارف والحقائق العلمية عن تقييم البرامج التربوية لذوي الإعاقة من شأنها رفد الأدب النظري في مجال ذوي الإعاقة بشكل عام والمكتبة السودانية بمؤشرات نوعية لمعايير برامج ذوي الإعاقة بشكل خاص.
3. كما يسلط البحث الضوء على المعايير والمؤشرات النوعية التي من شأنها تطوير ثقافة الجودة لمؤسسات وإدارات التربية الخاصة بذوي الإعاقة بمدينة كوستي "ولاية النيل الأبيض" ومراكز التربية الخاصة بولايات السودان عامة.

الجانب التطبيقي:

قد تفيد نتائج هذه الدراسة في:

1. المساهمة في تقييم البرامج التربوية والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة.
2. وضع خطط تدعم، وتشجع المهتمين بالبحث العلمي على إجراء المزيد من البحوث والدراسات.
3. تقديم معلومات كمية، ورقمية عن تقييم البرامج التربوية، كما قد تفيد متخذي القرار على اتخاذ القرارات التي قد تسهم في التخطيط الاستراتيجي للبرامج التربوية لذوي الإعاقة بالسودان.
4. تنفيذ استراتيجيات وبرامج ذوي الإعاقة وفق معايير ومؤشرات عالمية في العديد من الهيئات والمؤسسات، والقائمين على أمر تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وذوي الإعاقة خاصة بالسودان عامة.
5. و قد تفيد نتائج الدراسة العديد من الهيئات والمؤسسات، والقائمين على أمر تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وذوي الإعاقة خاصة بالسودان عامة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة "بأكاديمية الطيب علي طه" بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة.
2. معرفة الفروق في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة "بأكاديمية الطيب علي طه" بمدينة كوستي تبعاً لأبعاد المعايير العالمية للتربية الخاصة (التخطيط، الإدارة والعاملين، البيئية التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم).
3. معرفة الفروق في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي التي تعزى للمتغيرات (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة).

فروض الدراسة:

1. يوجد مستوى فاعلية للبرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية "الطيب علي طه" بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة بدرجة مقبولة.
2. توجد فروق دالة إحصائياً في فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة "الطيب علي طه" بمدينة كوستي تبعاً لمؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة (التخطيط، الإدارة والعاملين، البيئية التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مستوى فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية "الطيب علي طه" بمدينة كوستي تعزى للمتغيرات (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة).

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود المكانية مدينة كوستي بولاية النيل الأبيض.**
- **الحدود البشرية: المتمثلة في معلمي ومعلمات أكاديمية الطيب علي طه لرعاية وتأهيل ذوي الإعاقة (عينة الدراسة).**
- **الحدود الزمانية: العام الدراسي 2017 – 2018م.**

مصطلحات الدراسة:

- **البرامج التربوية لذوي الإعاقة: يشير يحيى (2014، 17) إلى أنه يقصد بمصطلح "البرامج التربوية طبيعة البرنامج التربوي، ونوعه ومحتوياته، وما يمكن تقديمه للأطفال ذوي الإعاقة".**
  وتُعرّف الإعاقة العقلية إجرائياً بأنها مستوى أداء عقلي وظيفي أقل عن المتوسط، بانحرافين سالبين، على اختبارات الذكاء المقننة، ويصاحب ذلك عدم القدرة على الاستجابة للمتطلبات الحياتية والاجتماعية (السلوك التكيفي)، وتظهر هذه خلال مراحل النمو من الولادة إلى الثامنة عشرة من العمر.
- **تقييم برامج التربية الخاصة: يعرفه الخالدي (2014، 16) بأنه "جهد منظم، يشتمل على وصف البرامج والخدمات وتقييم النتائج المترتبة على إجراءاته بغية تقديم المعلومات والتغذية الراجعة المفيدة لاتخاذ قرارات مناسبة فيما يتعلق بجدوى البرامج وتحليل مدى تحقيقها للأهداف المتوقعة منه".**
  وإجرائياً: يقصد به الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الدراسة الخاص بمعايير ومؤشرات تقييم البرامج التربوية لذوي الإعاقة في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة.
- **الإعاقة: أو الإعاقة الوظيفية عبارة عن ضعف قد يكون معرفيًا أو تطوريًا أو فكريًا أو عقليًا أو جسديًا أو حسيًا أو مزيجًا، تؤثر الإعاقة بشكل كبير على أنشطة حياة الشخص، وقد تكون موجودة منذ الولادة أو ت حدث أثناء حياة الشخص.**
- **ذو الإعاقة: هو الشخص الذي يختلف عن المستوى الشائع في المجتمع في صفة أو قدرة شخصية، سواء كانت ظاهرة كالشلل وبتر الأطراف وكف البصر، أو غير ظاهرة مثل التخلف العقلي والصمم والإعاقات السلوكية والعاطفية، بحيث يستوجب تعديلاً في المتطلبات التعليمية والتربوية والحياتية بشكل يتفق مع قدرات وإمكانات الشخص المعاق مهما كانت محدودة ليكون بالإمكان تنمية تلك القدرات إلى أقصى حد ممكن (Sarsak, 2018).**
- **ذو الإعاقة العقلية: بحسب تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي، "تمثل الإعاقة العقلية نقصا جوهريا في الأداء الوظيفي الراهن، ويتصف بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط يكون متلازماً مع جوانب القصور في واحد أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية (التواصل، العناية الشخصية، الحياة اليومية)، والمهارات الاجتماعية، والاستفادة من مصادر المجتمع، والتوجيه الذاتي، والسلامة الصحة، والجوانب الأكاديمية الوظيفية، وقضاء وقت الفراغ، ومهارات العمل والحياة الاستقلالية قبل سن الثانية عشر" (يحيى، 2014، 49). ويعرف الخالدي (2014، 15) ذوي الإعاقة العقلية "بأنهم الأطفال الملتحقون بمؤسسات ومراكز التربية الخاصة، وتم تشخيصهم على أنهم معاقون عقليًا من قبل مراكز متخصصة ومعتمدة".**
  وإجرائيا يقصد بذوي الإعاقة التلاميذ المسجلين بأكاديمية الطيب علي طه لذوي الاحتياجات الخاصة.
- **المعايير العالمية للتربية الخاصة: "هي تلك المواصفات والخصائص والشروط العالمية التي ينبغي توافرها في البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة والتي يستدل عليها من خلال نموذج المدخلات والعمليات والمخرجات المتعلقة بعناصر ومكونات البرامج التربوية المقدمة" (الغليلات والصمادي، 2015، 965).**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

ويعرفها الباحثان إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: الدرجات المنالة على استبانة مؤشرات التربية الخاصة التي أعدت بغرض الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يُعرَّف "بأنَّه أحد أشكال التفسير العلمي المنظم الذي يهدف إلى وصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً من خلال جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة المراد دراستها، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، 2001، 324). ويبرر الباحثان استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في الدارسة الحالية، نظراً لاستخدامه في معظم الدراسات السابقة في ميادين العلوم الإنسانية والتربية الخاصة، كما أنه يتسم بالموضوعية في دراسة الظواهر ودراسة العلاقات، ومن ثم يمكن الخروج بنظريات وقوانين بقصد التعميم والتنبؤ، حسبما أورد عبيدات، وعدس، وكايد (2004). فضلاً عن باعتباره منهج معلوماتي يتيح للباحث الحصول على حقائق ومعلومات عن الظاهرة المراد دراستها. لذلك يعتبر هو الأنسب لهذه الدراسة؛ لا سيما وأنَّه يهدف بصورة عامة إلى: جمع معلومات مفصلة، وحقيقية عن ظاهرة موجودة فعلاً في مجتمع معين وتصنيف وتحليل، وتقويم المعلومات المتعلقة بالظاهرة وتنظيمها، والتعبير الكمي والكيفي عن الظاهرة بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم علاقة هذه الظاهرة وارتباطها بالظواهر المختلفة، وإمكانية التنبؤ بما ستؤول إليه الظاهرة، وبالتالي التنبؤ بالحلول المختلفة للمشكلات.

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون بأكاديمية الطيب علي طه لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة كوستي بولاية النيل الأبيض، والتي شملت تخصصاتهم: (معلم الإعاقة الذهنية، معلم صم، معلم فنون، معلم بدنية، واختصاصي العلاج الطبيعي)، والبالغ عددهم (34) معلماً ومعلمة، منهم (8) معلمي صم، (10) معلمي إعاقة عقلية، و(3) علاج طبيعي (3)، و(5) للتربية الرياضية، و(3) تربية فنية. وتُعتبر أكاديمية الطيب علي طه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مركزا تشخيصيا علاجيا تعليميا تدريبيا إرشاديا بحثيا، ويهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم، وهو الوحيد في مدينة كوستي، أنشئ المركز في العام (2007) لمقابلة الزيادة المضطردة في أعداد الأطفال المعاقين في ولاية النيل الأبيض، كأول مركز متخصص في الولاية بل خارج العاصمة (الخرطوم). وتقع مدينة كوستي في ولاية النيل الأبيض بالسودان، وهى أكبر مدن ولاية النيل الأبيض على ارتفاع (390) مترا فوق سطح البحر بالضفة الغربية للنيل الأبيض على بعد (360) كيلومترا (224) ميلا من العاصمة الخرطوم. وتعتبر كوستي إحدى المدن المهمة والاستراتيجية في السودان باعتبارها حلقة وصل وملتقى طرق، حيث تقع في منتصف الطريق، من غرب السودان نحو بورتسودان في الشرق والخرطوم، وبها أكبر ميناء نهري في السودان تنساب عبره حركة مرور الأفراد والبضائع بين السودان وجنوب السودان، وهي مركز رئيسي لزراعة قصب السكر وصناعة السكر في أفريقيا، ومركز مهم لتجارة القطن في السودان. والجدول (1) يوضح حجم مجتمع الدراسة.

جدول (1): مجتمع الدراسة

التخصص	العدد	النسبة
معلمو الصم	8	%23.53
معلمو الإعاقة الذهنية	10	%29.41
أخصائي العلاج الطبيعي والتأهيل	3	%8.82
التربية الفنية	8	%23.53
التربية الرياضية (البدنية)	5	%14.71
المجموع	34	%100

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

عينة الدراسة:

تكونت عينة "الدراسة الحالية" من جميع المعلمين والمعلمين من أفراد المؤسسة (أكاديمية الطيب علي طه لذوي الاحتياجات الخاصة)، حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة المستهدف، وشملت جميع المعلمين والمعلمات "الفئة المستهدفة" والبالغ عددهم (34) معلما ومعلمة، ممن يعملون بأكاديمية الطيب علي طه لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة كوستي بولاية النيل الأبيض، والجدول (2) يوضح وصفا لخصائص عينة الدراسة.

جدول (2): خصائص عينة الدراسة

معلم	ذكور	النسبة	إناث	النسبة	المجموع	النسبة الكلية
معلمو الصم	3	%8.82	5	%14.70	8	%23.53
معلمو الإعاقة الذهنية	5	%14.70	5	%14.70	10	%29.41
أخصائي العلاج الطبيعي	2	%5.88	1	%2.92	3	%8.82
معلم فنون	2	%5.88	6	%17.45	8	%23.53
التربية الرياضية	3	%8.82	2	%5.88	5	%14.71
المجموع	15	%44.12	19	%55.88	34	%100

أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان ببناء أداة الدراسة للاعتماد عليها، حسب الخطوات التالية:

1. **الاطلاع على أدبيات ومناهج البحث العلمي الخاصة بتقييم البرامج التربوية للتربية الخاصة عامة ولذوي الإعاقة خاصة.**
2. **مراجعة الأدوات والمقاييس العالمية الخاصة بمؤشرات ومعايير جودة برامج التربية الخاصة ومن أهمها:**

- **معايير جودة التعليم الشامل لإنهاء - العزل** (Inclusive Quality Education To End Exclusion) **الصادرة عن منظمة التربية والثقافة والعلوم "اليونسكو"** (IDDC, 2012)**، وتشمل تسعة معايير لجودة التعليم، وعددا من المؤشرات تتبع لكل معيار كما يلي: المعلمون والمناهج الدراسية** (Teachers & Curriculum)**، رعاية الطفولة المبكرة** (Early childhood care) **واللغة** (Language)**، والبيئة التعليمية** (learning environment)**، والصحة المدرسية** (Healthy schools)**، والموارد التعليمية** (Material Learning)**، وتقييم الطلاب** (Assessment of students)**، وأنماط التعلم** (Learning styles)**.**
- **معايير الممارسة المهنية للمجلس الأمريكي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة** (Council for Exceptional Children) **المعروف بالرمز** (CEC) **في مجال التربية الخاصة تمثلت في: معايير الممارسة المهنية للمعلمين، المعايير المتصلة بتعليم ذوي الإعاقات. المعايير المتصلة بالتعاون والتواصل، الإدارة والمعلمون والمرشدون، وأولياء الأمور، البيئة التعليمية، استراتيجيات التدريس، الدمج والخدمات الانتقالية، البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة** (CEC, 2015)**.**
- **معايير المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين في الأردن باعتبارها من الدول المتقدمة في هذا المجال على المستوى العربي، وقد تضمنت ثمانية أبعاد هي: الرؤية، والفكر، والرسالة، الإدارة والعاملون، البيئة التعليمية، الخدمات والبرامج، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية والتقييم.**

3. **التعريف الدقيق للأبعاد المكونة للمقاييس وتصنيفها، ومن ثم تحديد أبعاد المقياس الحالي والتي تمثل مؤشرات المعايير العالمية للجودة لبرامج التربية الخاصة وهي: (التخطيط، الإدارة والعاملون، البيئية التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم).**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

4. صياغة عبارات نوعية إجرائية تشير إلى وجود أو عدم وجود الخاصية المراد قياسها (المؤشرات)، ومن ثم التحقق منها بعدد من الوسائل (الملاحظة المباشرة، المقابلة، جمع البيانات).
5. تحكيم المقياس (تم عرض الصورة الأولية للمقياس على عدد من الخبراء من ذوي الاختصاص في التربية الخاصة، للحكم على ملاءمة أبعاد ومجالات ومؤشرات المقياس.
6. صياغة عبارات ومعايير المقياس في صورته النهائية (80 عبارة) وفق نتائج التحكيم.
7. تطبيق وتصحيح المقياس تمت صياغة فقرات أداة الدراسة على شكل عبارات، حيث يتم تحديد درجة انطباق كل مؤشر على برامج التربية الخاصة بوضع إشارة صح (√) مقابل الاستجابة المختارة.

الصدق والثبات:

لمعرفة الخصائص القياسية (الصدق والثبات) لفقرات أداة الدراسة، تم تطبيق الاستبانة، والمكونة من (80) فقرة بأبعادها: (التخطيط، الإدارة والعاملين، البيئية التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم)؛ على عينة استطلاعية حجمها (15) مفحوصاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، بغرض التحقق من الخصائص القياسية لأداة الدراسة (الصدق، والثبات):

أولاً: صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية بالمقياس، طبقت صورة القائمة المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (80) فقرة على عينة أولية حجمها (12) مفحوصاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث الحالي، وبعد تصحيح الاستجابات تم رصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الألي، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقع تحته الفقرة المعنية، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): معاملات ارتباط فقرات أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي

محور التخطيط		محور الإدارة والعاملون		محور البيئة التعليمية		البرامج التربوية		مشاركة الأسرة		الدمج والخدمات الانتقالية		التقييم	
الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	.501	1	.509	1	-.121(*)	1	.378	1	.690	1	.449	1	.852
2	.959	2	.570	2	.031	2	.852	2	.337	2	.601	2	.852
3	.683	3	.439	3	.545	3	.845	3	.425	3	.645	3	.991
4	.947	4	.368	4	.137	8	.645	4	.337	4	.564	4	.991
5	.649	5	.271	5	.580	11	.714	5	.878	5	.858	5	.557
6	.959	6	-.224(*)	6	.535	13	.167			6	.435	6	.935
		7	.693	7	.226	14	-.163(*)			7	.527	7	.594
		8	.603		.574	15	.540			8	.713	8	.852
		9	.341	8	.142	16	.852			9	.338	9	.836
		10	.746	9	.524					10	.773	10	.935
				10	.382							11	.872
				11	.498							12	.935
				12	.368							13	.852
				13	.472							14	.576
				14	.346								
				15	.575								
				16									

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

من الجدول (3) يلاحظ أن معاملات ارتباطات جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، مما يشير إلى أن جميع الفقرات تتمتع بصدق اتساق داخلي قوي. عدا الفقرات المشار إليها بالعلامة (*) وهي (6) في محور الإدارة والعاملين؛ ورقم (1) في محور البيئة التعليمية؛ ورقم (14) في محور البرامج التربوية؛ فهي فقرات سالبة الارتباط، لذلك رأى الباحثان حذف هذه الفقرات حتى لا تؤثر في ثبات المقياس، بالتالي تصبح فقرات المقياس في صورتها النهائية من (76) فقرة، وذلك بعد حذف الفقرات السالبة المشار إليها.

