المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الرابع عشر - العدد السابع والأربعون 2021م

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

- دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين

  بشرى عزات البدوي محمد عمران صالحة

- الاحتياجات التدريبية التربوية والأكاديمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم

  الزين الخليفة الخضر

- المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء من وجهة نظرهم

  رهيب سعيد قائد العبسي

- معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية وعلاقتها بمستوى الأداء

  زياد جلال خليل الدماغ

- دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها

  عبد الغني أحمد علي الحاوري محمد عبد الله حسن حميد

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

د. محمد حسين خاقو

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

أولا: 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 عالميا 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 مكتوبا بلغة سليمة.
   - أن تتم الإشارة إذا ما كان البحث مستلا من رسالة علمية.
   - أن يكون البحث مطبوعا 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 الإيضاحية 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).

ثانيا: إجراءات التقديم للنشر:

1. يلتزم الباحث بترتيب البحث وفق الخطوات الآتية:
   - صفحة العنوان: بحيث 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 معا 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 ملخصا لأبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة وفي ضوء النتائج ومناقشتها يقدم التوصيات والمقترحات.

- **المراجـع References: توثيق المراجع: تعتمد المجلة التوثيق المتبع لدى الجمعية الأمريكية لعلم النفس (النسـخة السادسة) (American Psychological Association, APA 6th Edition). وحسب ما يأتي:**
  - **ترتيب المراجع أبجديا والبدء بالاسم الأخير للباحث ثم باسمه الأول.**
  - **إبراز عنوان المرجع أو اسم المجلة بالتسطير المحدد ، وعدم ترقيم المراجع.**
  - **عند اسـتخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث: يتم كتابة اسم المؤلف كاملا / 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): إدريـس، ثابت عبد الرحمان والمرسـي، جمال الدين (2006). *الإدارة الاسـتراتيجية : مفاهيم ونماذج تطبيقية*، الدار الجامعية، القاهرة.

  - **عند اسـتخدام الدوريات(المجلات) بوصفها مراجع للبحث: يُذكر اسـم صاحب المقالة كاملا، ثم تاريخ النشـر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسـم المجلة ورقم المجلد " بخط مائل "، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.**

مثـال: صبري، هاله(2009). جودة التعليم العـالي 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 الرئيسـة 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- ص.ب: 13064

جامعة العلوم والتكنولوجيا – المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

البريد الإلكتروني: ajqahe@ust.edu

ثالثا: إجراءات التحكيم والنشر:

1. تتعهد المجلة بإبلاغ الباحث / الباحثين عند استلام البحث، وحال قبوله، أو عدم قبوله للنشر.
2. في حالة قبول البحث مبدئيا 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 مدةٍ 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 جودةٍ التعليم الجامعي بعد موافقة هيئة التحرير على نشر البحث.
7. ما يرد في البحث من معلومات يعبر عن آراء المؤلفين ولا يعكس بالضرورةٍ آراء هيئة التحرير أو الجامعة أو الهيئة الاستشارية للمجلة.

موقعنا على الانترنت:

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

محتويات العدد:

الموضـــــــــوع	الصفحة
دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين بشرى عزات البدوي محمد عمران صالحة	1
الاحتياجات التدريبية التربوية والأكاديمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم الزين الخليفة الخضر	31
المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء من وجهة نظرهم رهيب سعيد قائد العبسي	51
معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسـطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية وعلاقتها بمستوى الأداء زياد جلال خليل الدماغ	73
دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها عبد الغني أحمد علي الحاوري محمد عبد الله حسن حميد	103

دور إدارة المعرفة فـي تحقيق جودة التعليم العالي جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين

الاستلام: 13/يوليو/2020
التحكيم: 19/أغسطس/2020
القبول: 31/يناير/2021

بشرى عزات البدوي[1,*]
محمد عمران صالحة[2]

© 2021 University of Science and Technology, 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.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] محاضرة كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين
[2] أستاذ مشارك، قسم العلوم التربوية، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين
* عنوان المراسلة: bzeer@staff.alquds.edu

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي بجامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين؛ لما لمفهوم إدارة المعرفة من أهمية، وتم إعداد هذا البحث حول إدارة المعرفة؛ لأنها أصبحت بحق مفهوما عصريا لإدارة المعلومات الشاملة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، بعينة (150) فردا، كعينة عشوائية بسيطة من الموظفين الأكاديميين المتفرغين في جامعة القدس للعام 2020/2019، تم تطوير استبانة كأداة للدراسة بالرجوع إلى الدراسات السابقة، وتم التحقق من صدقها وثباتها، ومن ثم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية SPSS بالأساليب المناسبة والتي منها T-test وAnova، وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: يوجد دور إيجابي لعمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي، وكذلك أن واقع إدارة المعرفة وواقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين جاءا بشكل متوسط، وأن المتغيرات المستقلة: (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة) مجتمعه يوجد لها تأثير إيجابي على المتغير التابع: (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس)، وتبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير تشارك المعرفة؛ أي أنه كلما زاد مستوى إدارة المعرفة زاد ذلك من تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين، وأن المتغيرات المستقلة: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) مجتمعه يوجد لها تأثير على المتغير التابع: (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس). وتبين وجود تأثير إيجابي لمتغير الرتبة العلمية، وتأثير سلبي لمتغير الكلية؛ أي أنه كلما زادت الرتبة العلمية واتجهنا نحو الكليات العلمية زاد ذلك من تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها؛ وهذا يعني أن إدارة المعرفة تساعد في تحقيق جودة التعليم العالي، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة رفع كفاءة عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس لما لها من دور في تحقيق جودة التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: إدارة المعرفة، جودة التعليم العالي، جامعة القدس.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

Role of Knowledge Management in Ensuring Quality of Higher Education in Al-Quds University from the Academic Staff's Perspective

Abstract:

The concept of knowledge management has acquired significance recently for its relevance to the concept of total information management. This study aimed to investigate the role of knowledge management in ensuring quality of higher education in Al-Quds University from the viewpoint of academics. To achieve this objective, the descriptive, analytical method was followed. (150) academics were randomly selected for the study from Al-Quds University during 2019/2020. A questionnaire was developed based on previous studies; and after checking its reliability and validity, it was used to collect data. The data was analyzed by using SPSS to conduct statistical procedures, including T-test and ANOVA. Major findings revealed that there was a positive role for Operations management knowledge in quality assurance, and the academics' assessment regarding knowledge management and quality assurance practice was medium. The independent variables (knowledge creation, knowledge sharing, application and generation of knowledge) combined had a positive effect on the dependent variable (achieving quality of higher education at Al-Quds University). It was also found that there was a positive effect for the knowledge sharing variable. In other words, the higher the level of knowledge management is, the greater the achievement of the quality of higher education at Al-Quds University is. The independent variables (gender, academic rank, college) had an impact on the dependent variable (achieving the quality of higher education at Al-Quds University). It was found that there was a positive effect for the academic rank variable, and a negative effect for the college variable, which means that the higher the academic rank is, moving towards science colleges, the more the quality of higher education at Al-Quds University will be, which means knowledge management helps in achieving the quality of higher education. The study recommended the need to raise the efficiency of knowledge management processes at Al-Quds University because of its role in achieving higher education quality.

Keywords: management knowledge, quality of higher education, Al-Quds university.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

المقدمة:

إن مؤسسات التعليم العالي هي المحرك المعرفي للمجتمعات، فهي المسؤولة عن نشر وإنتاج المعرفة وإبداعها، فهي المكان الأساسي لإنتاج أفراد يتمتعون بالجودة والنوعية في خدمة مجتمعاتهم وتلبية احتياجات سوق العمل، وبما أن إدارة المعرفة والجامعة وجهان لعملة واحدة، حيث تعتبر بيئة الجامعات بطبيعتها من أنسب الأماكن لتطبيق إدارة المعرفة، إن حيث مشاركة المعرفة مع الآخرين يعد أمرا طبيعيا، لاسيما في مجال تحقيق جودة التعليم العالي، وأن إدارة المعرفة يعد أحد التقنيات الإدارية الحديثة والرائدة في مجال الجودة.

أصبحت مفاهيم المعرفة والجودة هي المحرك الذي يقود التنافسية في وقتنا الحالي، وتشكل إدارة المعرفة تطورا فكريا مهما وذا قيمة يهتم بالعاملين من ذوي الاختصاصات والقدرات المتميزة الذين يباشرون أنشطة معرفية، ويقومون بالأعمال الذهنية في المنظمة (الكبيسي، 2005).