معاملات الثبات لأداة الدراسة :

لمعرفة الثبات للدرجة الكلية للمقياس في صورته النهائية المكونة من (76) فقرة، وذلك بعد حذف العبارات السالبة الارتباط الموضحة بالجدول (3)، قام الباحثان بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ لكل فقرات المقياس ككل، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وطريقة التجزئة النصفية بمعادلتي (سبيرمان – براون)، و(جتمان) على بيانات العينة الأولية، فبيّنت نتائج هذا الإجراء أن درجات ثبات المقاييس الفرعية والقائمة الكلية عالية، كما موضحة بالجداول (4).

جدول (4): معامل ألفا كرونباخ ومعادلتي (سبيرمان – براون) وجتمان لثبات أبعاد مؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة

أبعاد المقياس الفرعية	عدد الفقرات	الخصائص القياسية للمقياس		
		معامل ألفا كرونباخ	سبيرمان – براون	معادلة جتمان
محور التخطيط الاستراتيجي	6	0.888	0.907	0.97
محور الإدارة والعاملين	10	0.764	0.758	0.774
محور البيئة التعليمية	16	0.757	0.534	0.531
محور البرامج التربوية	9	0.813	0.534	0.531
محور مشاركة الأسرة	6	0.741	0.774	0.712
الدمج والخدمات الانتقالية	10	0.865	0.778	0.776
التقييم	14	0.961	0.985	0.985
جميع الأبعاد	80	0.960	0.852	0.851

من الجدول (4) يلاحظ أن معاملات الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ؛ سبيرمان – براون؛ ومعادلة جتمان؛ لأبعاد مؤشرات التربية الخاصة كانت عالية لجميع الأبعاد؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة ثبات عالية.

جدول (5): نتائج معاملات (ألفا كرونباخ) لثبات فقرات أبعاد المقياس لمجتمع مؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة

محور التخطيط		محور الإدارة والعاملون		محور البيئة التعليمية		البرامج التربوية		مشاركة الأسرة		الدمج والخدمات الانتقالية		التقييم	
الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ
1	.897	1	.732	1	.772	1	.821	1	.617	1	.863	1	.958
2	.858	2	.722	2	.775	2	.740	2	.750	2	.852	2	.958
3	.879	3	.749	3	.739	3	.762	3	.765	3	.846	3	.952
4	.823	4	.752	4	.768	8	.777	4	.750	4	.853	4	.952
5	.888	5	.761	5	.728	11	.786	5	.528	5	.826	5	.963
6	.858	6	.791	6	.727	13	.831			6	.862	6	.955
		7	.737	7	.761	14	.855			7	.858	7	.962

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

جدول (5): يتبع

محور التخطيط		محور الإدارة والعاملون		محور البيئة التعليمية		البرامج التربوية		مشاركة الأسرة		الدمج والخدمات الانتقالية		التقييم	
الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ	الفقرة	ألفا كرونباخ
		8	.715	8	.723	15	.793			8	.840	8	.958
		9	.756	9	.765	16	.740			9	.878	9	.957
		10	.699	10	.728					10	.834	10	.955
				11	.745							11	.956
				12	.731							12	.955
				13	.744							13	.958
				14	.735							14	.965
				15	.746								
				16	.723								

من الجدول (4) أن معامل ألفا كرونباخ للثبات لجميع الأبعاد بلغ (0.960)، وعن طريق التجزئة النصفية بمعادلتي سبيرمان – براون وجتمان، حيث بلغ معامل الثبات عن طريق معادلة سبيرمان – براون (0.852) وبمعادلة جتمان بلغ (0.851)، وبالنظر إلى الجدول (5) يلاحظ أن معاملات ألفا كرونباخ لفقرات المقياس تراوحت بين (0.528 – 0.965) مما يشير إلى تمتع مفردات الاختبار بدرجة عالية من الثبات.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان الحزمة الإحصائية لمعالجة العلوم الاجتماعية (SPSS)، بغرض المعالجة الإحصائية للبيانات؛ تم استخدام مجموعة من الاختبارات منها: معامل ألفا كرونباخ للثبات، وطريقة التجزئة النصفية؛ واختبار (ت) للعينة الواحدة المستقلة، لمعرفة مستوى فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة؛ ولمعرفة الفروق في أبعاد المؤشرات؛ واختبار (ف) تحليل التباين الأحادي، وذلك لمعرفة الفروق في مستوى فاعلية البرامج تبعاً لمتغيرات الدراسة (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: عرض النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:

والذي ينص على: ما مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة؟

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثان اختبار (ت) للعينة الواحدة فأظهر النتائج الموضحة في الجدول (6).

جدول (6): مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة

السمة	العدد	القيمة المحكية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة	12	26.66	2.028	30.462	11	18.517	0.000	يتسم بالانخفاض

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

من الجدول (6) أعلاه يلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة هي (18.517) عند مستوى دلالة (0.05) فهي دالة إحصائياً، وبالنظر إلى القيمة المحكية بالجدول رقم (6) كانت (26.66)؛ وبينما بلغ الوسط الحسابي (2.028) بانحراف معياري بلغ (30.462) مما يشير إلى مستوى منخفض في فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة، وهذه النتيجة أكدتها نتائج دراسات كل من Rasowsky (2007) حيث توصل إلى انخفاض مستوى فاعلية الأنشطة المستندة إلى محتوى، وكذلك الخالدي (2011) حيث خلص إلى انخفاض مستوى فاعلية البرامج المقدمة في مؤسسات الإعاقة البصرية والسمعية والتوحد، وقد توصلت دراسة الخطيب وآخرين (2012) إلى انخفاض في مستوى فاعلية كل من الرؤية والرسالة والأهداف، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية والتقييم الذاتي، وكذلك المكانين (2012) حيث توصل إلى انخفاض في مستوى فاعلية كل من الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم الذاتي والممارسة المهنية والأخلاقية، بينما تعارض هذه النتيجة نتائج عدة دراسات (Aysun & Yildiz, 2004; Beamish & Bryer, 1999; Robertson, 2006؛ قعدان، 2015)، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى غياب معايير جودة برامج التربية الخاصة إذ لم يصدر مجلس الأشخاص ذوي الإعاقة أي معايير لمؤشرات برامج وخدمات التربية الخاصة كذلك افتقار برامج التربية الخاصة إلى المنهجية بسبب اعتماد المؤسسات للبرامج بطريقة اجتهادية فردية لعدم وجود برنامج موحد معتمد من قبل إدارة تعليم ذوي الإعاقة بولاية النيل الأبيض، وكذلك تعثر الميزانيات الداعمة للبرامج والخدمات، حيث يتم الاعتماد على الدعم الطوعي مما قد يؤدي إلى انخفاض المستوى المطلوب للخدمات المقدمة لذوي الإعاقة.

ثانياً: عرض النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة تبعاً لأبعاد المعايير العالمية (التخطيط، الإدارة والعاملين، البيئة التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم)؟

وللتحقق من ذلك استخدم الباحثان اختبار (ت) للعينة الواحدة لمعرفة الفروق في أبعاد مؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة فأظهر النتائج الموضحة في الجدول (7).

جدول (7): نتيجة الفروق في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة حسب أبعاد مؤشرات المعايير العالمية للتربية الخاصة

أبعاد المؤشرات	العدد	القيمة المحكية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط الاستراتيجي	12	3.33	19.500	2.467	11	24.100	0.000
الإدارة والعاملون	12	3.66	27.250	2.927	11	27.917	0.000
البيئة التعليمية	12	5.33	37.166	5.474	11	20.145	0.000
البرامج التربوية	12	5	42.833	2.823	11	46.424	0.000
مشاركة الأسرة	12	2	16.583	1.676	11	27.385	0.000
الدمج والخدمات الانتقالية	12	3.33	25.33	4.206	11	18.119	0.000
التقييم	12	3.33	41.833	6.1026	11	20.721	0.000

من الجدول (7) يلاحظ أن قيم (ت) المحسوبة لجميع الأبعاد ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) فهي دالة إحصائياً، وبالنظر إلى الجدول (7) يلاحظ أن بُعد البرامج التربوية كان أعلى مستوى فاعلية بوسط حسابي بلغ (42.833) بانحراف معيار (2.823) عند مستوى دلالة (0.05)؛ ويليه بُعد التقييم بمتوسط حسابي (41.833) وبانحراف معياري (3.33)، عند مستوى دلالة (0.05)؛ ومستوى فاعلية متوسطة لبُعد البيئة التعليمية بمتوسط حسابي (37.166) وانحراف معياري (5.474) عند

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ ومستوى فاعلية دون الوسط لبُعدي الإدارة والعاملين بمتوسط (27.250) وانحراف معياري قدره (2.927) عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ والدمج والخدمات الانتقالية بمتوسط (25.33) وانحراف معياري (4.206) عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ فيما نال أدنى مستوى فاعلية بُعدي مشاركة الأسرة بمتوسط (16.583)، وانحراف معياري (1.676) عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ وبُعد التخطيط الاستراتيجي بمتوسط (19.500) وانحراف معياري قدره (2.467) عند مستوى دلالة إحصائية (0.05). مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة تبعاً لأبعاد المعايير العالمية (التخطيط، الإدارة والعاملين، البيئة التعليمية، البرامج التربوية، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم)، وهذه النتيجة أكدتها نتائج دراسات كل من الزراع (2015)، والغليلات والصمادي (2015)، والخالدي (2014)، فقد كشفت نتائج دراسة الزراع (2015) أن بُعدي التقييم، والبرامج التربوية نالا أعلى درجة فاعلية بمتوسط (3.98)، ونال بُعد السياسيات والتخطيط أدنى مستوى فاعلية بمتوسط (2.89)؛ وفي نتائج دراسة الغليلات والصمادي (2015) نال بُعد التقييم أعلى مستوى من الفاعلية حيث بلغ المتوسط (2.45)، ويليه بُعد البرامج التربوية بمتوسط بلغ (2.07)، وبُعد الإدارة والعاملين كان المتوسط (1.81)، ونال كل من بُعد مشاركة الأسرة بمتوسط (1.61)، وبُعد التخطيط الاستراتيجي (1.58)، وبُعد الممارسات بمتوسط (1.43)، والدمج والخدمات الانتقالية (1.13) أدنى مستوى فاعلية. وكشفت نتائج دراسة الخالدي (2014) أن بُعد البرامج التربوية نال مستوى فاعلية إذ بلغ الوسط الحسابي (0.76)، ومستوى فاعلية متوسط لكل من بُعد البيئة التعليمية بوسط حسابي (0.66)، وبُعد التقييم (0.65)، وبُعد الإدارة والعاملين (0.47)، وكان أدنى مستوى فاعلية للأبعاد: الرؤية، والرسالة، والأهداف، بوسط حسابي (0.32)، وبُعد مشاركة الأسرة بوسط حسابي (0.31)، بُعد الدمج والخدمات الانتقالية بوسط حسابي بلغ (0.28)، وكذلك بُعد التقييم الذاتي بوسط حسابي (0.28)، بينما تعارض نتائج دراسات Aysun وYildiz (2004) والتي توصلت إلى إيجابية جميع البرامج، وكذلك دراسة Rasowsky (2007) والتي أثبتت نتيجتها ارتفاع مشاركة الأسرة. أما دراسة أبو صفية (2010) فقد توصلت إلى مقبولية معيار التثقيف الأسري، وقد أثبتت دراسة قعدان (2015) ارتفاع مستوى المؤشرات.

ويفسر الباحثان ارتفاع مستوى فاعلية بعد البرامج باهتمام إدارة المؤسسة وفريق العمل بتطوير البرامج، أما المستوى المتوسط لمناسبة البيئة التعليمية قد يعزى إلى ضيق المساحة مقارنة بأعداد المتعلمين، كذلك يفتقر المكان إلى المواصفات الهندسية المطلوبة في مؤسسات ذوي الإعاقة، أما انخفاض مؤشر مشاركة الأسرة فقد يعزى إلى ضعف ثقافة التفاعل بين أسر ذوي الإعاقة ومؤسساتهم في المنطقة.

ثالثاً: عرض النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث:

والذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة تبعاً للمتغيرات (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة).

وللتحقق من ذلك قام الباحثان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي فأظهر النتائج التالية الموضحة في الجدول (8).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

جدول (8): نتيجة اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائية	مستوي الدلالة	الاستنتاج
الفئة العمرية	بين المجموعتين	6.417	.642	10	.143	.976	لا توجد فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة تبعاً لمتغير الفئة العمرية
	داخل المجموعتين	4.500	4.500	1			
	المجموع	10.917		11			
التخصص	بين المجموعتين	4.417	.442	10	.883	.688	لا توجد فروق دالة احصائياً في مستوى فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة تبعاً لمتغير التخصص
	داخل المجموعتين	.500	.500	1			
	المجموع	4.917		11			
سنوات الخبرة	بين المجموعتين	14.167	1.417	10	.315	.895	لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
	داخل المجموعتين	4.500	4.500	1			
	المجموع	18.667		11			

من الجدول (8) يلاحظ أن قيم (ف) (1.89) غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فاعلية البرامج التربوية المقدمة لذوي الإعاقة بأكاديمية الطيب علي طه بمدينة كوستي في ضوء المعايير العالمية للتربية الخاصة تبعاً للمتغيرات (الفئة العمرية، التخصص الدقيق، سنوات الخبرة)، وهذه النتيجة أكدتها نتائج دراسة المكانين (2012) الذي توصل إلى عدم وجود فروق في مستوى فاعلية البرامج تعزى للنوع أو نوع الإعاقة. كذلك أثبتت دراسة الشلول (2005) عدم وجود فروق في مستوى فاعلية البرامج تعزى لطبيعة العمل أو النوع (ذكر – أنثى). أما دراسة أبو صفية (2010) فقد توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى فاعلية تقييم الخدمات تعزى للمستوى التعليمي.

بينما تعارض نتائج دراسة الزراع (2015) نتيجة هذا الفرض، حيث توصلت إلى وجود فروق في مستوى فاعلية تقييم البرامج. وكذلك توصل قعدان (2015) إلى وجود فروق في تقدير درجة توفر معايير ضبط الجودة تعزى لارتفاع المعدل التراكمي، أما أبو صفية (2010) فقد توصلت دراسته إلى وجود فروق في بعد الإرشاد والتثقيف تعزى للخبرة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى تقارب مستوى الخبرات والتخصص والعمر لدى أفراد العينة بالمؤسسة.

الاستنتاجات:

من خلال ما سبق عرضه يمكن استنتاج الآتي:

- **تبين أنّ متوسط فاعلية البرامج المقدمة لذوي الإعاقة منخفض جداً.**
- **كما تبين أنّ نسبة (52.94) من العاملين بالأكاديمية ليس من متخصصي التربية الخاصة وعلم النفس، وهذا يعتبر غير كاف لتقديم الخدمات بالشكل المطلوب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة وأنها تمثل مركزا تشخيصيا علاجيا تعليميا تدريبيا لا إرشاديا، وبحثيا، يهدف إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم في مدينة كوستي حاضرة ولاية النيل الأبيض التي تعتبر من ولايات السودان الكبرى، فضلاً عن أنه الوحيد في مدينة كوستي.**
- **كما تبين كذلك أن دور الأسرة ومشاركتها كان ضعيفا جداً، حيث جاء ترتيبه في الأخير من حيث فاعلية مؤشرات التربية الخاصة العالمية.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

التوصيات:

وفي ضوء ما تم التوصل إليه من استنتاجات يوصي الباحثان بالآتي:

- **إعداد كوادر مدربة ومؤهلة وفق المؤشرات والمعايير العلمية للتربية الخاصة، مع إنفاذ نظام المساءلة والنزاهة المهني وذلك لرفع مستوى فاعلية هذه البرامج التي تقدم لذوي الإعاقة.**
- **تعميم المعايير والمؤشرات المعتمدة لدى مجلس الأشخاص ذوي الإعاقة على كل المؤسسات المعنية بالولاية.**
- **تحسين البيئة التعليمية.**
- **تدريب الإداريين على مهارات الإدارة التربوية في مجال التربية الخاصة، وكذلك تدريب الفريق العامل على مهارات العمل مع ذوي الإعاقة.**
- **رفع مستوى مشاركة الأسرة.**
- **تدريب المعلمين والفريق العامل على مهارات التخطيط الاستراتيجي.**
- **دراسة تقييم مستوى فاعلية معايير البرامج والخدمات المقدمة لذوي الإعاقة بالنيل الأبيض "كل إعاقة على حدة".**

المراجع:

أبو صفية، سلوى (2010). *تقييم خدمات التدخل المبكر في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة للأطفال المعاقين سمعيا في الأردن في ضوء المعايير العالمية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

البوني، عبد الرازق عبد الله؛ وعبد الحميد، رباب جمال (2012). فاعلية مراكز التربية الخاصة بمحلية الخرطوم في تأهيل ذوي الإعاقة الذهنية، *مجلة العلوم التربوية، جامعة أم درمان الإسلامية*، (12)، 235-284.

الحسن، محمد (2009). *المؤشرات النوعية لبرامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم ودرجة انطباقها على البرامج التربوية التي تقدم لهؤلاء الطلبة في الأردن* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.

الخالدي، إحسان غديفان السريع (2011). *فاعلية الخدمات المقدمة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن في ضوء نتائج تقويم الحاجات للمستفيدين من هذه الخدمات* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الخالدي، إحسان غديفان السريع (2014). تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية واضطراب التوحد، في ضوء معايير الجودة الأردنية، *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، *20* (2)، 9-33.

الخطيب، جمال محمد، والحديدي، منى صبحي (2016). *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة*. (ط5)، عمان، دار الفكر ناشرون.

الخطيب، عاكف عبد الله، الزعبي، سهيل محمود، وعبد الرحمن، مجدولين (2012). تقييم البرامج والخدمات التربوية في مؤسسات ومراكز الإعاقة الفكرية وفقا للمعايير العالمية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *1* (3)، 51-70.

ديدان، سهير عثمان (2006). *دور الأسرة ومراكز التأهيل في تنمية وتطوير الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة : إعاقة ذهنية (3 - 20) سنة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الرميح، ندى صالح (2015). *معايير جودة البرامج التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة نظرة عالمية اقليمية*، الملتقى الخامس عشر للجمعية الخليجية للإعاقة حول جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة، 30 مارس – 2 أبريل، الدوحة، قطر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

الـزراع، نايف عابد (2015). *جودة عمليـة التشخيص في مراكز التربية ومعاهد التربية الخاصة في ضوء معايـير مجلس الأطفـال غـير العاديين في مدينـة جدة*، ورقة عمـل مقدمـة إلى الملتقـى الخامس عشر للجمعيـة الخليجيـة للإعاقة حول جـودة الخدمات المقدمـة للأشخاص ذوي الإعاقـة، 30 مارس – 2 أبريل، الدوحة، قطر.

الشلول، على (2005). *تقويم البرامج التربوية المقدمة للمعاقين عقليا بمراكز التربية الخاصة في مدينة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

العايـد، مساعـد (2010). *مؤشـرات ضبط الجـودة في البرامج التربويـة، المقدمة للأفـراد ذوي الإعاقات المتعـددة وتحديد درجة انطباقها على مراكز التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.

عبيـدات، ذوقان؛ عدس، عبـد الرحمن؛ وكايد (2004). *البحـث العلمي مفهومه وأدواتـه وأساليبه*، ط8، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الغليـلات، أحمـد سـالم، والصمـادي، جميـل محمـود (2015). تطوير معايـير لضمان جـودة برامج الدمج وفحص انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن، *دراسات: العلوم التربوية* 42(3)، 963-982.

قعـدان، هنـادي (2015). درجـة توفر معايير الجـودة في برنامج إعـداد معلم التربيـة الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، *المجلة التربوية المتخصصة*، *4*(5)، 167-182.

محمـود، نجوى عبد الحميد (2006). *تقويم خدمات التربية الخاصة في السودان* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أفريقيا العالمية، السودان.

ملحـم، سامـي محمـد (2001). *مناهـج البحـث في التربيـة وعلم النفـس*، ط1، عمـان: دار المسـيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المكانـين، هشـام (2012). *تقييـم برامـج التربية الخاصة في الطفولـة المبكرة في الأردن في ضـوء المؤشرات النوعية العالمية* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.

يحيى، خولة أحمد (2014). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة* (ط5)، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشرة والتوزيع والطباعة.

Aysun, C., & Yildiz, U. (2004). Special education teachers and literary acquisition in children with mental retardation: A semi-structure view. *Educational Sciences: Theory and Practice, 4*(2), 264-270.

Beamish, W., & Bryer, F. (1999). Practitioners and parents have their say about best practice: early intervention in Queensland. *International Journal of Disability, Development and Education, 46*(2), 261-278.

Council for Exceptional Children (CEC). (2015). *Standards for Professional Practice*. Retrieved Feb 20, 2018, from https://www.cec.sped.org/Standards

Crimmins, D., Durand, V., Kaufman, T., & Everett, J. (2001). *Autism program quality indicators: A self-review and quality improvement guide for schools and programs serving students with autism spectrum disorders.* State University of New York, Albany, New York.

Defur, S. (2002). Education Reform, High-Stakes Assessment, and Students with Disabilities. *Remedial and Special Education, 23*(4), 203-212.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.4

International Disability and Development Consortium (IDDC). (2012). *Quality indicators for inclusive education*. Retrieved Feb 2, 2018 from http://www.eenet.org.uk/resources/docs/IDDCposter2012~lowres~A4.pdf

Rasowsky, C. (2007). *Indicators of quality in full-time inclusive preschool program* (Doctoral dissertation). State University of New York, New York, US.

Robertson, J. H. (2003). *The influence of the monitoring process on special education services in West Virginia* (Doctoral dissertation). West Virginia University, Morgantown, West Virginia.

Sarsak, H. I. (2018). Educational standards for developing an entry-level occupational therapy program: an overview. *MOJ Current Research & Reviews, 1*(5), 238-241.

UNSCO (2012). *Quality indicators for inclusive education*. Poster at the International Disability and Development Consortium. Retrieved from https://www.eenet.org.uk/resources/docs/IDDCposter2012~highres~A1.pdf

Wosnack, N. (2002). *Standards for Special Education*. Alberta Learning, Edmonton, Canada.

أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية - دراسة ميدانية

عبد اللطيف مصلح محمد عايض[1]
عمر حسن محمد عمر[2,*]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ إدارة الأعمال،كلية العلوم الإدارية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن
[2] باحث في العلوم الإدارية، كلية العلوم الإدارية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن
* عنوان المراسلة: o.hasan7715@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية- دراسة ميدانية

الملخص:

هدفت هذه الدراسةُ إلى قياس أثر التخطيط الاستراتيجي بأبعاده (التحليل البيئي، التوجه الاستراتيجي، صياغة الاستراتيجية) في أداء الجامعات اليمنية بأبعاده (الربحية، الحصة السوقية، المسؤولية المجتمعية، رضا العملاء، البحث العلمي)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، وكان مجتمعُ الدراسة القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعات اليمنية، وقد تم اختيار عينة الدراسة بواسطة أسلوب الحصر الشامل بواقع (301) مفردة، وقد تم معالجة البيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي، والاستدلالي لقياس أهداف الدراسة واختبار فرضياتها، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت أبرزها في الآتي: وجود اهتمام كبير بممارسة التخطيط الاستراتيجي بأبعاده المختلفة في الجامعات اليمنية، تفاوت مستوى أبعاد أداء الجامعات، حيث كان أكثرها تحققاً بعد الحصة السوقية وأقلها بعد الربحية، وجود تفاوت في أثر أبعاد التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية، فقد كان أكثرها أثراً بُعد صياغة الاستراتيجية، وأقلها أثراً بُعد التوجه الاستراتيجي، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها ضرورة زيادة اهتمام الجامعات اليمنية بالتخطيط الاستراتيجي بكل أبعاده، لما لذلك من أثر إيجابي في تحقق أدائها.

الكلمات المفتاحية: التخطيط الاستراتيجي، الأداء، الجامعات اليمنية.

Impact of Strategic Planning on the Performance of Yemeni Universities

Abstract:

This study aimed to investigate the impact of three strategic planning dimensions (environmental analysis, strategic direction and strategy formulation) on the five performance dimensions of Yemeni universities (profitability, market share, social responsibility, customer satisfaction, and scientific research). The descriptive analytical method was used and the data were collected by using a questionnaire. The study population consisted of the academic and administrative leaders in the Yemeni universities from which a sample of 301 participants were selected using the census method. To achieve the study objective and test the hypothesis, the descriptive and inferential statistical methods were used. The results of the study revealed an interest in practicing strategic planning dimensions in the Yemeni universities under investigation. There was a disparity in the level of achieving the performance dimensions, where 'market share' was the most achieved dimension, and 'profitability' was the least achieved dimension. The results also showed a disparity in the impact of strategic planning dimensions on the performance of Yemeni universities, where 'strategy formulation' was the most influential dimension; and 'strategic direction' was the least influential dimension. It was concluded that Yemeni universities should direct more focus on their practice of strategic planning of all dimensions because it has a positive impact on their performance.

Keywords: strategic planning, performance, Yemeni universities.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

المقدمة:

تُعَدُّ المؤسساتُ التعليميةُ من أهمَ المؤسسات في المجتمعات على اختلاف مراحل تطورها، ذلكَ لأنها تمارسُ أنشطةً تؤثرُ تأثيراً مباشراً في حياة الشعوب والمجتمعات، وعلى كافة الجوانب اقتصادياً، وسياسياً، واجتماعياً، ... إلخ، وهذا يتطلبُ من هذه المؤسسات العمل على تحسين وتطوير مستوى أدائها من خلال السعي إلى استخدام كافة الطرائق والأساليب المؤدية إلى ذلك، وفي ظل التغيرات والتطورات المستمرة والمتسارعة أصبح السعي لتحسين الأداء يكتسب أهمية بالغة في جميع تلك المؤسسات، لا سيما مؤسسات التعليم العالي، وبصفة خاصة الجامعات، علماً أن هذه الجامعات تواجه في الوقت الراهن تحديات عديدة وتعمل في بيئة تنافسية شديدة، ولذلك فهي تسعى إلى تحسين مستوى أدائها، منْ خلال تبني التخطيط الاستراتيجي وما ينبثق عنه من خطط تسهم في نموها وتطورها، كما أنَّ الأداءَ من المَواضيع والمفاهيم التي يحملُ في طياته البعدَ الاستراتيجي، حيث إن مخرجاته هي السبب في بقاء هذه المؤسساتَ ونموها وتعزيز مكانتها وقدرتها التنافسية، لذلك يعد التخطيط الاستراتيجي جوهر الأعمال الذي يكشف عن الفرص المستقبلية المتاحة أمام المؤسسات التي يجب عليها استغلالها وتطويرها، والأزمات المتوقعة التي ستواجهها والحد منها (Beach, 2004). كما يمثل التخطيط الاستراتيجي أحد الأساليب الحديثة لتطوير أداء الجامعات، والانتقال من الممارساتِ الإدارية العشوائية إلى الممارسات الإدارية المعتمدة على المشاركة والتخطيط والتميز.

لقد شهدت مؤسسات التعليم العالي العديد من التغيرات، ومن أهم التغيرات التي تواجه هذه المؤسسات في الوقت الحاضر، اتساع ظاهرة العولمة، وظهور أنماط جديدة من المنافسة، وتكنولوجيا المعلومات المتقدمة، والأشكال الجديدة للتحالفات الاستراتيجية، وغيرذلك من الظواهر المعقدة التي أدت إلى زيادة حدة المنافسة بين تلك المؤسسات، وهذا دفع هذه المؤسسات إلى البحث عن أساليب جديدة في التصدي للتغيرات السريعة، ولعل في مقدمة هذه الأساليب أسلوب التخطيط الاستراتيجي الذي تنتهجه الكثير من مؤسسات التعليم العالي إقليمياً ودولياً وقليل من مؤسسات التعليم العالي اليمني.

ولهذا فإن هذه التغيرات السريعة والمتنوعة جعلت مؤسسات التعليم العالي تبحثُ عن توجهات وتطبيقات جديدة في مجال الاستراتيجية، تهتم بالتركيز على التخطيط الاستراتيجي لضمان استجابة المنظمة بشكل أسهل وأسرعَ لحالات التغيير غير المتوقعة التي تحصلُ في البيئة التنافسية.

وفي ضوء ما سبق فإن مؤسسات التعليم العالي اليمنية وفي مقدمتها الجامعات، سواءً كانت حكومية أو أهلية التي تبحث عن التميز في أدائها يستلزم منها تبني مفهوم التخطيط الاستراتيجي نظراً للتحولات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي تشهدها البيئة اليمنية، وما لهذه التحولات من انعكاسات على بيئتها التنافسية ومستوى أدائها.

ويتفق أغلب الباحثين على أن الأداء ليس انعكاساً للمعايير المالية والاقتصادية فحسب، وإنما هو مفهوم واسع يشمل معايير نوعية داخلية وخارجية تعكس قدرة المنظمة على تحقيق مجموعة واسعة من الأهداف تجاه أطراف عدة: كالعاملين، والمساهمين، والزبائن، والإدارة، والمجتمع (الدليمي، 1998).

ويرى الجبوري (2005) أنَّ النظر إلى الأداء يتم من زاويتين هما: الموقف الخارجي والداخلي للشركة، أي أن تكون ذات نظرة شمولية على العكس من وجهات النظر الأخرى للأداء التي تركز على جوانب محددة، كالأداء المالي الذي يركز على الموقف الداخلي فقط. ويعرف أيضاً بأنه محصلة النتائج لوظيفة ما أو عمل ما، أو نشاط ما (Brown & Harvey, 2006). ويعرفه David (2001) بأنه مجموع النتائج المترتبة على الأنشطة والممارسات التي تقوم بها المنظمة التي يتوقع منها أن تقابل الأهداف المخططة والموضوعة.