إن أهمية إدارة المعرفة تكمن في المساعدة في نشر المعلومات والمعرفة بين جميع الأفراد في المؤسسة، مما يؤدي إلى تحقيق كفاءة وفاعلية لإنجاز المستهدف ودعم المنظمة في تحقيق أهدافها في مختلف الفترات الزمنية، وزيادة القدرة التنافسية للمؤسسة، حيث أن من أهم أهداف إدارة المعرفة توفير المعرفة للمنظمة وتطبيقها وتخطيط جهودها وتنظيمها لتحقيق أهداف المنظمة الاستراتيجية والارتقاء بالأداء المنظمي المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه بدعم الممارسات المتمركزة حول المعرفة والارتقاء بعملية صنع القرار في المنظمة (همشري، 2013).

إن إيجاد المعرفة وابتكارها واكتشافها ونشرها وتداولها هو السبب الرئيس في وجود وإنشاء الجامعات، وذلك يؤكد على أهمية تبنيها لإدارة المعرفة باعتبارها مداخل للتحسين والتطوير، فهي تسهم بشكل فاعل في تحقيق أهدافها ورسالتها (Kidwell, Linde, & Johnson, 2000).

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلاف في وجهات نظر القائمين على مفهوم الجودة فإن هناك اتفاقا على أهميتها ودورها الفعال في تحقيق موقف تنافسي متميز في السوق، فلا تستطيع مؤسسات الأعمال نتيجة للمتغيرات البيئية التي تعمل في ظلها الاستمرار في السوق دون تبني إستراتيجية فعالة تجاه جودة خدماتها، ففشل الخدمة في الوفاء باحتياجات المستهلك ورغباته لن يعوضه أي جهد تسويقي في عناصر المزيج التسويقي الأخرى (عبدالمحسن، 2001).

ويجب العمل على تحفيز طاقات الأفراد الإبداعية، وتعزيز القدرة التنافسية، والتسلح بثقافة الإبداع والتطوير والأداء الجماعي، وإتاحة فرصة التعلم أمام العاملين في المنظمة وذلك من أجل تنمية معلوماتهم وتطوير مهاراتهم وقدراتهم واستخدام نماذج هيكلية مرنة وتكنولوجيا ونظم معلومات واتصالات متطورة (Hicks, Dattero, & Galup, 2006).

وقد تم الاتفاق في مؤتمر المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (UNESCO) الذي عقد في العاصمة الفرنسية في التاسع من أكتوبر سنة 1998م أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، والمباني والمرافق والأدوات، وتوفير الخدمات للمجتمع المحلي، والتعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا.

وقد أكد المؤتمر على أهمية التعليم الجيد بالنسبة لليونسكو في اجتماع مائدة مستديرة بشأن جودة التعليم عقد في العاصمة الفرنسية سنة 2003، وقد أوضح التعريف المطول للجودة الخصائص المنشودة: في الدارس (طلبة أصحاء متحمسون للدراسة)، وفي الأنشطة (معلمون أكفاء يستخدمون أساليب تربوية فعالة)، وفي المضامين (مناهج دراسية ملائمة) وفي النظم (الإدارة الجيدة والتخصيص العادل للموارد)، وعلى الرغم من أن هذا الإطار قد وضع جدول أعمال لإيجاد نوعية جيدة من التعليم فإنه لم يحدد

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

أي وزن نسبي لكل بعد من الأبعاد التي حددها UNESCO (1998). وقد أكدت العديد من المؤتمرات الدولية على أن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية (عبدالمجيد وعبدالمجيد، 2016)، ومن هنا أصبحت معظم الدول العربية تهتم بموضوع الجودة والاعتماد في التعليم، حيث وضعت الآليات والإجراءات التي يتم من خلالها تأصيل الجودة وضمانها في العملية التعليمية، إضافة إلى وضع معايير تراعي الحد الأدنى من المعايير الدولية (مرجين، 2016).

ومع دخول العالم الألفية الثالثة أصبح معيار النجاح مقرونا بنوعية المتخرج، إضافة إلى المواءمة بين التعليم وسوق العمل (مرجين، 2016)، وبالتالي فإن مستقبل التعليم العالي يتوقف إلى حد بعيد على دور الجامعة النوعي في اكتساب المعرفة وإنتاجها وتوظيفها ونشرها (عاقلي، 2016)، وهذا يفرض على الجامعات أن تتعامل مع جودة التعليم، والتقدم العلمي والتكنولوجي والزمن، وذلك على نحو يفرض عليها ضرورة وجود حالة من التغير والتطور والتحديث (الشربيني، 2016).

إن تطبيق المعرفة يعد غاية إدارة المعرفة، وهي تعني استثمار المعرفة وتحويلها إلى التنفيذ، وأن نجاح أي مؤسسة في برامج إدارة المعرفة لديها يتوقف على حجم المعرفة المنفذة قياسا لما يتوفر لديها (العادلي وعباس، 2016).

وفيما يلي عرض للدراسات العربية والأجنبية معا من الحديث إلى القديم:

هدفت دراسة خيرالدين، دريدي، وخليل (2020) إلى معرفة أثر عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الكلية بالجامعة البالغ عددهم 195 أستاذا، وعينة الدراسة 109 مع استرجاع 72 استبانة. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لعمليات إدارة المعرفة بأبعادها (جودة البحث العلمي، وجودة الخدمات الطلابية والمتخرجين، وجودة المناهج والبرامج التعليمية) على جودة التعليم العالي لدى أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة تبني عمليات إدارة المعرفة كمدخل لتطوير وتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي.

وهدفت دراسة البدوي، أبو الخيران، وناصر (2019) إلى التعرف على مدى تطبيق الجامعات الفلسطينية لمعايير التميز في التعليم الجامعي العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية للعام (2019/2018)، وشملت عينة الدراسة (142) عضو هيئة تدريس، تكونت أداة الدراسة من استبانة، وأظهرت النتائج أن مدى تطبيق الجامعات الفلسطينية لمعايير التميز في التعليم الجامعي العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت بدرجة متوسطة. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الجامعات الفلسطينية لمعايير التميز في التعليم الجامعي العالي تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية والجامعة.

وهدفت دراسة فرحاتي، خيرالدين ودريدي (2018) إلى بيان إدارة المعرفة كمتطلب أساسي لضمان جودة التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن إدارة المعرفة متطلب أساسي وضروري لضمان جودة التعليم العالي باعتبارها مدخلا فاعلا لتحسين العملية التعليمية والرقي بها من جهة، وتحقيق رضا الطالب والمجتمع من جهة أخرى.

وهدفت دراسة صراع (2014) إلى بيان إدارة المعرفة ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أم البواقي، تم توزيع الاستبانة على (38) أستاذا، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين إدارة المعرفة ومستوى الجودة التعليمية في الكلية بالرغم من المستوى المتوسط لعمليات إدارة المعرفة، وجاءت كل أبعاد جودة التعليم العالي: (جودة البحث العلمي،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

وجودة الخدمات الطلابية والمتخرجين، وجودة المناهج والبرامج التعليمية) بمستوى متوسط. كذلك فإن 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، ولا سيما المتطلبات التكنولوجية.

وهدفت دراسة Ejeka وMgbonyebi (2016) إلى تحقيق ضمان الجودة في برنامج التكنولوجيا والإدارة المكتبية في كلية بوليتكنك بنيجيريا، وكشفت الدراسة أن البرنامج يهدف إلى مساعدة المشترك على اكتساب المعرفة ذات الصلة في المهارات والكفاءات المكتبية لتحقيق الذات والاستدامة، وقد كشفت الدراسة إن الأهداف والمحتويات النظرية والعملية لمناهج التكنولوجيا والإدارة المكتبية موجهة نحو دمج خريجي برامج تكنولوجيا وإدارة المكاتب في تطور التكنولوجيا، وتم تصميم برامج إدارة التكنولوجيا المكتبية وتطويرها لتزويد الطلاب بالمهارات والمفاهيم وعادات العمل والكفاءات وتقدير المعرفة الشاملة التي يحتاجها سوق العمل، ويمكن تحقيق ضمان الجودة في البرامج من خلال المراقبة المستمرة للبرنامج، وتقييم البرنامج، والإشراف والتفتيش ومراقبة الجودة والإبلاغ، وتوفير عدد كاف من الأكاديميين المؤهلين.

وقد لاحظ Dhamdhere (2015) أن المعرفة المتولدة في المعهد الأكاديمي لا يتم تخزينها أو التقاطها بشكل صحيح. تم تنفيذ هذه الدراسة تحت إشراف مجلس الجامعة والكليات بجامعة بيون، لإيجاد أهمية إدارة المعرفة السابقة للمعهد. ومن أهم النتائج التي أكدتها الدراسة أن إدارة المعرفة في المعهد التعليمي ساعد في إعداد التقارير المختلفة، وتقوية رابطة الخريجين، وتحسين قابلية توظيف الطلاب، وتحسين جودة أداء الموظفين والطلاب، واتخاذ القرار وحل المشكلات، وتوليد التمويل والتعاون الأكاديمي الصناعي.