ويمكن تعريف الأداء بأنه عبارة عن النتائج أو المخرجات النهائية التي تسعى المؤسسات إلى تحقيقها مقارنة مع الأهداف التي تم تحديدها، وبما يلبي احتياجات الأطراف ذات العلاقة في بيئتها الداخلية والخارجية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

وينال الأداء أهميته من كونه يجعل المنظمة أكثر تنافساً في السوق، وهو بمثابة المؤشر الذي يشير إلى اتجاهات التحسن المطلوب بنشاط العمليات للمنظمة (White, 1996). ويرى أحمد (2001) أن أهمية الأداء تبرز في كونه يرتبط مباشرة بتحقيق أهداف أطراف متعددة، سواءً كانت تلك الأهداف مشتركة أم مستقلة، إذ يرتبط أداء المنظمة بتحقيق أهداف المجتمع التي تحدد طبقاً لثلاثة أسس (الأساس الاقتصادي- الأساس القانوني- والأساس الأخلاقي)، ويرتبط أداء المنظمة بأهداف أصحاب المصالح، ويمكن تحديد أهمية الأداء في الجامعات من خلال الآتي:

1. يُعدَّ الأداء من المواضيع التي تحمل في طياتها البعد الاستراتيجي، ومن المفاهيم الأساسية للإدارة الاستراتيجية في الجامعات.
2. يعكس درجة نجاح الجامعات في تحقيق أهدافها.
3. يسهم وبشكل مباشر في تنمية وزيادة الخدمات التي تقدمها الجامعات.
4. يعتبر انعكاساً لكيفية استخدام الجامعات لمواردها المادية والبشرية، واستغلالها بالصورة التي تجعلها قادرة على تحقيق أهدافها.
5. يتمُّ من خلاله تحويل مدخلات الجامعة إلى مخرجات ومنها زيادة الربحية والحصة السوقية وزيادة رضا العملاء.

يختلف الكُتاب والباحثون نحو تحديد مجالات أبعاد الأداء وطرق قياسها (Wheelen & Hunger, 2012)، وقد تم الإطلاع على مجموعة من نماذج الأداء التي قدمها بعض الباحثين والكتاب والتي حددت عدد من الأبعاد للأداء، كما يوضح ذلك الجدول (1).

جدول (1): أبعاد الأداء حسب مجموعة من النماذج

م	النموذج	أبعاد النموذج
1	نموذج McMahan. Wright وMcWilliams (1994).	"حصة السوق، نوعية المنتج/ الخدمة، تطوير المنتجات/الخدمات الجديدة، الأسعار المقارنة للمنتجات/الخدمات، نفقات التسويق نسبة من المبيعات، نفقات البحث والتطوير نسبة من المبيعات، دوران الموجودات الثابتة، العائد على الاستثمار".
2	نموذج Welsh و Davis (1994) وكذلك Kreitner وKinicki (1995)	"نوعية المنتجات / الخدمات، الإبداع، القدرة على جذب الموارد البشرية وتطويرها والمحافظة عليها، المسؤولية تجاه المجتمع والبيئة، القدرات الإدارية للإدارة العليا، الربحية، دوران مجموع الموجودات".
3	نموذج Rue وByars (1995)	"الربحية (العائد على الاستثمار، الربح لكلّ سهم، العائد على المبيعات (السوق ،حصة السوق)، الإنتاجية، الحصول على الموارد المالية والمادية ،البحث والتطوير، التغيير في الهيكل أحد متطلبات الملاءمة التنظيمية مع الأهداف المنظمية، الموارد البشرية (التدريب، الغياب، عدد الشكاوي)، المسؤولية الاجتماعية الالتزامات تجاه المجتمع والبيئة)".
4	نموذج Wheelen وHunger (2012)	"حصة السوق، تخفيض الكلف، الربحية، رضا الزبون".

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم تحديد أبعاد الأداء بالاستفادة من النماذج السابقة، حيث تم تحديد أبعاد لقياس أداء الجامعات اليمنية، وقد تم مراعاة توافق هذه الأبعاد مع طبيعة نشاط الجامعات، كما أنها تعد من أكثر الأبعاد تكراراً في إطار النماذج السابقة، وتتمثل هذه الأبعاد في (الربحية – الحصة السوقية – رضا العملاء – المسؤولية المجتمعية – البحث العملي)، وفيما يأتي شرح مختصر لكل بعد من تلك الأبعاد:

1. الربحية: تعرّف بأنها: العوائد التي تحققها المنظمة، والتي بدونها لن تستطيع المنظمة النمو والتطوير والتوسيع في مجال أعمالها (Miller & Dess, 1996). وترى عبدالرضا (2001) بأنها: زيادة الإيرادات المتحققة بشكل يفوق حجم الزيادة في التكاليف التي تتحملها المنظمة، إضافة إلى ارتفاع قيمة الموجودات المستخدمة في الحصول على الإيرادات التي تتحقق في الأمد الطويل.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم الاعتماد على المؤشرات الآتية لقياس الربحية:

- تحسن أرباح الجامعات مع مرور الزمن.
- استخدام آليات وعمليات فاعلة لزيادة التدفق النقدي المستقبلي بشكل يلبي متطلبات سياستها المالية.
- العائد على الاستثمار.
- قدرة الجامعة على المنافسة.
- الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.

2. الحصة السوقية: تعرّف بأنها: النسبة المئوية من إجمالي السوق التي تسيطر عليها المؤسسة لمنتج معين أو أصناف من المنتجات، أو عدد من العملاء، أو نسبة تقديم الخدمات إلى الزبائن (Anderson, Fornell, & Lehmann, 1994). ويرى عبيد (2000) بأن الحصة السوقية هي: نتاج للجودة العالية لمنتجات المنظمة، وأداء أفضل في تلبية حاجات الزبائن الحاليين، وتمنح القدرة على اختراق الأسواق الجديدة دون صعوبات كبيرة، فالعلامات التجارية ذات الحصة السوقية العالية تكون معروفة بشكل واسع في الأسواق مما يمنحها الفرصة في اختراق الأسواق الجديدة.

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم قياس الحصة السوقية من خلال المؤشرات الآتية:

- دخول أسواق جديدة.
- زيادة أعداد الطلبة مقارنةً بالجامعات الأخرى.
- التنوع في البرامج والتخصصات العلمية.
- التوسع في النشاط من خلال تقديم الخدمات في مناطق جديدة من وقت لآخر.

3. رضا العملاء: يشير Kotler (2000) إلى أن كلمة الرضا تعني: المشاعر التي تعبر عن السعادة التي يحصل عليها العملاء من خلال مقارنة الخدمة بما هو متوقع منها. ويتفق Kotler (2000) في السياق نفسه مع أبو موسى (2000) بأن رضا العملاء هو: توقعات العملاء للخدمات. أما Román (2003) فإنه يؤكد على أن رضا العملاء يرتبط بتقييمهم للخدمات بعد طلبها، وهذا التقييم مبني على التجارب الثابتة لجوهر الخدمة المعروضة من قبل الجامعات مع وجود علاقة بين سلوك تقديم الخدمة ورضا العملاء.

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم قياس رضا العملاء من خلال المؤشرات الآتية:

- الاستجابة لشكاوى ورغبات العملاء.
- جودة الخدمات التعليمية المقدمة.
- وقت تقديم الخدمة.
- رضا الموظفين.
- تحقيق أهداف أصحاب المصلحة.

4. المسؤولية المجتمعية: تعد المسؤولية المجتمعية التزام أخلاقي بين المنظمة والمجتمع، حيث تسعى من خلاله المنظمة إلى تقوية الروابط بينهما وبين المجتمع، ويعكس بدوره مدى نجاحها وتحسين أدائها مستقبلاً (الحمداني، 2003).

ويمكن تعريفها بأنها: التزام المؤسسات تجاه العاملين لديها وتجاه المجتمع الذي تعمل فيه، وذلك من خلال الاهتمام بالعاملين والتجاوب مع احتياجات المجتمع لتحسين صورتها وتعزيز مكانتها.

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم قياس المسؤولية المجتمعية من خلال المؤشرات الآتية:

- الإسهام في حل المشكلات التي تواجه المجتمع.
- اتفاقيات التعاون والشراكة.
- تقديم خدمات مجانية للمجتمع المحيط بها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

- تطوير الخدمات التي تقدمها للمجتمع بما يتناسب مع مسؤوليتها المجتمعية.
- تقديم الاستشارات والأبحاث العلمية التي تعود بالنفع والفائدة على المجتمع.

5. البحث العلمي: يعرّف البحث العلمي بأنه: سلوك إنساني منظم، يستهدف استقصاء معلومات مهمة، أو توضيح موقف أو ظاهرة راهنة، أو التفتيش عن حل ناجح لمشكلة أكاديمية متخصصة، أو سلوكية اجتماعية تهمُّ الفرد والمجتمع، وهو أداة لنمو الإدراك وكَشف غُموض المستقبل وتطوير الفرد والمجتمع لغاياتهما المنشودة (الدجني، 2011). كما يعرّف بأنه: دراسةٌ لمشكلة أو ظاهرة معينة، من خلال الاعتماد على أسس ومعايير علمية يتبعها الباحث للتوصل إلى نتائج علميَة ومفيدة.

ولأغراض هذه الدراسة فقد تم قياس البحث العلمي من خلال المؤشرات الآتية:

- المراكز البحثية.
- الأبحاث المنشورة.
- الإنفاق على البحث والتطوير.
- النشر في مجلات علمية ذات تصنيف عالمي.
- عمل مشاريع بحثية مشتركة مع جامعات أخرى.
- إصدار مجلات علمية محكمة في مختلف التخصصات.

إن تحقيق الجامعات لمستوى عالٍ من الأداء يتطلب منها ممارسة التخطيط الاستراتيجي بطريقة علمية وسليمة، وتعود جذور التخطيط الاستراتيجي بالشكل العلمي والمعاصر إلى منتصف الخمسينيات (Al-Shaikh & Hamami, 1994)، حيث يوضح Ansoff وMcDonnell (1990) أن التخطيط الاستراتيجي وخلال فترات تطوره مر بثلاث مراحل أساسية هي:

1. مرحلة التخطيط باستخدام الموازنات السنوية.
2. مرحلة التخطيط طويل المدى.
3. مرحلة التخطيط الاستراتيجي.

ويعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه "دراسة وتحليل وتقييم البيئة، وتحديد الاتجاه الاستراتيجي، وصياغة الاستراتيجية" (العريقي، 2017، 33). كما يعرّف بأنه: تصور للمستقبل، ووضع خطط قابلة للتفاعل مع البيئة التنافسية، ووضع خطة موحدة وشاملة، وتوجيه المنظمة في نواياها الاستراتيجية والأولويات في تحديد الأهداف والتركيز على تحقيقها (Awino, Muturia, & Oeba, 2012).

كذلك يعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه: مجموعة من العمليات والأنشطة التي تمارسها المؤسسات والمتعلقة بتحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لتلك المؤسسات، وتحديد التوجه الاستراتيجي، وصياغة الاستراتيجية بما يحقق لهذه المؤسسات تحقيق أهدافها وتحسين مستوى أدائها.

ويعرّف التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي بأنه "تصورٌ لمستقبل مؤسسات التعليم الجامعي تمارسه القيادات الأكاديمية والإدارية بمشاركة الموارد البشرية وفق منهجية علمية ينطلق من معطيات الواقع، ويستلهم خبرات الماضي بهدف الانتقال بمؤسسات التعليم الجامعي من الوضع الحالي إلى الوضع المرغوب فيه، من خلال الاستفادة من نتائج التحليل البيئي لها، وبما يكفل تنمية مواردها والارتقاء بأدائها" (عبدالله، 2012، 68).

ويمكن القول إن أهمية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي تتمثل في الآتي:

1. يمكّن الجامعات من مواجهة التغيرات والتعامل معها.
2. يساعد في تطوير أداء الجامعات.
3. يوضح الفرص التي يمكن أن تعمل فيها الجامعات.
4. يسهم في تعزيز مكانة الجامعة في بيئتها التنافسية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

5. يساعد الجامعات في الاستفادة من جميع مواردها المتاحة.
6. يعمل على تحسين وتطوير عملية صناعة القرار وتطوير مناخ العمل.
7. يساعد على توجيه وتكامل الأنشطة الأكاديمية والإدارية والمجتمعية والبحثية في الجامعة.

ويعد التخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية بالمفهوم الاستراتيجي الحديث وليد السنوات الأخيرة، وبالتحديد في عام 2005م، متمثلاً بالاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي، ومن خلال استعراض التخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية محل الدراسة، فإن الجامعات بدأت في التخطيط الاستراتيجي في مراحل مختلفة، كما أن عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الحكومية لم تنتظم وتستمر كجامعة تعز التي بدأت التخطيط الاستراتيجي في العام 2010م، ولم تقم بمراجعة خطتها الاستراتيجية وإعداد خطة استراتيجية جديدة، وكذلك جامعة حضرموت التي كانت البداية لها في التخطيط الاستراتيجي في العام 2011م، ثم قامت بمراجعة خطتها السابقة والبدء في إعداد خطة استراتيجية جديدة في العام 2019م، على عكس جامعة العلوم والتكنولوجيا الأهلية التي أصبح فيها التخطيط الاستراتيجي عملية منهجية ومستمرة في ذلك، كما أن هناك اختلافا في أساليب التخطيط الاستراتيجي في هذه الجامعات، حيث إن الجامعات الحكومية تتركز خططها على المجالات والتركيز أكثر على المجال الأكاديمي على حساب المجالات الأخرى، بينما عدد من الجامعات الأهلية تستخدم منهجية حديثة في التخطيط الاستراتيجي وهي منهجية بطاقة الأداء المتوازن والتي تركز على جميع مجالات العمل في الجامعات.

لقد تم تحديد مراحل التخطيط الاستراتيجي المتمثلة في (التحليل البيئي – التوجه الاستراتيجي – صياغة الاستراتيجيات (الخيار الاستراتيجي)، من خلال عدد من الدراسات والمصادر ومنها دراسة عبدالله (2012)، وعابر (2013)، وصبري (2010)، وAbdalkrim (2013)، وعايض والغزي (2015)، والدجني (2011)، ومن خلال الدراسات والنماذج السابقة فقد حددت الدراسة الحالية مراحل التخطيط الاستراتيجي والتي تمثل أبعاداً للتخطيط الاستراتيجي في هذه الدراسة بالآتي:

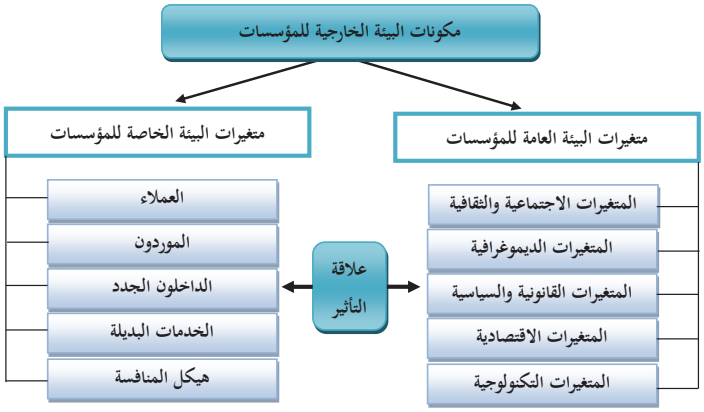
1. التحليل البيئي:

إن التحليل البيئي هو مفتاح التخطيط الاستراتيجي من حيث التعرف على البيئة الداخلية (نقاط القوة ونقاط الضعف) لتحديد كفاءة المنظمة، وقدراتها المتميزة، وتحليل البيئة الخارجية للوقوف على (الفرص والتهديدات) التي يمكن أن تواجه المنظمة مستقبلاً، والتعرف على الموقف التنافسي، والحصة السوقية مقارنة مع باقي المنظمات (Wheelen & Hunger, 2012).

وتنقسم البيئة المحيطة بالمنظمات إلى بيئة داخلية وبيئة خارجية على النحو الآتي:

أ. البيئة الخارجية:

يؤكد Daft (2008) على أن البيئة الخارجية هي "كل العناصر الموجودة خارج حدود المؤسسات، التي لها تأثيرٌ محتملٌ على كل المؤسسة أو أجزاء منها" (الشعيبي، 2004، 98)، وتتكون البيئة الخارجية من المتغيرات (الفرص والمخاطر) التي توجد خارج المؤسسات ولا تقع عادة ضمن مدى التحكم قصير الأجل للإدارة العليا، وتشكل هذه المتغيرات المحيط الذي توجد فيه المؤسسات (Wheelen & Hunger, 2012)، وتنقسم البيئة الخارجية إلى كلٍ من البيئة العامة والبيئة الخاصة، كما يوضحها الشكل (1).



شكل (1): مكونات البيئة الخارجية للمؤسسات

ب. البيئة الداخلية:

ويعرّفها العريقي (2017، 60) بأنها "كل القوى التي تعمل داخل المنظمة نفسها، وتشمل الهيكل التنظيمي بأشكاله المتعددة، وموارد المنظمة وثقافتها، وتتضمن عناصر البيئة الداخلية داخل المؤسسات والتي تنفرد بها المنظمة دون غيرها من المؤسسات"، ويسهم تحليل البيئة الداخلية في تحديد عوامل القوة وعوامل الضعف، حيث تتكون البيئة الداخلية من متغيرات تنظيمية ومالية وبشرية داخل المنظمة، ويركز التخطيط الاستراتيجي بصفة عامة على موارد المنظمة باعتبارها الأساس الذي يبنى عليه وضع الخطة الاستراتيجية (النمر، حمزازي، خاشقجي، ومحمود، 2011).

2. التوجه الاستراتيجي:

يتكون التوجه الاستراتيجي من الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية، ويمكن إيضاح ذلك على النحو الآتي:

أ. الرؤية:

تعرّف الرؤية بأنها "وصف لطموحات المنظمة في المستقبل، وهي تتسم بالعمومية والشمول بدون تحديد للوسائل اللازمة للوصول إلى هذه الطموحات" (السكارنة، 2010، 157). ويعد وجود رؤية استراتيجية واضحة ومميزة بمثابة العامل الرئيسي في بناء وتحقيق الاستراتيجية الفعالة، فالرؤية ليست مجرد انتقاء الألفاظ والشعارات والعبارات الجذابة، ولكنها منهجٌ في الفكر الاستراتيجي الخلاق حول مستقبل المنظمة، ونوعية أنشطتها المرغوبة، ومكانتها المتوقعة (الدجني، 2011).

ب. الرسالة:

عادةً ما تبدأ المنظمة برسالة محددة وواضحة، ولكن مع مرور الوقت وتغير أذواق المستهلكين، والتطور التكنولوجي وتغير تشكيلة المنتجات، وتعدد الأسواق فإنَّ هذه الرسالة تتطلب بعض التغييرات والتعديلات حتَّى تنسجم مع المتغيرات التي تواجه المنظمة، وهي الغرض أو السبب في وجود المنظمة أو مبرر وجود المنظمة (العريقي، 2017). وقد أجريت بحوث عديدة لدراسة العناصر المكونة للرسالة، من بينها الدراسة التي أجراها David (1995) والتي توصل من خلالها إلى أن العناصر الأساسية لرسالة المؤسسة تتمثل في تسعة عناصر، كما هي موضحة في الجدول (2).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

جدول (2): عناصر رسالة المؤسسة

م	العنصر	التساؤل
1	العملاء	من هم عملاء المؤسسة؟
2	المنتجات	ما السلع والخدمات الأساسية التي تقدمها المؤسسة؟
3	الأسواق	أين تتنافس المؤسسة على منتجاتها؟
4	التكنولوجيا	ما الأسس التكنولوجية التي تعتمد عليها المؤسسة؟
5	البقاء / النمو / الربحية	ما التزامات المؤسسة نحو تحقيق الأهداف الاقتصادية؟
6	الفلسفة والايديولوجيا	ما القيم والمعتقدات الخاصة بالمؤسسة ومناخ عملها؟
7	المفهوم الذاتي	ما أهم نواحي قوة المؤسسة ومزاياها التنافسية؟
8	الصورة العامة	ما الانطباعات العامة لدى الجمهور عن المؤسسة؟
9	العاملون	ما اتجاهات المؤسسة نحو العاملين بها؟

المصدر: (المغربي، 1999، 82).

وتتفق الدراسة مع العناصر الأساسية التي حددها David (1995) والمتمثلة في (العملاء، المنتجات، الأسواق، التكنولوجيا، البقاء / النمو / الربحية، الفلسفة، المفهوم الذاتي، الصورة العامة، العاملون).

ج. الأهداف الاستراتيجية:

بقدر استطاعة المنظمة صياغة أهداف واقعية منسجمة مع متغيرات البيئة ومعبرة عن الرؤية والرسالة بقدر ما تستطيع تأمين فرص النجاح في أدائها لأعمالها، وتعرّف بأنها: النتائج المطلوب تحقيقها في المستقبل القريب أو البعيد (العريقي، 2017).

وحتى تكون الأهداف الاستراتيجية مميزة وفريدة لا بد أن تتسم بخصائص تعكس هذا التميز، وقد اعتمدت الدراسة الحالية خصائص الأهداف الاستراتيجية الآتية:

- **أن تكون الأهداف قابلة للقياس ووضع المؤشرات المناسبة التي تسهم في قياس الأهداف.**
- **أن تكون دقيقة الصياغة، بحيث يكون فهمها موحداً.**
- **أن تصاغ على شكل نتائج متوقعة.**
- **أن تكون ملائمة، بحيث تتناسب الأهداف الموضوعة مع رؤية ورسالة الجامعة، فكل هدف يجب أن يسهم في تحقيق رؤية ورسالة الجامعة.**

3. صياغة الاستراتيجيات (الخيارات الاستراتيجية):

هذه المرحلة تمثل المرحلة الأخيرة من مراحل التخطيط الاستراتيجي، حيث تقوم المؤسسات باختيار بديل أو عدة بدائل من الاستراتيجيات التي تم توليدها في المرحلة السابقة وذلك لتطبيقها (الدوري، 2005). وقد أشار كل من Jauch وGlueck (1988) إلى أن الخيار الاستراتيجي هو عبارة عن "عملية اختيار بديل من مجموعة من البدائل المتاحة تتناسب مع قدرات المنظمة وإمكانياتها، وتتسم بالمرونة والاستجابة للمتغيرات البيئية الخارجية وما تحمله من فرص وتهديدات" (الشعيبي، 2004، 111).

ويتفق كثير من الباحثين والكتاب الشعيبي (2004)، والدوري (2005)، والمحمدي (2011)، والصميدعي (2004)، وإدريس والغالبي (2009)، والحسيني (2006)، على أن الخيار الاستراتيجي يمر بثلاث مراحل رئيسية على النحو الآتي:

- **وضع البدائل الاستراتيجية.**
- **تقييم البدائل.**
- **اختيار البديل الأفضل.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

الدراسات السابقة:

دراسة مسلم (2017): هدفت إلى قياس مستوى الأداء المنظمي وفقاً لمنظور بطاقة الأداء المتوازن من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية في كل من جامعة صنعاء وجامعة عدن، وطبيعة الفروق في قياس مستوى الأداء في ضوء متغيرات نوع الوظيفة القيادية، نوع الكلية، سنوات الخدمة، وتوصلت الدراسة إلى أنّ مستوى الأداء المنظمي كان متدنياً بشكل عام في جامعتي صنعاء وعدن، وكذلك إلى عدم ظهور فروق في مستويات تقييم تلك الأبعاد تعزى لمتغيرات نوع الوظيفة القيادية، نوع الكلية، سنوات الخدمة.

دراسة عبدالله وكامل (2017): هدفت إلى قياس أثر موارد إدارة المعرفة في الأداء المنظمي في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة تكريت، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء المنظمي كان عالياً.

دراسة بدرخان (2016): هدفت التعرف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة، والكشف عن الفروق في تقديرات عينة الدراسة لمستوى التخطيط الاستراتيجي تبعاً لمتغيرات نوع الجامعة، ونوع الكلية، والمسمّى الوظيفي، والرتبة الأكاديمية في أربعة أبعاد، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى التخطيط الاستراتيجي كان مرتفعاً، وأن هناك فروقا دالة إحصائياً في تقديرات عينة الدراسة لمستوى التخطيط الاستراتيجي في ضوء معايير الجودة الشاملة تَعزى لمتغير نوع الجامعة ولصالح الجامعات الخاصة.

دراسة الجانبي (2016): هدفت التعرف إلى أثر تنفيذ الاستراتيجية في الأداء المنظمي للمستشفيات الأردنية الخاصة في مدينة عمان، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر معنوي لتنفيذ الاستراتيجية بأبعادها المختلفة في الأداء المنظمي.

دراسة Santana، Diniz، وFernandes (2016): هدفت إلى معرفة مدى إسهام التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات البرازيلية في ولاية بارا، سواءً كان إيجابياً أو سلبياً، لتحقيق الأهداف المؤسسية، وتوصلت الدراسة إلى أن الجامعة التي حققت المركز الأول قد أنجزت ما يقرب من جميع خطوات عملية التخطيط الاستراتيجي، وأسهمت بشكل إيجابي في تحقيق الأهداف المؤسسية.

دراسة عايض والغزي (2015): هدفت إلى معرفة أثر ممارسة التخطيط الاستراتيجي في مستوى نجاح البنوك الإسلامية اليمنية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة البنوك الإسلامية اليمنية للتخطيط الاستراتيجي كان عالياً، وكذلك إلى وجود أثر إيجابي لممارسة أنشطة التخطيط الاستراتيجي في زيادة نجاح البنوك الإسلامية اليمنية وتحسين كفاءتها وفاعليتها.

دراسة الطائي ومهدي (2015): هدفت إلى قياس أثر الأسبقيات التنافسية في الأداء المنظمي في القطاع الصحي متمثلاً بأربعة مستشفيات تابعة لدائرة مدينة الطب في بغداد، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء المنظمي فوق المتوسط.

دراسة عابر (2013): هدفت إلى تحديد أثر عمليات التخطيط الاستراتيجي التسويقي في الأداء المنظمي في الشركات العراقية، وقد توصلت الدراسة إلى توافر عمليات التخطيط الاستراتيجي والتي تسهم في دعم مؤشرات الأداء المنظمي بمستوى مقبول، وكذلك وجود علاقات ارتباط وتأثير بين التخطيط الاستراتيجي والأداء المنظمي.

دراسة Abdalkrim (2013): هدفت إلى محاولة دراسة تأثير أنشطة التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات القطاع الخاص في السودان، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع أنشطة التخطيط الاستراتيجي ترتبط بشكل إيجابي مع الأداء التنظيمي في منظمات القطاع الخاص السودانية.

دراسة بشر (2012): هدفت التعرف إلى دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين أداء العاملين في جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة الجامعة للتخطيط الاستراتيجي كان عالياً.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

دراسة صبري (2010): هدفت إلى الكشف عن العوامل الحرجة للتخطيط الاستراتيجي وأثرها في أداء البنوك التجارية الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة معنوية لعوامل النجاح الحرجة للتخطيط الاستراتيجي مجتمعة ومنفردة على أداء البنوك التجارية الأردنية.

دراسة حبيشي (2005): هدفت التعرف إلى واقع استخدام جامعة عدن لمنهجية التحليل الاستراتيجي في تحقيق أهدافها، ومعرفة المعوقات التي تحد من استخدام تلك المنهجية، والتوصل إلى استراتيجيات تتخذها الجامعة لتفعيل دورها في تحقيق أهدافها، وقد توصلت الدراسة إلى أنَّ مفهوم التخطيط الاستراتيجي مُغيَّبٌ عن واقع الممارسات الإدارية في جامعة عدن.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تحديد أبعاد المتغير التابع (الأداء) كدراسة عامر (2013)، والجانبي (2016)، وصبري (2010)، وكذلك في تحديد أبعاد المتغير المستقل (التخطيط الاستراتيجي) كدراسة عامر (2013)، وAbdalkrim (2013)، وعايض والغزي (2015)، وتشابهت مع بعض الدراسات السابقة في تحديد المتغير المستقل بالتخطيط الاستراتيجي وأثره في الأداء كدراسة عابر (2013) وصبري (2010)، وAbdalkrim (2013)، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في دراستها لأثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية الأهلية والحكومية، إذ لم تتطرق أي من الدراسات اليمنية السابقة لهذا الموضوع.

مشكلة الدراسة:

لقد أصبحَ بقاء واستمرار المنظمات والمؤسسات في المجتمع الذي نعيشُ فيه عملاً ليس سهلاً، حيث لم تعد الأساليب التقليدية في التعامل مع البيئة المحيطة كافية، وأصبح لزاماً على هذه المؤسسات أن تعتمد على أساليب حديثة لتضمن النجاحَ والاستمرار في بيئتها، وأكدت عدد من الدراسات على أهمية دراسة الأداء وقياسه بمؤشرات محددة والمنظمات، منها دراسة Abdalkrim (2013)، وعامر (2013)، وصبري (2010).

كما أن زيادة عدم التأكد البيئي الذي يواجه المنظمات بسبب التغيرات في البيئة العالمية والمحلية، إضافةً إلى المستوى العالي من المنافسة بين تلك المنظمات وإدراك الواقع المحيط بها، كل ذلك يجعلُها بحاجة إلى الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي بهدف التعامل مع التغيرات البيئية المختلفة لتخفيف التهديداتَ، والاستفادة من الفرص المتاحة، لتعزيز وتحسين مستوى الأداء، ومن هنا زاد اهتمام المؤسسات التعليمية بعملية التخطيط الاستَراتيجي في الفترة الأخيرة، وقد يعود هذا الاهتمام إلى أثر التخطيط الاستراتيجي في تحسين مستوى أداء هذه المنظمات.

ولقد أشارت العديدُ من الدراسات والأبحاث إلى أن تطور التخطيط الاستراتيجي يؤثرُ في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي بشكلٍ مباشر ويسهم في الارتقاء بكفاءة وجودة النظم التعليمية، وأكدت كذلك على ضرورة إدخال نماذج وأساليب جديدة في عملية التخطيط الاستراتيجي، كدراسة الجندي (1999)، وMaassen وPotman (1990)، وAljardali، Kaderi، وLevy-Tadjine (2012)، وIkuing (2007). كما أشارت عددٌ من الدراسات إلى وجود إشكالات عملية تتعلقُ بتطبيق الخطط الاستراتيجية في الجامعات نتيجة لضعف المتابعة والرقَابة. وأكدت دراسَة Akingbola (2013) على أن المشكلة الأساسية لدىَ مؤسسات التعليم العالي تتمثل في عدم وجود نماذج واضحة لخارطة المستقبل ودور كل وحدة في مؤسسات التعليم العالي، والتي تعد من القضايا المهمة في تطويرِ هذه المؤسساتَ.

وبينت الدراساتُ الحديثة خلال العقدين الماضيين أن درجة التخطيط الاستراتيجي في المنظمات يكون لها تأثير مباشر على أداء الأعمال وتقييمها، إذ أوضحت هذه الدراسات أن هناك روابط بارزة تبين انتهاج المنظمات للتخطيط الاستراتيجي، سواءً كان ذلك في المنظمات الصغيرة أو في المنظمات الكبيرة (Anderson، 2000).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

ومن هنا زاد اهتمام المؤسسات التعليمية بعملية التخطيط الاستراتيجي في الفترة الأخيرة، خصوصاً مع وجود العديد من التغيرات البيئية والتطور العلمي، وكذلك التنافس الشديد بين المؤسسات التعليمية، ومحاولة كل جامعة استقطاب أكبر عدد ممكن من الطلبة، إضافة إلى سعي كل جامعة إلى المحافظة على البقاء والاستمرار، وزيادة حصتها السوقية، وتقديم الخدمات التعليمية وفق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وكذلك تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة.