هدفت دراسة الدوكالي (2013) إلى بيان دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي في جامعة بنغازي بالاعتماد على خصائص أعضاء هيئة التدريس (أفراد المعرفة)، وهي: الدرجة العلمية، النشاطات العلمية التي أنجزت، الحوافز المقدمة، الخبرات، وخصائص البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وهي: (حوسبة المكتبات، وربط الإنترنت مع مكاتب أعضاء هيئة التدريس، وتوفير المستلزمات العلمية الحديثة، والاشتراك بقواعد البيانات الخارجية، وتنويع المكتبة) في الجامعة. وقد انحصر مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنغازي جميعهم والذين بلغ تعدادهم (1348) عضوا، وقد تم اختيار عينة عشوائية من هؤلاء الأعضاء في هذه الجامعة بلغ حجمها (300) عضوا. جمعت البيانات باستخدام الاستبانة، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس وتحقيق جودة التعليم العالي في الجامعة.

وفي دراسة السقا (2013) هدفت إلى البحث في تطوير عمليات إدارة المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، الذي اعتمد على استبانة وطبقت على عينة عشوائية قوامها (120) من أعضاء هيئة تدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود، وتوصلت الى نتائج أهمها: أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس لعمليات إدارة المعرفة، (تشخيص المعرفة، إنشاء المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة) كانت بدرجة متوسطة وأن عمليات إدارة المعرفة بحاجة إلى التنشيط والتحفيز لتصل إلى الدرجات العالية من الممارسة.

وهدفت دراسة ال عثمان (2013) إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، والمعوقات التي تواجهها، وسبل تطوير تطبيقها، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين الحاصلين على التأهيل الجامعي (بكالوريوس فأعلى) والبالغ عددهم (141) فردا، حيث اختار الباحث عينة عشوائية بلغ عددها (103) أفراد، واعتمد المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى إدراك العينة لإدارة المعرفة وأهميتها مرتفع، وأن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

وهدفت دراسة المدلل (2012) إلى التعرف على واقع متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الحكومية الفلسطينية وأثرها على مستوى الأداء، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب المسح الشامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة، والمتمثل بجميع العاملين في مؤسسة رئاسة مجلس الوزراء الذين يشغلون وظائف تخصصية، وإشرافيه، واستخدمت الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: ضعف مستوى متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسة رئاسة مجلس الوزراء بنسبة 55.78 %، وعدم وجود فروق حول متطلبات تطبيق إدارة المعرفة ومستوى الأداء في مؤسسة رئاسة مجلس الوزراء تعزى للعوامل الشخصية (العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي).

وهدفت دراسة عودة (2010) إلى التعرف على واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية، وسبل تدعيمها، وتحديد عمليات إدارة المعرفة الواجب ممارستها لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية، إضافة إلى قياس درجة ممارسة العاملين لعمليات إدارة المعرفة، واستخدم المنهج التحليلي الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين من عمداء الكليات، ونوابهم، ومدراء الدوائر والأقسام الإدارية، ونوابهم، في كل من الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، حيث بلغ عددهم (327) موظفا وموظفة، اعتمد جميع أفراد مجتمع الدراسة لتطبيق الأداة، واستخدمت الاستبانة كأداة للحصول على المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لواقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة المحاميد (2008) إلى بيان أثر تطبيق مفهوم إدارة المعرفة في ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الجامعات الأردنية الخاصة البالغ عددها (18) جامعة، وتم اختيار عينة مكونة من (6) جامعات، وتم توزيع استبانة على الهيئات التدريسية العاملة في هذه الجامعات، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين المراتب العلمية والسعي للحصول عليها من قبل الهيئة التدريسية وضمان الجودة، وعدم وجود علاقة بين الحوافز التي يحصل عليها أعضاء الهيئات التدريسية وضمان الجودة، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين خبرة عضو هيئة التدريس وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.

وهدفت دراسة ماضي (2010) إلى بيان دور إدارة المعرفة في ضمان تحقيق جودة التعليم العالي بالجامعة الإسلامية بغزة، وتم استخدام المنهج التحليلي الوصفي، كما تم تصميم استبانة لجمع المعلومات الأولية تم توزيعها على عينة الدراسة "عينة الحصر الشامل" وعددها (359) مفردة على أعضاء الهيئة التدريس المتفرغين بالجامعة الإسلامية بغزة، وتم استرداد عدد (275) استبانة بنسبة استرداد 69%، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في آراء أفراد العينة حول البنية التحتية لإدارة المعرفة تعزى للدرجة العلمية، وعدم وجود فروق في آراء أفراد العينة حول ضمان الجودة تعزى للدرجة العلمية، ووجود فروق في آراء المبحوثين تعزى للخبرة لعضو هيئة التدريس، ووجود علاقة بين حوسبة المكتبات وضمان تحقيق جودة التعليم العالي، وعدم وجود علاقة بين إيصال الإنترنت مع مكاتب الهيئة التدريسية وقاعات الدراسة من جهة، وضمان تحقيق جودة التعليم العالي من جهة أخرى، وكذلك وجود علاقة بين توفير المستلزمات العلمية الحديثة وضمان تحقيق جودة التعليم العالي، ووجود علاقة بين الاشتراك بقواعد البيانات الخارجية والداخلية وضمان تحقيق جودة التعليم العالي، كذلك وجود علاقة بين تنويع المكتبة وضمان تحقيق جودة التعليم العالي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وجود تباين الدراسات السابقة في مجتمعاتها وعيناتها، فمنها ما طبق على مجلس وزراء، ومنها ما طبق على جامعة، ومنها ما طبق على مؤسسات حكومية، معظمها استخدمت المنهج الوصفي الاستدلالي، أو دراسة حالة. تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء استبانة البحث وأهمها: دراسة ماضي (2010)، ودراسة المدلل (2012)، ودراسة البدوي وآخرون (2019)، وكذلك تمت الاستفادة منها في تحديد المنهج واختيار العينة، واتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

ماضي (2010) والدوكالي (2013) وكذلك في استخدام الاستبانة كأداة، وتميزت هذه الدراسة بمجتمعها، حيث طبقت على عينة من الأكاديميين المتفرغين في جامعة القدس، كذلك تميزت بأداتها التي تجمع بين إدارة المعرفة وضمان الجودة، وفي حدود العلم لم يتناول الباحثين موضوع إدارة المعرفة وضمان الجودة في جامعة القدس.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال عمل أحد الباحثين كعضو في هيئة الجودة والنوعية في فلسطين ولمدة سبع سنوات، ومن خلال اهتمام الباحثين بموضوع الجودة في التعليم والاهتمام بمتابعة المؤتمرات العربية المتخصصة في مجال الجودة في التعليم العالي التي منها: المؤتمر السنوي للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم الذي يعقد سنويا منذ العام 2011، ومؤتمر الجودة والنوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقد عام (2014) في فلسطين. كذلك مؤتمر الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي الذي عقد في جامعة القدس عام (2016) ، واتضح من خلال تلك المؤتمرات أن أفضل 500 جامعة كانت في العالم، ولم يتم ذكر أي جامعة عربية أو فلسطينية ضمن هذه القائمة، والتي ضمت مائة وثمانية وستين جامعة أمريكية وأربعين جامعة بريطانية وجامعات أخرى أوروبية وآسيوية، وأن المعايير التي اتبعت في اختيار تلك الجامعات ذات صلة بجودة ونوعية ومخرجات التعليم العالي، وبنوعية وجودة الهيئة التدريسية والنخب العلمية وأهم مخرجاتها البحثية، كما لفت إلى تصنيف "الألف جامعة" في العالم ولم تكن أيا من جامعات الدول العربية أيضا ضمن تلك القائمة. وقد خلص المؤتمر بتوصيات، أهمها: ضرورة صياغة الإطار العام الذي يمكن تنفيذه نحو تحسين جودة التعليم والتميز والإبداع (وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية، 2016).

ومن خلال مشاركة أحد الباحثين في المؤتمر العربي التاسع لضمان جودة التعليم العالي عام 2019 في لبنان، والتي أشارت توصياته بمجملها إلى أهمية تطوير التعليم العالي، فقد تبين عدم وجود دراسات تبحث في موضوع استدامة الجودة والمحافظة عليها على المدى الطويل في قطاع التعليم العالي العربي بشكل عام والفلسطيني بشكل خاص، ولا سيما جامعة القدس مكان عمل أحد الباحثين.