ومن خلال الإطلاع على واقع الجامعات اليمنية من خلال الدراسات وتقارير الأداء اتضح أنها تعاني من ضعف في تطوير وتحسين مستوى أدائها، نظراً لعدم اهتمام بعض هذه الجامعات بعملية التخطيط الاستراتيجي، الذي يسهم في دراسة وضع هذه الجامعات، وعمل المعالجات التي تؤدي إلى زيادة مستوى أدائها وتحقيق أهدافها الاستراتيجية، وبناءً على ذلك تظهر الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة لقياس أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية محل الدراسة، ويمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة من خلال التساؤل الرئيسي الآتي:

ما أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف هذه الدراسة في الآتي:

1. معرفة مستوى تحقق الأداء في الجامعات اليمنية.
2. معرفة مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية.
3. قياسُ أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

1. أنها حللت واقع كل من الأداء والتخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية من خلال البيانات التي تم جمعها وتحليلها.
2. أنها سعت إلى قياس مجموعة من الأهداف المتعلقة بمتغيري الدراسة والمتمثل أهمها في قياس أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية.
3. أنها قد تساعد صانعي السياسات ومتخذي القرارات في الجامعات في تحسين مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي، ومن ثم زيادة أدائها من خلال الاستفادة من النتائج التي توصلت لها الدراسة والتوصيات والمقترحات المقدمة في هذا المجال.
4. قد تمثل إضافة للمكتبة العربية في موضوع الدراسة.
5. تناولت الدراسة قطاعاً مهماً وحيوياً وهو قطاعُ الجامعات الذي له أثر كبير في مستوى المجتمع.

مصطلحات الدراسة:

1. **الأداء:**

يعرّف بأنه "المنظومة المتكاملة لنتائج أعمال المؤسسات في ضوء تفاعلها مع بيئتها الداخلية والخارجية" (حميد، 2013، 187).

ولأغراض هذه الدراسة يعرّف بأنه: عبارة عن النتائج أو المخرجات النهائية التي تسعى الجامعات اليمنية إلى تحقيقها، والمتمثلة في الربحية، وزيادة الحصة السوقية، وتحقيق رضا العملاء، والمسؤولية المجتمعية، والبحث العلمي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

2. التخطيط الاستراتيجي:

يعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه: منهج نظامي يستشرفُ آفاق المستقبل للمؤسسات، ويختارُ الوسائلَ والعمليات اللازمة، ورصد جوانب القوة والضعف والتحديات والفرص المتاحة والممكنة، وتحليلها، وتفسيرها، ووضع مجموعة من البدائل والخيارات لتحقيق هذا المستقبل (الهلالي، 2009). ويعرّفه Thompson (2005) بأنه: التنبؤ بالاتجاهات المستقبلية قصيرة الأمد وطويلة الأمد المؤثرة في المؤسسة، والتكيف مع هذه الاتجاهات لتحقيق النتائج والأهداف واستراتيجيات العمل المطلوبة لنجاح المؤسسة.

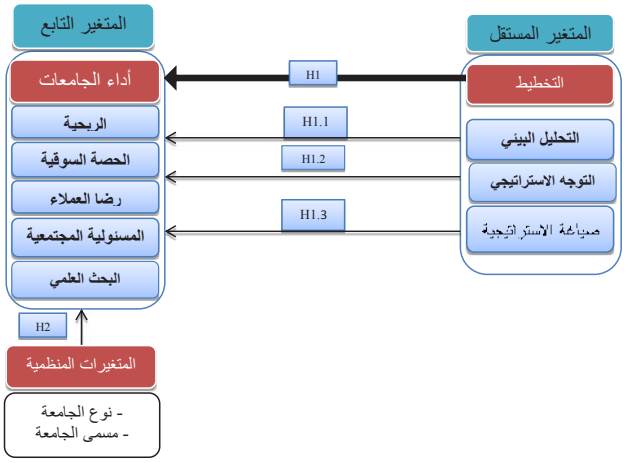
ولأغراض هذه الدراسة يعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه: مجموعةٌ من العمليات والأنشطة التي تمارسها الجامعات اليمنية والمتعلقة بتحليل ودراسة البيئة المحيطة بها، وتحديد توجهها الاستراتيجي، ووضع الاستراتيجيات المناسبة بما يسهم في تحقيق أهدافها وتحسين مستوى أدائها.

3. الجامعات اليمنية:

هي الجامعات اليمنية الحكومية والأهلية التي لديها تخطيط استراتيجي، وتقدم برامج علمية معترف بها، وتمنح درجة علمية محددة.

نموذج الدراسة:

اعتمدت الدراسة في بناء النموذج المعرفي للدراسة على مشكلة الدراسة وأهدافها، ويتكون النموذج المعرفي للدراسة من المتغير التابع المتمثل في: أداء الجامعات، وكذلك المتغير المستقل المتمثل في: التخطيط الاستراتيجي، وقد حددت الدراسة أبعاد المتغير التابع (أداء الجامعات) في (الربحية – الحصة السوقية – رضا العملاء – المسؤولية المجتمعية – البحث العلمي)، استناداً إلى مجموعة من الدراسات مثل دراسة عامر (2013)، وصبري (2010)، وAbdalkrim (2013)، وعابر (2013)، ودوسة وحسين (2008)، وكذلك في ضوء نماذج كل من Wright et al. (1994)، وDavis وWelsh (1994)، وKreitner و Kinicki (1995) Rue وByars (1995)، وبالنسبة للمتغير المستقل (التخطيط الاستراتيجي) فقد تَمّ تحديد أبعاده في (التحليل البيئي – التوجه الاستراتيجي – صياغة الاستراتيجيات (الخيار الاستراتيجي))، بالاستفادة من عدة دراسات منها دراسة عابر (2013)، وصبري (2010)، وAbdalkrim (2013)، وعايض والغزي (2015)، والدجني (2011)، والشكل (2) يوضح النموذج المعرفي للدراسة.



شكل (2): النموذج المعرفي للدراسة

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية، وتفرعت من هذه الفرضية ثلاث فرضيات فرعية تتمثل في الآتي:

1. **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتحليل البيئي في أداء الجامعات اليمنية محل الدراسة.**
2. **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتوجه الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية محل الدراسة.**
3. **يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لصياغة الاستراتيجية في أداء الجامعات اليمنية محل الدراسة.**

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية: تتمثل في الجامعات اليمنية الحكومية والأهلية التي لديها تخطيط استراتيجي وهي: العلوم والتكنولوجيا، عدن، تعز، حضرموت، آزال للتنمية البشرية.**
- **الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات اليمنية.**
- **الحدود البشرية: تتمثل في (عمداء الكليات – رؤساء الأقسام – أمناء ومديري العموم والإدارات).**

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفيّ التحليلي كونه المنهج المناسب لهذه الدراسة، حيث تم وصف وقياس أثر التخطيط الاستراتيجي كمتغير مستقل في الأداء كمتغيرٍ تابع في الجامعات اليمنية محل الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من الجامعات اليمنية الحكومية والأهلية التي تطبق استراتيجية، والمتمثلة في (جامعة عدن، جامعة تعز، جامعة حضرموت) كجامعات حكومية و(جامعة العلوم والتكنولوجيا، جامعة آزال للتنمية البشرية) كجامعات أهلية، والجدول (3) يوضح مجتمع الدراسة وعينته.

جدول (3): مجتمع الدراسة وعينته

م	الجامعة	عدد القيادات الأكاديمية	عدد القيادات الإدارية	الإجمالي	العينة
1	جامعة العلوم والتكنولوجيا	40	42	83	83
2	جامعة آزال للتنمية البشرية	13	6	19	19
3	جامعة عدن	81	51	132	79
4	جامعة تعز	58	40	98	70
5	جامعة حضرموت	50	31	81	50
	الإجمالي	242	170	413	301

المصدر: (المجلس الأعلى لتخطيط التعليم- صنعاء، 2013، 173).

وتم اختيار أفراد عينة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل بواقع (301) مفردة منهم (172) من القيادات الأكاديمية والمتمثلة في (عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام)، و(129) من القيادات الإدارية والمتمثلة في (أمناء عموم، مديري الإدارات، ورؤساء الأقسام).

وقد تمَّ استبعاد الكليات البعيدة والمناظرة لبعض كلّيات جامعة عدن وعددها (9) كليات، وكذلك جامعة حضرموت وعددها (5)، وأيضاً كليات جامعة تعز وعددها (4)، حيث لم يتم التمكن من الوصول إلى جميع الكليات في الجامعات الحكومية وذلك بسبب الوضع الأمني الاستثنائي في البلاد، كما تعذر جمع البيانات من جميع القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الحكومية: (عدن، تعز، حضرموت) بسبب عدم تجاوب

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

البعض في هذه الجامعات، في حين تم جمع البيانات من جميع القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعات الأهلية المستهدفة (جامعة العلوم والتكنولوجيا، وجامعة آزال للتنمية البشرية).

وحدة التحليل:

اعتمدت هذه الدراسة وحدة التحليل على مستوى الجامعة، وقد تم جمع المعلومات من القيادات الأكاديمية والإدارية بالجامعات محل الدراسة.

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات التي تم تصميمها وبناؤها من خلال الرجوع إلى الأدبيات العلمية المختلفة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين أساسيين، هما:

القسم الأول: عبارة عن البيانات العامة، وقد شملت المتغيرات الشخصية والديمغرافية المتمثلة في: نوع الجامعة، النوع، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، نوع الوظيفة، المسمى الوظيفي.

القسم الثاني: وتضمن أسئلة ومؤشرات الدراسة التي تم من خلالها استطلاع آراء عينة الدراسة حول متغيري الدراسة المتغير التابع، والمتغير المستقل، وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي، لمنح الإجابات الدرجات الآتية: موافق بشدة (5) درجات، وموافق (4) درجات، ومحايد (3) درجات، وغير موافق درجتان، وغير موافق بشدة درجة واحدة.

اختبارات الصدق والثبات الإحصائي:

أولاً: الصدق الظاهري للاستبانة:

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة فقد تم عرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصص إدارة الأعمال في عدد من الجامعات المحلية والعربية، وعددهم (14) محكماً، للاستفادة من خبراتهم في اختصاصاتهم، وقد أخذت آراؤهم ومقترحاتهم بعين الاعتبار، وأصبحت عدد فقرات الاستبانة بعد التحكيم (89) فقرة مقارنة بعدد (87) فقرة قبل التحكيم.

ثانياً: اختبار ثبات ومصداقية الاستبانة:

لمعرفة درجة ثبات متغيرات الاستبانة ومصداقية إجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة تم إجراء اختبار كرونباخ (ألفا) (Cronbach's Alpha)، وذلك للتأكد من نسبة ثبات الاستبانة وصدق آراء العينة فيه، كما في الجدول (4).

جدول (4): نتائج اختبار كرونباخ (ألفا) لمتغيرات الاستبانة

متغيرات الاستبانة	عدد الفقرات	درجة الثبات alpha	درجة المصداقية $\sqrt{Alpha}$
التخطيط الاستراتيجي	41	0.969	0.985
أداء الجامعات	48	0.975	0.987

يتضح من الجدول (4) أن متغيرات الدراسة جاءت بدرجة ثبات تراوحت بين (0.969) و(0.975) وبدرجة مصداقية تتراوح بين (0.985) و(0.987)، والجدول (5) يبين نتائج اختبار كرونباخ (ألفا) على مستوى جميع الأبعاد في الاستبانة.

جدول (5): نتائج اختبار كرونباخ (ألفا) لأبعاد الاستبانة

المتغيرات	الأبعاد	عدد الفقرات	درجة الثبات alpha	درجة المصداقية $\sqrt{Alpha}$
التخطيط الاستراتيجي	التحليل البيئي	6	0.914	0.956
	التوجه الاستراتيجي	24	0.957	0.979
	صياغة الاستراتيجية	11	0.946	0.973
أداء الجامعات	الربحية	7	0.905	0.951
	الحصة السوقية	5	0.884	0.940
	رضا العملاء	15	0.955	0.977
	المسؤولية المجتمعية	9	0.925	0.962
	البحث العلمي	12	0.952	0.976

يتضح من الجدول (5) أن درجة الثبات لجميع أبعاد الدراسة تراوحت بين (0.884) و(0.957)، بينما تراوحت درجة المصداقية لإجابات العينة بين (0.940) و(0.979)، وهذا يعني أن العينة متجانسة في الاستجابة على مستوى جميع الأبعاد، مما يمكن الوثوق في الإجابات على فقرات الاستبانة.

الأساليب الإحصائية:

لقد تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS)، كما تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لقياس أهداف الدراسة واختبار فرضياتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

لمعرفة مستوى تحقق أداء الجامعات محل الدراسة، ومعرفة مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي، فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، تحليل الانحدار الخطي البسيط، وعلى النحو الآتي:

أولاً: مستوى تحقق أداء الجامعات:

جدول (6): مستوى تحقق أداء الجامعات

الرتبة	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	تقدير مدى التحقق لدى مجتمع الدراسة بدرجة ثقة 95%		مستوى التحقق
					الدرجة العليا	الدرجة الدنيا	
1	الحصة السوقية	3.968	0.627	% 79.4	% 81.0	% 77.7	عالٍ
2	المسؤولية المجتمعية	3.805	0.699	% 76.1	% 77.9	% 74.3	عالٍ
3	البحث العلمي	3.718	0.785	% 74.4	% 76.4	% 72.3	عالٍ
4	رضا العملاء	3.679	0.678	% 73.6	% 75.4	% 71.8	عالٍ
5	الربحية	3.553	0.699	% 71.1	% 72.9	% 69.2	عالٍ
متوسط أداء الجامعات		3.745	0.583	% 74.9	% 76.4	% 73.4	عالٍ

يتضح من الجدول (6) أن مستوى تحقق أداء الجامعات محل الدراسة كان عالياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.745) وبإنحراف معياري (0.583) وبنسبة مئوية (74.9%)، كما يتضح أن مستوى التحقق لأبعاد الأداء يتراوح بين (79.4%) و(71.1%)، حيث تشير النتائج إلى أن بعد الحصة السوقية جاء في المرتبة الأولى من حيث التحقق، حيث كان بمتوسط حسابي (3.968) وبانحرافٍ معياري (0.627) وبنسبة (79.4%)،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

وقد يعود ذلك إلى إدراك الجامعات محل الدراسة لأهمية الحصة السوقية في استمرارها وبقائها، وسعي كل جامعة إلى الحصول على أكبر حصة سوقية ممكنة، بينما جاء في المرتبة الأخيرة بعد الربحية بمتوسط حسابي (3.553)، وبانحراف معياري (0.699) وبنسبة مئوية (71.1)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن أكثر من 50% من عينة الدراسة ينتمون إلى الجامعات الحكومية التي ليس من أهدافها تحقيق الأرباح، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ببة وبن ساسي (2017) التي توصلت إلى أن مستوى الأداء في الجامعات الجزائرية كان مرتفعاً، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة الدهدار (2017) التي أظهرت أن مستوى الأداء في الجامعات بقطاع غزة كان بدرجة جيدة.

ثانياً: مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات:

جدول (7): مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي

الرتبة	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	تقدير مدى التطبيق لدى مجتمع الدراسة بدرجة ثقة 95%		مستوى الممارسة
					الدرجة العليا	الدرجة الدنيا	
1	التوجه الاستراتيجي	4.002	0.543	% 80.0	% 81.5	% 78.6	عالٍ
2	التحليل البيئي	3.968	0.688	% 79.4	% 81.2	% 77.6	عالٍ
3	صياغة الاستراتيجية	3.856	0.703	% 77.1	% 78.9	% 75.3	عالٍ
متوسط ممارسة التخطيط الاستراتيجي		3.942	0.565	% 78.8	% 80.3	% 77.4	عالٍ

يتضح من الجدول (7) أن مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات محل الدراسة كان عالياً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.942) وبانحراف معياري (0.565) وبنسبة مئوية (78.8%)، كما يتضح من الجدول أن مستوى الممارسة للتخطيط الاستراتيجي بأبعاده المختلفة يتراوح بين (80% - 77.1%) وأن بعد التوجه الاستراتيجي جاء في المرتبة الأولى من حيث الممارسة، حيث بلغ متوسطة الحسابي (4.002) وبانحراف معياري (0.543) وبنسبة مئوية (80.0%)، وقد يعود ذلك إلى إدراك الجامعات محل الدراسة لأهمية التوجه الاستراتيجي وامتلاكها للرؤية والرسالة والأهداف، ولأنها أيضاً تعد من معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي المعتمدة من قبل مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، بينما جاء في المرتبة الأخيرة بعد صياغة الاستراتيجية بمتوسط (3.856) وبإنحراف معياري (0.703) وبنسبة مئوية (77.1%)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الجامعات محل الدراسة تركز اهتمامها على إعداد الرؤية والرسالة والأهدافلأنها تتعلق بمدة زمنية طويلة مقارنة بصياغة الاستراتيجية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بدرخان (2014) التي أظهرت أن مستوى التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الحكومية والأهلية كان بدرجة مرتفعة، وكذلك دراسة بشر (2012) التي توصلت إلى أن مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في جامعة العلوم والتكنولوجيا كان بدرجة مرتفعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج اختبار الفرضية:

نصت الفرضية الرئيسية للدراسة على أنه "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات محل الدراسة"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول (8).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

جدول (8): أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات

الفرضية	R	R^2	F. Test**	Sig.	Beta	T. Test	Sig.
أثر التخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات	0.780	0.608	347.072	0.000*	0.780	18.630	0.000*

يتضح من الجدول (8) أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية للتخطيط الاستراتيجي كمتغير مستقل في أداء الجامعات محل الدراسة كمتغير تابع، وقد بلغ معامل التحديد R^2 (0.608)، وهذا يعني أن التخطيط الاستراتيجي يفسر ما نسبته (0.608) من التباين أو التغيرات في أداء الجامعات محل الدراسة، ما يشير إلى أن (60.8%) من أداء الجامعات محل الدراسة ناتج عن ممارسة التخطيط الاستراتيجي في هذه الجامعات، بينما (39.2%) من تحقق الأداء تعود لعوامل أو متغيرات أخرى لم تخضع للدراسة، كما بلغت قيمة معامل الانحدار Beta (0.780)، وهذا يعني أنه بافتراض تحييد أثر أي متغيرات أخرى ستؤدي الزيادة بدرجة واحدة في ممارسة التخطيط الاستراتيجي إلى زيادة في أداء الجامعات محل الدراسة بمقدار (78%)، وهذا يدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات محل الدراسة، وبالتالي فقد ثبتت صحة الفرضية الرئيسية للدراسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Abdalkrim (2013) التي أوضحت أن جميع أنشطة التخطيط الاستراتيجي ترتبط بشكل إيجابي مع الأداء في منظمات القطاع الخاص السودانية، ومع دراسة Santana et al. (2013) التي أظهرت نتائجها أن هناك علاقة إيجابية بين التخطيط الاستراتيجي وتحقيق الأهداف المؤسسية، ودراسة عابر (2013) التي أظهرت وجود أثر ايجابي للتخطيط الاستراتيجي في الأداء، وفيما يأتي نتائج اختبار الفرضيات الفرعية المنبثقة عن الفرضية الرئيسية للدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: نتائج اختبار الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على أنه "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتحليل البيئي في أداء الجامعات محل الدراسة"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول (9).

جدول (9): أثر التحليل البيئي في أداء الجامعات

الفرضية	R	R^2	F. Test**	Sig.	Beta	T. Test	Sig.
أثر التحليل البيئي في أداء الجامعات	0.652	0.425	165.677	0.000*	0.652	12.872	0.000*

يتضح من الجدول (9) أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية للتحليل البيئي في أداء الجامعات محل الدراسة، وقد بلغ معامل التحديد R^2 (0.425)، وهذا يعني أن التحليل البيئي يفسر ما نسبته (0.425) من التباين أو التغيرات في أداء الجامعات محل الدراسة. ما يشير إلى أن (42.5%) من أداء الجامعات محل الدراسة ناتج عن عملية ممارسة التحليل البيئي في هذه الجامعات، بينما (57.5%) من تحقق الأداء تعود لعوامل أو متغيرات أخرى لم تخضع للدراسة، كما بلغت قيمة معامل الانحدار Beta (0.652)، وهذا يعني أنه بافتراض تحييد أثر بقية المتغيرات ستؤدي الزيادة بدرجة واحدة في ممارسة التحليل البيئي إلى زيادة في أداء الجامعات محل الدراسة بمقدار (65.2%)، وبالتالي فقد ثبتت صحة الفرضية الفرعية الأولى.

ثانياً: نتائج اختبار الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على أنه "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتوجه الاستراتيجي في أداء الجامعات محل الدراسة"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول (10).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

جدول (10): أثر التوجه الاستراتيجي في أداء الجامعات

الفرضية	R	R^2	F. Test**	Sig.	Beta	T. Test	Sig.
أثر التوجه الاستراتيجي في أداء الجامعات	0.644	0.415	158.773	0.000*	0.644	12.601	0.000*

يتضح من الجدول (10) أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية للتحليل البيئي في أداء الجامعات محل الدراسة، وقد بلغ معامل التحديد R^2 (0.415)، وهذا يعني أن التوجه الاستراتيجي يفسر ما نسبته (0.415) من التباين أو التغيرات في أداء الجامعات محل الدراسة، ما يشير إلى أن (41.5%) من أداء الجامعات محل الدراسة ناتج من عملية ممارسة التوجه الاستراتيجي في هذه الجامعات، بينما (58.5%) من تحقق الأداء تعود لعوامل أو متغيرات أخرى لم تخضع للدراسة، كما بلغت قيمة معامل الانحدار Beta (0.644)، وهذا يعني أنه بافتراض تحييد أثر بقية المتغيرات؛ ستؤدي الزيادة بدرجة واحدة في ممارسة التوجه الاستراتيجي إلى زيادة في أداء الجامعات محل الدراسة بمقدار (64.4%)، وبالتالي فقد ثبتت صحة الفرضية الفرعية الثانية.

ثالثاً: نتائج اختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على أنه "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لصياغة الاستراتيجية في أداء الجامعات محل الدراسة"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط كما يوضح ذلك الجدول (11).

جدول (11): أثر صياغة الاستراتيجية في أداء الجامعات

الفرضية	R	R^2	F. Test**	Sig.	Beta	T. Test	Sig.
أثر صياغة الاستراتيجية في أداء الجامعات	0.745	0.554	278.718	0.000*	0.745	16.695	0.000*

يتضح من الجدول (11) أن هناك أثراً ذو دلالة إحصائية للتحليل البيئي في أداء الجامعات محل الدراسة، وقد بلغ معامل التحديد R^2 (0.554) وهذا يعني أن صياغة الاستراتيجية تفسر ما نسبته (0.454) من التباين أو التغيرات في أداء الجامعات محل الدراسة. ما يشير إلى أن (55.4%) من أداء الجامعات محل الدراسة ناتج عن عملية ممارسة صياغة الاستراتيجية في هذه الجامعات، بينما (45.6%) من تحقق الأداء تعود لعوامل أو متغيرات أخرى لم تخضع للدراسة، كما بلغت قيمة معامل الانحدار Beta (0.745)، وهذا يعني أنه بافتراض تحييد أثر بقية المتغيرات ستؤدي الزيادة بدرجة واحدة في ممارسة صياغة الاستراتيجية إلى زيادة في أداء الجامعات محل الدراسة بمقدار (74.5%)، وبالتالي فقد ثبتت صحة الفرضية الفرعية الثالثة.

الاستنتاجات:

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة تم استخلاص الاستنتاجات الآتية:

1. **تهتم الجامعات محل الدراسة بشكل كبير بممارسة التخطيط الاستراتيجي، بأبعاده المختلفة.**
2. **هناك توجه استراتيجي لدى الجامعات محل الدراسة فيما يتعلق برؤيتها ورسالتها وأهدافها.**
3. **يوجد تفاوت في مستوى ممارسة أبعاد التخطيط الاستراتيجي في الجامعات محل الدراسة، حيث إن أكثرها ممارسةً هو بُعد التوجه الاستراتيجي، وأقلها ممارسة هو بُعد صياغة الاستراتيجية.**
4. **وجود قصور لدى الجامعات محل الدراسة في تخصيص المبالغ المالية الكافية التي تمكنها من مواجهة منافسيها.**
5. **يوجد لدى الجامعات محل الدراسة اهتمامٌ بالتنوع في طبيعة البرامج والتخصصات العلمية.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

6. وجود قصور لدى الجامعات محل الدراسة في تطوير وتحسين الخدمات المقدمة للطلبة لتلبية توقعاتهم وتطلعاتهم.
7. يوجد لدى الجامعات محل الدراسة اهتمام بتقديم خدمات مجانية للمجتمع، وإقامة تعاون وشراكة مع الجامعات والمؤسسات الأخرى.
8. وجود قصور لدى الجامعات محل الدراسة في تحسين مستوى الأجور والحوافز لزيادة رضا العاملين فيها.
9. يوجد لدى الجامعات محل الدراسة اهتمام بنشر الأبحاث العلمية، وإصدار المجلات العلمية المحكمة.
10. يوجد تفاوت في مستوى تحقق أداء الجامعات محل الدراسة، حيث كان أكثرها تحققاً بُعد الحصة السوقية وأقلها بُعد الربحية.
11. أنَّ هناك أثراً إيجابياً للتخطيط الاستراتيجي في أداء الجامعات محل الدراسة.
12. أن أكثر أبعاد التخطيط الاستراتيجي تأثيراً في أداء الجامعات محل الدراسة هو بُعد صياغة الاستراتيجية، وأقلها هو بُعد التوجه الاستراتيجي.

التوصيات:

1. الاستمرار في ممارسة التخطيط الاستراتيجي من قبل الجامعات محل الدراسة، وتعزيز هذه الممارسة باستخدام الأساليب العلمية الحديثة في التخطيط الاستراتيجي لضمان تحسين مستوى أدائها.
2. ضرورة الاهتمام بصياغة الاستراتيجية في الجامعات بشكل أكبر مما هي عليه الآن، لا سيما وهي الأكثر تأثيراً في أداء الجامعات والأقل ممارسةً من قبل الجامعات محل الدراسة.
3. العمل على تعزيز قدرات الجامعات من خلال الاستفادة من مواردها المتاحة، وتطوير أنظمتها وسياساتها بما يتواكب مع التغيرات في البيئة المحيطة.
4. العمل على زيادة الاهتمام بالبحث العلمي في الجامعات، وإنشاء المراكز البحثية المتخصصة، وتوفير التمويل اللازم لذلك.
5. ضرورة تعزيز الجامعات من قدراتها المالية لمواجهة التحديات، وتخصيص جزء من إيراداتها لتلبية متطلبات التوسع والنمو.
6. الاهتمام برضا العملاء من خلال تطوير وتحسين مستوى الخدمات المقدمة لهم وفق احتياجاتهم وتوقعاتهم.
7. العمل على زيادة رضا العاملين في الجامعات من خلال تحسين مستوى الأجور والحوافز.
8. ضرورة استمرار الجامعات في تقديم خدمات مجانية للمجتمع والعمل على تطويرها.
9. الاستمرار في إقامة علاقات تعاون وشراكة مع الجامعات والمؤسسات والعمل على توسيعها وتطويرها.
10. إنشاء وحدات أو إدارات للتخطيط الاستراتيجي والتطوير في جميع الجامعات التي لا يوجد فيها.
11. تفعيل وحدات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الحكومية والأهلية بما يحقق الأهداف ويحسن من مستوى الأداء.

المراجع:

أبو موسى، رسمية أحمد أمين (2000). *أثر جودة الخدمة على الربحية ورضا العملاء في المصارف الأردنية : دراسة مقارنة بين بنك الإسكان والبنك الإسلامي الأردني* (رسالة ماجستير)، جامعة آل البيت، الأردن.

أحمد، محمود (2001). *تسويق الخدمات المصرفية : مدخل نظري تطبيقي* (الطبعة الأولى)، عمان، الأردن: دار البركة للنشر والتوزيع.

إدريس، وائل محمد، والغالبي، طاهر محسن (2009). *المنظور الاستراتيجي لبطاقة الأداء المتوازن* (الطبعة الأولى)، عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

ببة، إيمان، وبن ساسي، إلياس (2017). قياس ومقارنة التباين في أداء الجامعات الجزائرية باستخدام نماذج مقاربة عوائد الحجم، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *10* (30)، 125-154.

بدرخان، سوسن سعدالدين (2016). *واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الحكومية والأهلية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 فبراير، جامعة عمان الأهلية، الأردن.

بشر، عادل محمد (2012). *التخطيط الاستراتيجي ودوره في تحسين أداء العاملين بجامعة العلوم والتكنولوجيا في اليمن* (رسالة ماجستير). الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، اليمن.

الجانبي، عكاب محمد (2016). *أثر تنفيذ الاستراتيجية في الأداء المنظمي: دراسة حالة في المستشفيات الأردنية الخاصة* (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الجبوري، علاء أحمد حسن (2005). *أثر الاستراتيجيات التنافسية في تعزيز الأداء الاستراتيجي للمنظمات الصغيرة* (رسالة ماجستير)، جامعة الموصل، العراق.

حبيشي، عادل محمود عبدالله (2005). *التحليل الاستراتيجي لتفعيل دور الإدارة الجامعية اليمنية في تحقيق أهدافها* (أطروحة دكتوراه)، جامعة عدن، اليمن.

الحسيني، فلاح حسن عداي (2006). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيمها، مداخلها، عملياتها المعاصرة* (الطبعة الثانية)، عمان، الأردن: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

الحمداني، فؤاد محمد حسين (2003). *الأبعاد التسويقية للمسؤولية الاجتماعية للمنظمات وانعكاساتها على رضا المستهلك: دراسة تحليلية لآراء عينة من المديرين والمستهلكين في عينة من المنظمات المصنعة للمنتجات الغذائية في اليمن* (أطروحة دكتوراه) الجامعة المستنصرية، العراق.

الدجني، إياد علي (2011). *دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي في الجامعات الفلسطينية* (أطروحة دكتوراه)، جامعة دمشق، سوريا.

الدهدار، مرون حمودة (2017). تقييم واقع أداء الجامعات بقطاع غزة وفقاً لنموذج بالدريج: دراسة استكشافية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية*، *25* (2)، 67-95.

الدوري، زكريا (2005). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات دراسية*، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

السكارنة، بلال (2010). *التخطيط الاستراتيجي*. عمان، الأردن: دار المسيرة.

الشعيبي، محمد الصغير قاسم (2004). *تأثير سياسات منظمة التجارة العالمية على صياغة الاستراتيجية الشاملة لمنظمات صناعة الأدوية: دراسة استطلاعية على عينة من المديرين في شركات الأدوية الأردنية* (أطروحة دكتوراه)، جامعة الموصل، العراق.

صبري، داليا محمد (2010). *العوامل الحرجة في التخطيط الاستراتيجي وأثرها على أداء المنظمة* (رسالة ماجستير)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الصميدعي، محمود جاسم محمد (2004). *استراتيجيات التسويق: مدخل كمي وتحليلي*. عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الطائي، رعد عبدالله، ومهدي، أحمد غازي (2015). أثر الأسبقيات التنافسية في الأداء المنظمي: بحث تطبيقي في دائرة مدينة الطب في بغداد، *مجلة الإدارة والاقتصاد*، *103*، 68-83.

عابر، سعد عبد (2013). أثر عمليات التخطيط الاستراتيجي التسويقي في الأداء المنظمي دراسة استطلاعية في قطاع الصناعات النسيجية في بغداد، *مجلة الإدارة والاقتصاد*، (97)، 134-157.

عايض، عبداللطيف مصلح، والغزي، نبيل علي (2015)، أثر التخطيط الاستراتيجي في نجاح البنوك اليمنية الإسلامية، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، *21* (4)، 103-158.

عبدالرضا، فتحية مزهر (2001). *تحول عمليات المصرف العقاري من الصيرفة المتخصصة إلى الصيرفة الشاملة كأداة لتحسين الربحية*. بغداد، العراق: دار الكتب والوثائق العراقية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

عبدالله، حاتم علي، وكامل، وسام هاشم (2017). أثر موارد إدارة المعرفة في الأداء المنظمي- دراسة تحليلية لآراء عينة من العاملين في كلية الإدارة والاقتصاد جامعة تكريت، *مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية*، *13* (39)، 58-84.