وقد ظهر اهتمام الباحثين بإجراء أبحاث تربط بين إدارة المعرفة مع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس، حيث تواجه تحديات في المحافظة على تحقيق جودة التعليم العالي لديها، كما تبين من تقرير أبو كشك في هيئة مجالس جامعة القدس "مواجهة جامعة القدس مشاكل عديدة، منها: المالية والإدارية والفنية الواجب على أصحاب القرار في الجامعة التخلص منها؛ من أجل تحقيق جودة التعليم العالي بجامعة القدس؛ حيث إن وجود نظام معرفي يحقق الجودة يساعد على الاستقرار المؤسسي للجامعة، وبما أن جامعة القدس تبنت ثقافة الإبداع والإنتاج كتوجه يتم من خلاله مراجعة برامجها وبنيتها المعرفية لتحديد مخرجات التعلم للاستجابة لمتطلبات العمل (أبو كشك، 2018)، ومع مرور الوقت وخاصة في ظل الظروف السياسية والاقتصادية والمجتمعية التي تعيشها جامعة القدس، بالتالي فإن جامعة القدس بحاجة إلى ربط إدارة المعرفة مع تحقيق جودة التعليم العالي بما يتناسب مع طبيعة الجامعة والبيئة المحلية الفلسطينية وبناء عليه تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي:

ما دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين بجامعة القدس؟

وتفرع هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين؟
2. ما واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول إدارة المعرفة والجودة تعزى لبعض المتغيرات (الجنس، الكلية، الرتبة العلمية)؟

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

1. **التعــرف على دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأكاديميين في جامعة القدس.**
2. **التعرف على واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين فيها.**
3. **التعرف على واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين فيها.**
4. **تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). في متوسط تقديرات درجة ممارســة أفراد عينة الدراســة لواقع عمليات إدارة المعرفة في جامعة القدس، والتي يمكن أن تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، والرتبة العلمية، والكلية.**

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي:

الأهمية العملية:

- **تسليط الضوء على إدارة المعرفة، والتعرف عليها، ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي.**
- **قد تلفت نظر المســئولين في جامعة القدس إلى أهميــة إدارة المعرفة، ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي.**

الأهمية النظرية:

قد تســهم في إضافة أبحاث جديدة لهذا المجال، وتأتي هذه الدراسة استجابة لبعض الدراسات والبحوث والمؤتمرات التي تناولت إدارة المعرفة وأوصت بدراســتها والبحث عــن إمكانية تطبيقها في الجامعات، وفي الحقل التربوي كالكليات التربوية والمدارس والمعاهد وكافة المؤسسات التربوية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراســة على دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي مــن وجهة نظر الأكاديميين بجامعة القدس، من خــلال تحديد واقع إدارة المعرفة وواقع تحقيق جودة التعليم العالي، ودور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وفقا لاســتجاباتهم على أداة الدراسة، والتعرف على الفروق في وجهة نظر الأكاديميين لواقــع إدارة المعرفة، وواقــع تحقيق جودة التعليم العالي إن وجــدت، ولمن تعزى ضمن المتغيرات الآتية: الجنس، والرتبة العلمية، والكلية.**
- **الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على الأكاديميين المتفرغين في جامعة القدس.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في جامعة القدس.**
- **الحــدود الزمانية: تم جمع البيانات المتعلقة بالدراســة في الفصل الدراســي الثاني للعام الجامعي 2019/2020.**

مصطلحات الدراسة:

- **إدارة المعرفة: هي استخدام المعرفة والكفاءات والخبرات المجمعة المتاحة داخليا وخارجيا أمام المنظمة كلما تطلب الأمر ذلك، فهي تتضمن توليد المعرفة وانتزاعها، ونقلها بشــكل نظمي، بالإضافة إلى تعليم هذه المعرفة من أجل استخدامها، وتحقيق الفائدة منها للمنظمة (همشري، 2013).**

وتعــرف إجرائيا بأنها إطــار يمكن الأكاديميين في جامعــة القدس من تطوير مجموعة من الممارســات لاستثمار ومشاركة المعرفة وإنتاجها بجودة عالية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

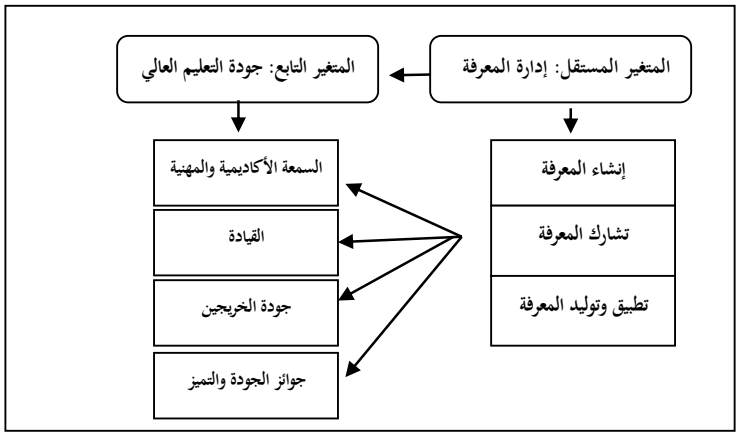
- **جامعة القدس: قبل أن تؤسس كانت هناك مجموعة من الكليات المنفصلة تقدم كل منها تخصصات مختلفة والتي منها الآداب، والعلوم، والدعوة وأصول الدين، والتمريض، والطب المخبري، بالإضافة إلى كلية الحقوق، وكل كلية لها مجلس أمنائها وإدارتها، وتعمل بشكل مستقل عن الأخرى، ثم اتحدت هذه الكليات جميعها، لتكون جامعة القدس بمجلس أمناء واحد، وإدارة واحدة وأضافت تخصصات جديدة إلى التخصصات التي كانت قائمة سابقا، حتى أصبحت جامعة ذات برامج وكليات متعددة أكبرها المجمع الطبي، وهي الجامعة العربية الفلسطينية التي تمتد حدودها من أبوديس إلى بيت حنينا، عابرة جدار الفصل العنصري إلى داخل أسوار البلدة القديم في القدس (جامعة القدس، 2020).**
- **جودة التعليم العالي: "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق الأنظمة واللوائح والتوجيهات؛ بهدف تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم الجامعي والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب: العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها" (جقطة، 2017، 35).**

تعرف إجرائيا بأنها: التحسين المستمر في التعليم الجامعي ليشمل؛ السمعة الأكاديمية والمهنية التي يتمتع بها كادر الأكاديميين القيادين، ومدى توفير الجوائز الأكاديمية لرفع جودة البحث العلمي لتحقيق جودة المتخرجين من جامعة القدس، ومناسبتهم لسوق العمل.

نموذج الدراسة:

تم تطوير نموذج الدراسة بحيث يشير إلى الدور بين متغيرات الدراسة، حيث تم تحديد متغيرين: المتغير المستقل إدارة المعرفة بأبعادها: (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة)، وهو الذي يؤثر في المتغير التابع، وهو تحقيق جودة التعليم العالي بمكوناته: (السمعة الأكاديمية والمهنية، القيادة، جودة المتخرجين، جوائز الجودة والتميز).

وتم الاستفادة من دراسة المحاميد (2008)، وماضي (2010)، والمدلل (2012)، والدوكالي (2013) في بناء نموذج الدراسة وهو على النحو الآتي:



شكل (1): نموذج الدراسة (إدارة المعرفة، تحقيق جودة التعليم العالي)

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس المتفرغين في جامعة القدس، والبالغ عددهم (349) عضوا.

جدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس والرتبة

المتغير	الرتبة	العدد	النسبة المئوية
ذكر	محاضر	53	20.1
	أستاذ مساعد	125	47.3
	أستاذ مشارك	55	20.8
	أستاذ	31	11.7
	المجموع	264	100
أنثى	محاضر	36	42.3
	أستاذ مساعد	37	43.5
	أستاذ مشارك	10	11.8
	أستاذ	2	2.4
	المجموع	85	100

عينة الدراسة:

استخدمت العينة العشوائية البسيطة التي تكونت من (180) أكاديميا في جامعة القدس، حيث وزعت (180) استمارة؛ أي بنسبة 51.5 % من مجتمع الدراسة، ولكن بعد استرداد الاستمارات تبين أن العدد النهائي والصالح للتحليل (150) استمارة؛ أي بنسبة 43 % تقريبا، وتم وصف متغيرات أفراد العينة كما في الجدول (2).