عبدالله، نعمان أحمد علي (2012). *التخطيط الاستراتيجي مدخل لتنمية الموارد البشرية في الجامعات اليمنية* (أطروحة دكتوراه)، جامعة أسيوط، مصر.

عبيد، نغم حسين (2000). *أثر استثمار رأس المال المعرفي في الأداء المنظمي: دراسة ميدانية في عينة من شركات القطاع المختلط* (رسالة ماجستير) جامعة بغداد، العراق.

العريقي، منصور محمد (2017). *الإدارة الاستراتيجية*، صنعاء، اليمن: مركز الأمين للنشر والتوزيع.

المحمدي، سعد علي رحيم (2011). *العلاقة بين الخيار الاستراتيجي وهيكل المنظمة وتأثيرها في فاعلية المنظمة: دراسة لآراء عينة من المديرين في الشركات الصناعية العراقية* (أطروحة دكتوراه)، جامعة سانت كلمنتس العالمية، بريطانيا.

مسلم، بسَّام (2017). قياس مستوى الأداء المنظمي في الجامعات اليمنية الحكومية من منظور بطاقة الأداء المتوازن: دراسة ميدانية في جامعتي صنعاء وعدن، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، *23* (4)، 55-83.

المغربي، عبدالحميد عبدالفتاح (1999). *الإدارة الاستراتيجية*. القاهرة، مصر: مجموعة النيل العربية.

النمر، سعود، حمزازي، محمد، خاشقجي، هاني، ومحمود، محمد (2011). *الإدارة العامة الأسس والوظائف والاتجاهات الحديثة*. جدة، السعودية: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.

الهلالي، الهلالي الشربيني (2009). التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، *مجلة بحوث التربية النوعية*، *14*، 511-537.

الدليمي، انتصار (1998). *الموائمة بين النسيج الثقافي التنظيمي والخيار الاستراتيجي وأثرهما في الأداء* (أطروحة دكتوراه)، جامعة بغداد، العراق.

الجندي، عادل السيد (1999). التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية، *مجلة مستقبل التربية العربية*، *4-5* (16/17)، 37-76.

حميد، محمد عبدالله (2013). تصور مقترح لتطوير الأداء البحثي في الجامعات اليمنية، جامعة الناصر، صنعاء، اليمن: مكتب البحوث والنشر.

المجلس الأعلى لتخطيط التعليم (2013). *مؤشرات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية* للعام 2012-2013م، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، الجمهورية اليمنية.

Abdalkrim, G. M. (2013). The impact of strategic planning activities on private sector. *International Journal of Business and Management, 8*(10), 134-143.

Akingbola, K. (2013). A Model of Strategic Nonprofit Human Resource Management. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations, 24*(1), 214-240.

Aljardali, H., Kaderi, M., & Levy-Tadjine, T. (2012). The implementation of the balanced scorecard in lebanese public higher education institutions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 62*, 98-108.

Al-Shaikh, F., & Hamami, Y. (1994). Strategic planning in Jordanian business organisations. *International Journal of Management, 11*(4), 932-939.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

Anderson, E. W., Fornell, C., & Lehmann, D. R. (1994). Customer Satisfaction, Market Share, and Profitability: Findings from Sweden. *Journal of Marketing, 58*(3), 53-66.

Anderson, T. J. (2000). Strategic Planning, Autonomous Action and Corporate Performance. *Long Range Planning, 33*(2), 184-200.

Ansoff, I. H., & McDonnell, E. (1990). *Implanting Strategic Management* (2nd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Awino, Z. B., Muturia, J. M., & Oeba, L. K. (2012). Strategic Planning, Planning Outcomes and Organizational Performance: An Empirical Study of Commercial Banks in Kenya. *DBA Africa Management Review, 2*(3), 134-149.

Beach, R. (2004). Adopting Internet technology in manufacturing: astrategic perspective. *Production Planning & Control, 15*(1), 80-89.

Brown, D. R., & Harvey, D. (2006). *An Experiential Approach to Organization Development* (7th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Daft, R. L. (2008). *The leadership experience* (4th ed.). Mason: Thomson South-Western.

David, F. R. (1995). *Strategic Management* (5th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

David, F. R. (2001). *Strategic Management: Concepts and Cases* (8th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

Ikuing, A. B. (2007). *Awareness of the planning committees and the Community College of the State of California to the entrance of the impact of shared responsibility on the strategic planning process* (Doctoral dissertation). Capella University, Minneapolis, Minnesota.

Jauch, L. R., & Glueck, W. F. (1988). *Business Policy and Strategic Management* (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

Kotler, P. (2000). *Marketing Management* (10th ed.). India: Prentice Hall of India.

Kreitner, R., & Kinicki, A.(1995). *Organizational Behavior* (3rd ed.). Ontario, Canada: Irwin.

Maassen, P. A., & Potman, H. P. (1990). Strategic decision making in Higher Education. *Higher Education, 20*(4), 393-410.

Miller, A. R., & Dess, G. G. (1996). *Strategic management* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Román, S. (2003). The Impact of Ethical Sales Behaviour on Customer Satisfaction, Trust and Loyalty to the Company: An Empirical Study in the Financial Services Industry. *Journal of Marketing Management, 19*(9-10), 915-939.

Rue, L. W., & Byars, L. L. (1995). *Management: Skills and Application* (7th ed.). Ontario, Canada: Irwin.

Santana, T., Diniz, F., & Fernandes, A. J. (2013). Strategic Planning in Universities from Pará, Brazil. Contributions to the Achievement of Institutional Objectives. Journal of Knowledge Management, Economics and Information Technology, *3*(3) 1-17.

Thompson, A. (2005). *Crafting and Executing Strategy: Text and Readings* (14th ed.). New York: McGraw-Hill.

Welsh, T., & Davis, J. E. (1994). Best and Worst Corporate Reputation. *Fortune, 192*(3), 58-66.

Wheelen, T. L., & Hunger, J. D. (2012). Strategic Management and Business Policy: Toward Global Sustainability (13th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

White, G. P. (1996). A survey and taxonomy of strategy-related performance measures for manufacturing. *International Journal of Operations & Production Management, 16*(3), 42-61.

Wright, P. M., McMahan, G. C., & McWilliams, A. (1994). Human Resources and Sustained Competitive Advantage: A Resource-based Perspective. *International Journal of Human Resource Management, 5*(2), 301-326.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.44.5

Contents:

Subject	Page
The Role of Scientific Research in Local Community Service from the Perspective of Faculty Members of some Palestinian Universities Zeiad Barakat	1
The Impact of Knowledge Management Processes on the Quality of Higher Education from the Perspective of University Professors: A Case Study of the Professors of the Faculty of Economic and Commercial and Administrative Sciences, University of Biskra – Algeria Djemaa Kheireddine Ahlem Dridi Sabrina Khelil	27
The Extent of Conformity of Academic Programs Outcomes at the College of Engineering, The University of Jordan to ABET Standards from the Viewpoint of Faculty Members and Quality Assurance Representatives Dalal Mustafa Abdullah Hawash	55
Level of Educational Programs Provided to Students with Disabilities at the Academy of Tayeb Ali Taha in Kosti City Awadallah Mohammed Abuelgassim Hanadi Eassa Mohana	79
Impact of Strategic Planning on the Performance of Yemeni Universities Abdullatif Musleh Mohammed Ayedh Omer Hasan Mohammed Omar	101

3. All research papers and relevant correspondence should be sent to this address:

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education (AJQAHE)

University of Science and Technology

P.O. Box: **13064**

Sana'a, Republic of Yemen

Email: ajqahe@ust.edu

Referring and Publication Procedures:

1. The AJQAHE undertakes to inform the researcher(s) of the receipt of the paper and whether it is accepted for publication or not.
2. If the research is provisionally accepted, then it is refereed by experts who are confidentially selected. Experts judge the originality and novelty of the research, and its scholarly contribution, and how far the researcher(s) was/were in compliance with research conventions in the field. The referee is requested to indicate whether the research paper is valid for publication or not.
3. In case the referees have certain comments and observations about the research paper, they are sent to the researcher(s) to make the necessary modifications, provided that the research paper is sent back to the Journal within a maximum of one month. Otherwise, the research paper will be disregarded.
4. The researcher will by informed of the decision within three months –at most- from the date of submission. If accepted, the researcher will be informed of the date of publication and the Journal volume number.
5. In case the research paper is accepted for publication, the AJQAHE reserves the right to make any stylistic or any other necessary changes so as to make the paper in conformity with its standards and conventions.
6. After the Editorial Board's endorsement for publishing the research paper, all copyrights devolve to the AJQAHE.
7. Any information given in the research papers represents their authors; it does not necessarily reflect the opinions of the Editorial Board, the University or the Advisory Board.

- Introduction: This should cover the theoretical framework and previous studies conflated together in a scholarly critical manner. The Introduction includes these sub-headings: problem statement; research questions/ hypotheses; terms and delimitations.
- Methods: This includes study method, population and study sample, research tools and procedures.
- Results: results should be presented according to the order of the research questions/hypotheses in a sequential manner.
- Discussion: in this section results should be deeply and thoroughly discussed on the basis of previous studies and theoretical framework mentioned in the Introduction, or any other relevant studies.
- Conclusions and Recommendations: The main study results should be presented here, in view of which recommendations and suggestions are to be made and proposed.
- References: the AJQAHE adopts the format of APA (American Psychological Association) 6th edition., which is as follows:
  - References should be alphabetically ordered, starting with the author's last name followed by the first name.
  - Titles of reference should be underlined; no numbering is required.
  - When books are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title Italicized, and publishing house and place of publication.

  Example: Ellis, Rod (1997). SLA Research and Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
  - When journals are used as references, author (s) should be given in full, followed by the year of publication in brackets, the title, journal name Italicized, volume number and page numbers.

  Example: Nation, Paul (2014). How much input do you need to learn the most frequent 9,000 words? Reading in a Foreign Language, 26(2): 1-16.
  - Observing documentation ethics and rules by acknowledging sources of information used. Plagiarism software will be used to detect any violation of such citation rules.

2. The researchers are requested to write and sign a cover letter (using the approved form), indicating that the research has been published before, or submitted for publication ant any journal.

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education (AJQAHE)

General Submission Guidelines:

1. The AJQAHE is concerned with research studies pertaining to quality assurance.
2. The AJQAHE publishes research papers only which are in conformity with common international standards of scientific research.
3. The AJQAHE accepts research papers in both English and Arabic on the condition that they fulfill the following:
   - They should not have been published before or submitted for publication in any other journal.
   - They should be written in a proper and an error-free language.
   - In case the research is extracted from a thesis, this should be clearly stated by the author.
   - The research should be computer-typed.
   - Research papers in Arabic should be double-spaced, and font size 14 (Traditional Arabic).
   - Research papers in English should be double-spaced, and font size 12 (Times New Roman).
   - Margins of all page sides should be 2.50 cm.
   - Tables and illustrations should be inserted in their right places with their descriptive titles and necessary information, using font size 12.
   - Number of pages should not exceed 25 (7000 words), including references and appendices and using A4 size paper.

Submission Procedures:

1. Researchers are requested to submit their papers in accordance with the following procedures:
   - Title page: the first page should be devoted to the title, provided that the number of words does not exceed (15) words. Name and address of the researcher should remain anonymous.
   - Abstract in Arabic: the second page should be devoted to the Arabic abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.
   - Abstract in English: the third page should be devoted to the English abstract whose words should not exceed 250 words, followed by keywords which should be a minimum of 3 words.

اللغة
التسجل
الدخول
المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي
الصفحة الرئيسية
عن المجلة
هيئة التحرير
الفهرسة
المحتويات
للتواصل معنا
إنشاء طلب نشر
شروط النشر
الاعلانات
Visitors
See more
المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي
Online ISSN: 2308-5355
Print ISSN: 2308-5347
العدد الحالي
مجلد 11 عدد 14 (2018)
منشور: 13-03-2018
إصدار كامل
PDF (English)
معوقات تحقيق الجودة الشاملة في كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس
Khaled Salah Hanafy Mahmoud
95-124

Advisory Board

Prof.Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof.Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof.Dr.Mahmood AlWadi - Jordan
Prof.Dr. Mohamed A. Al-Soofi - Yemen
Prof.Dr. Khaliel Al-khalieli - Bahrain
Prof.Dr. Hasan Zardani - Morocco
Prof.Dr. Siham Al-Qarwdhi - Qatar
Prof.Dr. Bashier Al-zughbi - Jordan
Prof.Dr. Abdulla Musllam – Saudi Arabia
Prof.Dr. Jawher Al-Madhhaki - Bahrain
Prof.Dr. Khaliel Al-Duliemi -Iraq
Prof.Dr. Henri Al-Awiedh - Lebanon
Prof.Dr. Nadia Badrawi - Egypt
Prof.Dr. Mohamed Badr Abu- lola - U.A.E
Prof.Dr. Younis Amr - Palestine
Prof.Dr. Nouria A. Al-Awadi- Kuwait
Prof.Dr.Esmail Aljabori - Iraq

Editorial Staff

Editor-in Chief

Prof.Dr. Dawood A. AL-Hidabi - Yemen

Deputy Editors-in-Chief

Prof. Dr. Abdullatif Musleh Mohamed
Associate Prof. Dr. Noman Qaid Alnaggar

Editorial Board

Prof. Dr. Amr Ezzat Salama - Jordan
Prof. Dr. Abdurraheem Ahmed Al Heneiti - Jordan
Prof.Dr. Abdulazeez Barghouth - Malaysia
Prof.Dr. Mahmood F.Okasha- Egypt
Prof.Dr. Fysal Alhaj - Sudan
Prof.Dr. Abdullatief H.Al –Hakeemi - Yemen
Prof.Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E
Dr.Raja Mohamed Deeb Aljaji

Assistant Editor

Nesmah Sultan Abdo ALabsi

Language Editing

Associate.Prof.Dr. Abdulhameed Ashujaa
Mohamed Ahmed Sulh

To Contact

The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education
Department of Scientific Research and Publication, Deanship of Postgraduate Studies and Scientific Research, University of Science and Technology, yemen
p.o.box:13064,
University Tel: 00967 1 373237 - **ex**.6261
e-mail: ajqahe@ust.edu
websites: http://ust.edu/ojs/index.php/AJQAH

معامل التأثير العربي (http://www.arabimpactfactor.com)

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

2016	2017	2018	2019	2020
0.7	0.68	0.82	1.13	1.08

The AJQAHE is indexed in:

Google Scholar EBSCO Crossref DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 13 - No.44 2020

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

(Volume 13– No.44) 2020

An Arab Academic Quarterly Refereed Journal, Published by the University of Science and Technology in collaboration with the General Secretariat of the Association of Arab Universities

p-ISSN: 2308-5347 e-ISSN: 2308-5355 INDEXED IN EBSCO

- The Role of Scientific Research in Local Community Service from the Perspective of Faculty Members of some Palestinian Universities

  Zeiad Barakat

- The Impact of Knowledge Management Processes on the Quality of Higher Education from the Perspective of University Professors: A Case Study of the Professors of the Faculty of Economic and Commercial and Administrative Sciences, University of Biskra – Algeria

  Djemaa Kheireddine Ahlem Dridi Sabrina Khelil

- The Extent of Conformity of Academic Programs Outcomes at the College of Engineering, The University of Jordan to ABET Standards from the Viewpoint of Faculty Members and Quality Assurance Representatives

  Dalal Mustafa Abdullah Hawash

- Level of Educational Programs Provided to Students with Disabilities at the Academy of Tayeb Ali Taha in Kosti City

  Awadallah Mohammed Abuelgassim Hanadi Eassa Mohana

- Impact of Strategic Planning on the Performance of Yemeni Universities

  Abdullatif Musleh Mohammed Ayedh Omer Hasan Mohammed Omar