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

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	102	68.0
	أنثى	48	32.0
الرتبة العلمية	محاضر	34	22.7
	أستاذ مساعد	86	57.3
	أستاذ مشارك	20	13.3
	أستاذ	10	6.7
الكلية	علمية	57	38.0
	إنسانية	93	62.0

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات اللازمة من خلال أفراد العينة، وتم إعدادها بالرجوع إلى الدراسات السابقة وهي دراسة ماضي (2010) ودراسة المدلل (2012)، وذلك على النحو الآتي:

1. **إعداد استبانة أولية من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات، وتكونت من جزأين الجزء الأول المتغيرات الديمغرافية، والجزء الثاني متغيرات الاستبانة المتغير الأول: إدارة المعرفة، وتكون من خمس مجالات و(30) فقرة، ومتغير تحقيق جودة التعليم العالي، وتكون من خمس مجالات و(30) فقرة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

2. تم تعديل الاستبانة بعد عرضها على المحكمين من حذف ودمج وإضافة فأصبح متغير إدارة المعرفة يحتوي على ثلاثة مجالات بمجموع (17) فقرة. ومتغير تحقيق جودة التعليم العالي أصبح يسمى دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي يتكون من أربعة مجالات، بمجموع (24) فقرة، بحيث أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتكون من جزأين رئيسيين، ويشمل الجزء الأول على خصائص الأكاديميين، وهو مكون من ثلاثة متغيرات هي الجنس، والرتبة العلمية، والكلية. أما الجزء الثاني: فقد احتوى على متغيرين:

- المتغير الأول: عمليات إدارة المعرفة، ويتكون من ثلاثة مجالات: المجال الأول إنشاء وتخزين المعرفة، وبه (5) فقرات، والمجال الثاني نشر وتوزيع المعرفة، ويتكون من (6) فقرات، والمجال الثالث تطوير وإبداع المعرفة، ويتكون من (6) فقرات؛ أي مجموع عدد المجالات الثلاثة هو: (17) فقرة.
- المتغير الثاني: تحقيق جودة التعليم العالي، ويتكون من أربعة مجالات: المجال الأول القيادة (6) فقرات، والمجال الثاني: السمعة الأكاديمية والمهنية (6) فقرات، والمجال الثالث جوائز الجودة والتميز (6) فقرات، والمجال الرابع جودة المتخرجين (6) فقرات؛ أي (24) فقرة، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي؛ لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبانة، وتحديد درجة لكل عبارة، واستخدام صيغة موحدة من الإجابات بما يتلائم مع صيغة فقرات الاستبانة، وقد كانت الإجابات على كل فقرة مكونة من (5) إجابات، حيث الدرجة"5" تعني أوافق بشدة والدرجة "1" تعني أعارض بشدة.

3. تم إجراء دراسة استطلاعية بتوزيع عدد (30) استبانة، لمعرفة مدى صلاحية الاستبانة الفعلية، أي لحساب الثبات وصدق المحتوى.

4. تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة.

صدق الأداة

صدق المحتوى/المحكمين:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة لإبداء رأيهم فيها من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغويا، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة كمؤشر لصدق البناء:

تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (30) أكاديميا من خارج عينة الدراسة، فقد طبقت على الأكاديميين غير المتفرغين؛ وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه تلك الفقرة، وذلك على النحو الآتي:

الصدق الداخلي لفقرات المتغير الأول: واقع إدارة المعرفة.

واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة، وهذا يدل على أن هناك صدق اتساق داخلي بين الفقرات، كما هو واضح من الجدولين الآتيين:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لصفوفة ارتباط فقرات المتغير الأول: واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين "الارتباط بين كل فقرة ومجالها"

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.669**	0.000	7	0.747**	0.000	13	0.682**	0.000
2	0.491**	0.000	8	0.826**	0.000	14	0.576**	0.000
3	0.390**	0.000	9	0.828**	0.000	15	0.564**	0.000
4	0.604**	0.000	10	0.607**	0.000	16	0.578**	0.000
5	0.639**	0.000	11	0.812**	0.000	17	0.494**	0.000
6	0.547**	0.000	12	0.723**	0.000			

** دالة إحصائية عند (0.001).

* دالة إحصائية عند (0.05).

الصدق الداخلي لفقرات المتغير الثاني: واقع تحقيق جودة التعليم العالي:

جدول (4): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لصفوفة ارتباط فقرات المتغير الثاني: واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين "بين كل فقرة ومجالها"

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.565**	0.000	9	0.642**	0.000	17	0.698**	0.000
2	0.723**	0.000	10	0.585**	0.000	18	0.680**	0.000
3	0.727**	0.000	11	0.650**	0.000	19	0.785**	0.000
4	0.601**	0.000	12	0.815**	0.000	20	0.584**	0.000
5	0.790**	0.000	13	0.589**	0.000	21	0.744**	0.000
6	0.578**	0.000	14	0.602**	0.000	22	0.693**	0.000
7	0.711**	0.000	15	0.474**	0.000	23	0.810**	0.000
8	0.584**	0.000	16	0.473**	0.000	24	0.680**	0.000

** دالة إحصائية عند (0.001).

* دالة إحصائية عند (0.05).

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة، بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من 30 مستجيبا من خارج أفراد العينة، وذلك من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات لمجالات الدراسة بحسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لواقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين (0.909)، و(0.943) لواقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

نتائج معامل الثبات لمجالات الاستبانة:

جدول (5): نتائج معامل الثبات لمجالات الاستبانة

المتغيرات	المجالات	معامل الثبات
واقع إدارة المعرفة	إنشاء المعرفة	0.760
	تشارك المعرفة	0.871
	تطبيق وتوليد المعرفة	0.878
	الدرجة الكلية	0.909
واقع تحقيق جودة التعليم العالي	القيادة	0.865
	السمعة الأكاديمية والمهنية	0.824
	جوائز الجودة والتميز	0.799
	جودة الخريجين	0.883
	الدرجة الكلية	0.943

المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (T-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، LSD وLSD ومعادلات الانحدار الإحصائي، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية(Statistical Package For Social Sciences-SPSS).

ولتحديد درجة الموافقة حددت ثلاث مستويات (منخفضة، متوسطة، مرتفعة) بناء على المعادلة الآتية:

طول الفئة = (الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل) / عدد المستويات.

$1.33=(5-1)/3$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة. وبناء عليه يكون المعيار كالآتي:

المعيار	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فأعلى

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم التوصل إلى النتائج عن موضوع الدراسة وهو: "دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين" وذلك من خلال استجابة أفراد العينة لأداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، وفيما يلي عرض لتلك النتائج:

– النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي وهو: ما دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي؟

فقد عمل تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير إدارة المعرفة: (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة) في تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، وهي كالآتي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (6): تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير إدارة المعرفة (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة) في تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	19.750	3	6.583		
داخل المجموعات	14.809	146	0.101	64.907	0.000
المجموع	34.559	149			

المتغير	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية
(Constant)	0.826	3.759	0.000
إنشاء المعرفة	0.221	3.067	0.003
تشارك المعرفة	0.173	2.612	0.010
تطبيق وتوليد المعرفة	0.361	6.388	0.000
قيمة R^2	0.571		

يبين الجدول (6) أن قيمة (R^2) بلغت 57.1 %، وهذا يدل على أن نسبة تفسير المتغيرات المستقلة للمتغير التابع (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس) بلغت 57.1 %؛ أي أنه توجد بعض المتغيرات التي لها تأثير غير مشمولة بالمتغيرات المستقلة. وتبين من خلال قيمة ف (64.907) ومستوى الدلالة (0.000)؛ أي أن المتغيرات المستقلة (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة) مجتمعه يوجد لها تأثير على المتغير التابع (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس). وبعد فحص قيم (ت) تبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير إنشاء المعرفة، حيث تبين أن قيمة (ت) (3.067) ومستوى الدلالة (0.003)، وتبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير تشارك المعرفة، حيث إن قيمة (ت) (2.612) ومستوى الدلالة (0.010). وتبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير تطبيق وتوليد المعرفة، حيث إن قيمة (ت) (6.388) ومستوى الدلالة (0.000)؛ أي أنه كلما زاد مستوى إدارة المعرفة زاد ذلك من تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، وتم الخروج بالمعادلة الآتية:

Y تحقيق جودة التعليم العالي = 0.826 + 0.221 (1x) إنشاء المعرفة + 0.173 (2x) تشارك المعرفة + 0.361 (3x) تطبيق وتوليد المعرفة

وتتفق هذه النتائج مع دراسة خيرالدين وآخرون (2020)، ودراسة Dhamdhere (2015) التي أثبتت وجود دور وأثر لإدارة المعرفة بتحقيق جودة التعليم العالي في التعليم العالي، وكذلك تتفق مع دراسة فرحاتي وآخرين (2018) التي أثبتت أن إدارة المعرفة متطلب أساسي وضروري لتحقيق جودة التعليم العالي باعتبارها مدخلا فاعلا لتحسين العملية التعليمية والرقي بها من جهة، وتحقيق رضا الطالب والمجتمع من جهة أخرى، وكذلك تتفق مع دراسة صراع (2014) التي أثبتت وجود دور إيجابي لإدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي التعليمية؛ أي أنه كلما زاد الاهتمام بواقع إدارة المعرفة يزيد واقع تحقيق جودة التعليم العالي.

أما بالنسبة لدور المتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها فقد تم عمل تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير متغيرات (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، كما موضح في الجدول (7).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (7): تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير متغيرات (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.996	3	0.665		
داخل المجموعات	35.674	146	0.244	2.723	0.047
المجموع	37.670	149			
المتغير	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية		
(Constant)	3.306	11.300	0.000		
الجنس	0.155	1.729	0.086		
الرتبة العلمية	0.130	2.488	0.014		
الكلية	-0.042	-0.493	0.623		
قيمة R^2	0.053				

يبين الجدول (7) أن قيمة (R^2) بلغت 5.3 %؛ وهذا يدل على أن نسبة تفسير المتغيرات المستقلة للمتغير التابع (إدارة المعرفة في جامعة القدس) بلغت 5.3 %؛ أي أنه توجد بعض المتغيرات التي لها تأثير غير مشمولة بالمتغيرات المستقلة، وتبين من خلال قيمة (ف) (2.723) ومستوى الدلالة (0.047)؛ أي أن المتغيرات المستقلة: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) مجتمعه يوجد لها تأثير على المتغير التابع (إدارة المعرفة في جامعة القدس). وبعد فحص قيم (ت) تبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير الرتبة العلمية حيث إن قيمة (ت) (2.488) ومستوى الدلالة (0.014)؛ أي أنه كلما زادت الرتبة العلمية زاد ذلك من مستوى إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، وتم الخروج بالمعادلة التالية:

Y إدارة المعرفة = 3.306 + 0.130 (1x) الرتبة العلمية

أما بالنسبة لوجود أثر لمتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، فقد تم عمل تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير متغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، كما هو موضح في الجدول (8):

جدول (8): تحليل ميل خط الانحدار (Regression) لفحص تأثير متغيرات (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) على تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4.400	3	1.467		
داخل المجموعات	30.159	146	0.207	7.100	0.000
المجموع	34.559	149			
المتغير	قيمة B	قيمة t	الدلالة الإحصائية		
(Constant)	3.494	12.992	0.000		
الجنس	0.076	0.921	0.358		
الرتبة العلمية	0.206	4.284	0.000		
الكلية	-0.164	-2.094	0.038		
قيمة R^2	0.127				

يبين جدول (8) أن قيمة (R^2) بلغت 12.7 %، وهذا يدل على أن نسبة تفسير المتغيرات المستقلة للمتغير التابع: (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس) بلغت 12.7 %؛ أي أنه توجد بعض المتغيرات التي لها تأثير غير مشمولة بالمتغيرات المستقلة. وتبين من خلال قيمة (ف) (7.100) ومستوى الدلالة (0.000) أي أن المتغيرات المستقلة: (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) مجتمعه يوجد لها تأثير على المتغير التابع

(تحقيــق جودة التعليم العالي في جامعة القدس). وبعد فحص قيم ت تبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير الرتبــة العلمية، حيث إن قيمة (ت) (4.284) ومســتوى الدلالــة (0.000)، وتبين أيضا من خلال فحص قيمة (ت) أنه يوجد تأثير سلبي لمتغير الكلية حيث إن قيمة (ت) (2.094) ومستوى الدلالة (0.038)؛ أي أنــه كلما زادت الرتبة العلمية واتجهنا نحــو الكليات العلمية زاد ذلك من تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها، وتم الخروج بالمعادلة الآتية:

Y تحقيق جودة التعليم العالي = 3.494 + 0.206 (1x) الرتبة العلمية – 0.164 (2x) الكلية

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة الدوكالي (2013)، وتتفق مع دراسة المحاميد (2008) التي أثبتت وجود دور الخصائص الشخصية لأعضاء هيئة التدريس في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول: ما واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين؟

فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاســتبانة التي تعبر عن واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين، كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	تشارك المعرفة	3.7067	0.68069	عالية
1	إنشاء المعرفة	3.6547	0.54485	متوسطة
3	تطبيق وتوليد المعرفة	3.6344	0.56682	متوسطة
	إدارة المعرفة	3.6659	0.50281	متوسطة

يوضــح الجدول (9) أن مســتوى توفــر إدارة المعرفة جاء بدرجة متوســطة، وذلك من خلال المتوســطات الحســابية والانحرافات المعيارية لاســتجابات أفراد عينة الدراســة على واقــع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين؛ أي أن المتوســط الحســابي للدرجة الكلية (3.66) وانحراف معيــاري (0.502)، وهــذا يــدل على أن واقــع إدارة المعرفــة في جامعة القدس من وجهــة نظر الموظفين الأكاديميين جاء بدرجة متوسطة.

وقد حصل مجال تشــارك المعرفة على أعلى متوســط حسابي ومقداره (3.70)، يليه مجال إنشاء المعرفة بمتوســط حســابي (3.65)، ومن ثم مجال تطبيق وتوليد المعرفة بمتوسط حســابي (3.63). وتتفق هذه النتائج مع دراســة آل عثمان (2013) ودراســة السقا (2013)، حيث جاء فيهما أن إنشاء المعرفة، وتطبيق المعرفة كانا بدرجة متوسطة.

وقد تم حســاب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال إنشاء المعرفة، كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال إنشاء المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	تستخدم الجامعة أنظمة إلكترونية متطورة في تخزين المعرفة.	3.96	0.664	عالية
3	تعمل الجامعة على تخزين المعرفة في الأرشيف الورقي.	3.61	0.633	متوسطة
5	يوجد تعليمات واضحة لتنظيم واسترجاع المعرفة المخزنة.	3.60	0.803	متوسطة
1	تمتلك الجامعة القدرة على تحديد الأفراد الذين يمتلكون المعرفة.	3.57	0.972	متوسطة
2	تهتم الجامعة باستقطاب خبراء من ذوي الكفاءة والخبرة في مجال المعرفة.	3.53	0.692	متوسطة
	الدرجة الكلية: مجال إنشاء المعرفة	3.6547	0.54485	متوسطة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال إنشاء المعرفة، فقد جاء المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.65) وانحراف معياري (0.544)؛ وهذا يدل على أن مستوى إنشاء المعرفة جاء بدرجة متوسطة. كما يوضح جدول (10) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(4) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة "تستخدم الجامعة أنظمة إلكترونية متطورة في تخزين المعرفة" على أعلى متوسط حسابي (3.96)، ويليها فقرة "تعمل الجامعة على تخزين المعرفة في الأرشيف الورقي" بمتوسط حسابي (3.61)، وحصلت الفقرة "تهتم الجامعة باستقطاب خبراء منذ الكفاءة والخبرة في مجال المعرفة" على أقل متوسط حسابي (3.53)، يليها الفقرة "تمتلك الجامعة القدرة على تحديد الأفراد الذين يمتلكون المعرفة" بمتوسط حسابي (3.57).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب عدم وجود تعليمات واضحة لإنشاء المعرفة من تنظيم واسترجاع وتخزين ولاسيما الأرشيف الورقي الذي يعاني من خلل، ولا توجد آلية واضحة لتحديد الأفراد الذين يمتلكون المعرفة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة آل عثمان (2013) ودراسة السقا (2013) حيث جاء فيهما أن إنشاء المعرفة، وتطبيق المعرفة وجدا بدرجة متوسطة، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال تشارك المعرفة؛ كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تشارك المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	يتم تبادل المعرفة من خلال البريد الإلكتروني	3.91	0.870	عالية
3	يتم تبادل المعرفة من خلال شبكة المعلومات الداخلية الإنترنت.	3.83	0.932	عالية
2	تنشر الجامعة المعرفة من خلال عقد اجتماعات وندوات وورش عمل داخل الجامعة.	3.80	0.786	عالية
1	تنشر الجامعة المعرفة بإصدارات ومجلات مختلفة.	3.68	0.814	عالية
5	تتيح الجامعة المشاركة في المؤتمرات الخارجية (العربية والعالمية)	3.57	0.930	متوسطة
6	تعمل الجامعة مؤتمرات محلية لنشر الأبحاث المحكمة.	3.46	0.895	متوسطة
	الدرجة الكلية: مجال تشارك المعرفة	3.7067	0.68069	عالية

يوضح الجدول (11) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال تشارك المعرفة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.70) وانحراف معياري (0.680)؛ وهذا يدل على أن مستوى تشارك المعرفة جاء بدرجة عالية. كما يوضح جدول (11) أن (4) فقرات جاءت بدرجة عالية، وأن فقرتين جاءتا بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة "يتم تبادل المعرفة من خلال البريد الإلكتروني" على أعلى متوسط حسابي (3.91)، وحصلت الفقرة "تعمل الجامعة مؤتمرات محلية لنشر الأبحاث المحكمة" على أقل متوسط حسابي (3.46)، يليها الفقرة "تتيح الجامعة المشاركة في المؤتمرات الخارجية (العربية والعالمية)" بمتوسط حسابي (3.57).

ويمكن تفسير هذه النتائج أن جامعة القدس تشارك المعرفة من خلال عقد الاجتماعات والندوات والنظام الإلكتروني والبنية الإلكترونية المفعلة بشكل عالٍ.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال تطبيق وتوليد المعرفة، كما هو موضح في الجدول (12).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال تطبيق وتوليد المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	تشكل الجامعة وحدات متخصصة وفرق بحثية داخل إطار الجامعة.	3.77	0.746	عالية
3	تحفز الجامعة الباحثين على إجراء أبحاث تسهم في تطوير الجامعة.	3.73	0.802	عالية
1	تنمّ الجامعة الإبداع لدى الباحثين.	3.64	0.668	متوسطة
4	تشجع الجامعة على البحوث التطبيقية لحل مشاكل المجتمع	3.59	0.761	متوسطة
5	تربط الجامعة البحث العلمي باحتياجات سوق العمل	3.56	0.596	متوسطة
6	تعمل الجامعة على توفير فرص تمويل البحث العلمي.	3.52	0.721	متوسطة
	الدرجة الكلية: لمجال تطبيق وتوليد المعرفة	3.6344	0.56682	متوسطة

يبين الجدول (12) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال تطبيق وتوليد المعرفة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.63) وانحراف معياري (0.566)، وهذا يدل على أن مستوى تطبيق وتوليد المعرفة جاء بدرجة متوسطة. كما تشير النتائج أن فقرتين جاءتا بدرجة عالية، و(3) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة "تشكل الجامعة وحدات متخصصة وفرق بحثية داخل إطار الجامعة" على أعلى متوسط حسابي (3.77)، ويليها فقرة "تحفز الجامعة الباحثين على إجراء أبحاث تسهم في تطوير الجامعة" بمتوسط حسابي (3.73). وحصلت الفقرة "تعمل الجامعة على توفير فرص تمويل البحث العلمي" على أقل متوسط حسابي (3.52). ويمكن تفسير ذلك أن نتائج تطبيق المعرفة وتوليدها جاءت متوسطة، حيث لا يبدو أن هناك فرصا متساوية لتنمية الإبداع لدى الباحثين وتوفير فرص بحثية ولا يوجد اهتمام كبير بالبحوث التطبيقية التي تعنى بحل مشاكل المجتمع. وتتفق هذه النتيجة مع كل من نتيجة دراسة عودة (2010) ونتيجة دراسة آل عثمان (2013) في أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على واقع تطبيق إدارة المعرفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني: ما واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين؟

فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين، كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمتغير الثاني: تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	السمعة الأكاديمية والمهنية	3.6689	0.55057	متوسطة
1	القيادة	3.6244	0.55536	متوسطة
4	جودة المتخرجين	3.5367	0.57989	متوسطة
3	جوائز الجودة والتميز	3.5100	0.51424	متوسطة
	الدرجة الكلية للمتغير الثاني: تحقيق جودة التعليم العالي	3.5850	0.48160	متوسطة

يبين الجدول (13) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين، حيث إن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية هو: (3.58) وانحراف معياري (0.481)؛ وهذا يدل على أن واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين جاء بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البدوي وآخرون (2019)، حيث بينت أن واقع تطبيق الجامعات الفلسطينية لمعايير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

التميز في التعليم الجامعي العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت بدرجة متوسطة. كما تتفق مع دراسة خيرالدين وآخرون (2020).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال القيادة، كما هو موضح في الجدول (14).

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال القيادة: تساعد عمليات إدارة المعرفة إدارة الجامعة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	وضوح الرؤية والرسالة.	3.80	0.777	عالية
4	المشاركة الشخصية في قيادة عمليات التطوير والتحسين المستمر.	3.71	0.606	عالية
2	إيجاد ثقافة تنظيمية تعزز روح المبادرة والعمل الجماعي.	3.59	0.761	متوسطة
3	تصميم واعتماد نموذج قيادي يعكس الاحتياجات الحالية والمستقبلية.	3.59	0.677	متوسطة
6	وضع خطة واضحة ومعلومة للندوات والمؤتمرات ذات العلاقة بحاجة المجتمع.	3.56	0.680	متوسطة
5	تنمية مفاهيم الابتكار والإبداع	3.50	0.792	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال القيادة	3.62	0.555	متوسطة

يبين الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال القيادة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.62) وانحراف معياري (0.555)؛ وهذا يدل على أن مجال القيادة جاء بدرجة متوسطة.

وتفسر هذه النتائج أن الخطة للندوات والمؤتمرات ذات العلاقة بخدمة المجتمع والثقافة التنظيمية المعززة للإبداع والابتكار لا تفي بالغرض المطلوب.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال السمعة الأكاديمية والمهنية، كما هو موضح في الجدول (15).

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال السمعة الأكاديمية والمهنية كنتاج لتبني عمليات إدارة المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	تتيح الجامعة لأفرادها بتقديم مساهمات فكرية تتعلق بعمل الجامعة.	3.87	0.598	عالية
3	تتيح الجامعة لأفرادها بتطوير المناهج الدراسية.	3.85	0.718	عالية
1	تتحلى الجامعة بسمعة أكاديمية ومهنية كافية لإنجاز رسالة الجامعة.	3.74	0.639	عالية
4	تركز الجامعة على متطلبات البحث العلمي.	3.60	0.751	متوسطة
6	تبرم الجامعة العقود البحثية مع مؤسسات المجتمع.	3.50	0.888	متوسطة
5	تشجع الأكاديميين فيها على المشاركة في المؤتمرات وورش العمل العلمية.	3.45	0.887	متوسطة
	الدرجة الكلية: لمجال السمعة الأكاديمية	3.6689	0.55057	متوسطة

يوضح جدول (15) أن مجال السمعة الأكاديمية والمهنية جاءت بدرجة متوسطة، وتفسر هذه النتيجة بأن تركيز جامعة القدس على العقود البحثية مع مؤسسات المجتمع، وعلى متطلبات البحث العلمي لا يفي بالغرض المطلوب.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال جوائز الجودة والتميز، كما هو موضح في الجدول (16).

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال جوائز الجودة والتميز كنتاج لتبني عمليات إدارة المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	تخصص الجامعة جوائز مقنعة للعاملين لعمل أبحاث علمية.	3.82	0.795	عالية
1	تهتم الجامعة بجوائز الجودة والتميز ذات العلاقة بالعمل الأكاديمي.	3.58	0.717	متوسطة
6	تعير الجامعة اهتماما واضحا لمعايير جوائز الجودة والتميز المحلية منها والدولية.	3.50	0.721	متوسطة
5	تخصص الجامعة جوائز علمية للباحثين المتميزين.	3.45	0.681	متوسطة
4	تخصص الجامعة جائزة للموظف الإداري المثالي.	3.37	0.709	متوسطة
3	تخصص الجامعة جائزة للموظف الأكاديمي المثالي.	3.35	0.742	متوسطة
	الدرجة الكلية: للمجال جوائز الجودة والتميز	3.5100	0.51424	متوسطة

يبين الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال جوائز الجودة والتميز، حيث جاء المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.51) وانحراف معياري (0.514)؛ وهذا يدل على أن مجال جوائز الجودة والتميز جاءت بدرجة متوسطة.

كما يبين الجدول (16) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(5) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة "تخصص الجامعة جوائز مقنعة للعاملين لعمل أبحاث علمية" على أعلى متوسط حسابي (3.82)، وحصلت الفقرة "تخصص الجامعة جائزة للموظف الأكاديمي المثالي" على أقل متوسط حسابي (3.35).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال جودة الخريجين، كما هو موضح في الجدول (17).

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال جودة الخريجين كنتاج لتبني عمليات إدارة المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المعدل العام للخريجين دليلا على جودة التعليم	3.65	0.778	متوسطة
5	تقييم احتياجات المجتمع المحلي من التخصصات باستمرار.	3.59	0.716	متوسطة
3	تستجيب الجامعة لمقترحات الطلبة في تطوير وتحسين خدماته.	3.54	0.756	متوسطة
2	توظيف خريجيها من قبل منظمات الأعمال المختلفة معيارا صادقا للحكم على جودتهم.	3.50	0.721	متوسطة
4	التعليم والتدريب المستمر للراغبين.	3.50	0.721	متوسطة
6	تلبي الجامعة حاجات المجتمع وسوق العمل في استحداث الموائمات.	3.45	0.681	متوسطة
	الدرجة الكلية: لمجال جودة الخريجين	3.5367	0.57989	متوسطة

يبين جدول (17) أن مجال جودة الخريجين جاء بدرجة متوسطة، وهذا يفسر أن تقييم جامعة القدس لحاجة السوق وتقديمها للبرامج النوعية التي تخدم المجتمع وتحقق توظيف خريجيها لا يفي بالغرض المطلوب.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول إدارة المعرفة والجودة تعزى لبعض المتغيرات (الجنس، الكلية، الرتبة العلمية)؟

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (18)؛ نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة استجابة أفراد العينة في واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لإدارة المعرفة	ذكر	102	3.6275	0.57589	1.369	0.173
	أنثى	48	3.7475	0.28066		

يبين الجدول (18) قيمة (ت) لإدارة المعرفة (1.369)، ومستوى الدلالة (0.173)؛ أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات استجابات الموظفين الأكاديميين نحو واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس بحسب متغير الجنس، تتفق مع دراسة عودة (2010) التي أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة الموظفين الأكاديميين نحو واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس، كما هو موضح في الجدول (19).

جدول (19)؛ متغير إدارة المعرفة؛ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين حسب متغير الرتبة العلمية

المجال	الرتبة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لإدارة المعرفة	محاضر	34	3.5969	0.35119
	أستاذ مساعد	86	3.6512	0.51832
	أستاذ مشارك	20	3.6353	0.67680
	أستاذ	10	4.0882	0.09301

يبين جدول (19) وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات استجابات الموظفين الأكاديميين نحو واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس تعزى لمتغير الرتبة العلمية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) كما يظهر في الجدول (20).

جدول (20)؛ إدارة المعرفة؛ نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين يحسب متغير الرتبة العلمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية؛ إدارة المعرفة	بين المجموعات	1.983	3	0.661	2.704	0.048
	داخل المجموعات	35.687	146	0.244		
	المجموع	37.670	149			

يبين جدول (20) أن قيمة (ف) لإدارة المعرفة (2.704) ومستوى الدلالة (0.048)، وهي أقل من مستوى الدلالة؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات استجابات الأكاديميين نحو واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس تعزى لمتغير الرتبة العلمية، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كالآتي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (21): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية

المجال	المتغيرات	الرتبة	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية: إدارة المعرفة	محاضر	أستاذ مساعد	-0.05428	0.589
		أستاذ مشارك	-0.03841	0.783
		أستاذ	-0.49135*	0.006
	أستاذ مساعد	محاضر	0.05428	0.589
		أستاذ مشارك	0.01587	0.897
		أستاذ	-0.43707*	0.009
	أستاذ مشارك	محاضر	0.03841	0.783
		أستاذ مساعد	-0.01587	0.897
		أستاذ	-0.45294*	0.019
	أستاذ	محاضر	0.49135*	0.006
		أستاذ مساعد	0.43707*	0.009
		أستاذ مشارك	0.45294*	0.019

وكانت الفروق في الدرجة الكلية لإدارة المعرفة بين استجابات الأستاذ والمحاضر لصالح الأستاذ، وبين الأستاذ والأستاذ المساعد لصالح الأستاذ، وبين الأستاذ والأستاذ المشارك لصالح الأستاذ.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة المحاميد (2008)، وتفسر النتيجة بأن الأكاديميين من رتبة الأستاذية بذلوا جهدا كبيرا في نشر المعرفة وإنتاجها، وذلك من خلال المشاركة في المؤتمرات ونشر الأبحاث للحصول على رتبة الأستاذية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ماضي (2010) التي أكدت وجود فروق في آراء أفراد العينة حول البنية التحتية لإدارة المعرفة تعزى للرتبة العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية.

وقد تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة الموظفين الأكاديميين في واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس تبعا لمتغير الكلية، كما هو موضح في الجدول (22).

جدول (22): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين حسب متغير الكلية

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لإدارة المعرفة	علمية	57	3.6914	0.35508	0.486	0.628
	إنسانية	93	3.6502	0.57624		

يبين الجدول (22) أن قيمة (ت) للدرجة الكلية لإدارة المعرفة (0.486)، ومستوى الدلالة (0.628)؛ أي أنه لا توجد فروق في متوسطات الاستجابات نحو واقع إدارة المعرفة في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين تعزى لمتغير الكلية، وأو للمجالات.

هل يختلف واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين بحسب متغيرات الجنس، الرتبة العلمية، الكلية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار T.

وقد تم حساب نتائج اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين تبعا لمتغير الجنس، كما هو موضح في الجدول (23).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

جدول (23): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
تحقيق جودة التعليم العالي	ذكر	102	3.5719	0.51511	0.485	0.629
	أنثى	48	3.6128	0.40488		

يبين الجدول (23) أن قيمة (ت) لتحقيق جودة التعليم العالي (0.485)، ومستوى الدلالة (0.629)؛ أي أنه لا توجد فروق في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مجال جودة الخريجين، وكانت الفروق لصالح الإناث. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الدوكالي (2013)، كما أن الدراسة اختلفت مع دراسة المحاميد (2008) في أبعاد متغير جودة التعليم العالي.

أما شق السؤال المتعلق بمتغير الرتبة العلمية فإنه يوضحه الجدول (24).

جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين لمتغير الرتبة العلمية

المجال	الرتبة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تحقيق جودة التعليم العالي	محاضر	34	3.3725	0.46420
	أستاذ مساعد	86	3.6017	0.50961
	أستاذ مشارك	20	3.6667	0.32105
	أستاذ	10	4.0000	0.00000

يبين الجدول (24) وجود فروق دالة إحصائيا في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين تعزى لمتغير الرتبة العلمية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة صراع (2014)، حيث اكتفت بدراسة مستوى المتغير فقط الذي جاء متوسطا.

جدول (25): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين يعزى لمتغير الرتبة العلمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تحقيق جودة التعليم العالي	بين المجموعات	3.414	3	1.138	5.335	0.048
	داخل المجموعات	31.144	146	0.213		
	المجموع	34.559	149			

يبين جدول (25) أن قيمة (ف) للدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم العالي (5.335) ومستوى الدلالة (0.002)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات استجابات الموظفين الأكاديميين نحو تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس يعزى لمتغير الرتبة العلمية، وكذلك للمجالات. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق، وهي كالآتي:

جدول (26): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية

المجال	المتغيرات	الرتبة	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم العالي	محاضر	أستاذ مساعد	-0.22920*	0.015
		أستاذ مشارك	-0.29412*	0.025
		أستاذ	-0.62745*	0.000
	أستاذ مساعد	محاضر	0.22920*	0.015
		أستاذ مشارك	-0.06492	0.572
		أستاذ	-0.39826*	0.011
	أستاذ مشارك	محاضر	0.29412*	0.025
		أستاذ مساعد	0.06492	0.572
		أستاذ	-0.33333	0.064
	أستاذ	محاضر	0.62745*	0.000
		أستاذ مساعد	0.39826*	0.011
		أستاذ مشارك	0.33333	0.064

وقد جاءت الفروق في الدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم العالي بين أستاذ مساعد ومحاضر لصالح أستاذ مساعد، وبين أستاذ مساعد وأستاذ مشارك لصالح أستاذ مشارك، وبين أستاذ ومحاضر لصالح أستاذ، وبين أستاذ وأستاذ مساعد لصالح أستاذ. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ماضي (2010) بعدم وجود فروق في آراء أفراد العينة حول تحقيق جودة التعليم العالي تعزى للدرجة العلمية. وتتفق مع نتيجة دراسة المحاميد (2008) بوجود فروق في استجابة أفراد العينة حول تحقيق جودة التعليم العالي تعزى للدرجة العلمية، وتفسر هذه النتيجة أن رتبة الأستاذية قطعوا شوطا كبيرا في تحقيق السمعة الأكاديمية وانعكس بدوره على تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظرهم، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الدوكالي (2013).

جدول (27): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين حسب متغير الكلية

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
تحقيق جودة التعليم العالي	علمية	57	3.6659	0.40965	1.620	0.107
	إنسانية	93	3.5354	0.51667		

يبين جدول (27) أنه لا توجد دلالة إحصائية في متوسطات تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الموظفين الأكاديميين تعزى لمتغير الكلية. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة صراع (2014) التي أظهرت وجود علاقة قوية بين إدارة المعرفة والجودة التعليمية بالكلية.

الاستنتاجات:

قدمت الدراسة الحالية نموذجا لاختبار دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأكاديميين في جامعة القدس وذلك من خلال إطار نظري يتناسب مع الدراسة الحالية، وتم في ضوئه تطوير الاستبانة لعمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى الاستنتاجات الآتية:

- وجود دور لعمليات إدارة المعرفة في جودة التعليم العالي من وجهة نظر الأكاديميين بجامعة القدس.
- وجود دور إيجابي للمتغيرات المستقلة: (إنشاء المعرفة، تشارك المعرفة، تطبيق وتوليد المعرفة) مجتمعة في المتغير التابع: (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس)، وتبين أنه يوجد تأثير إيجابي لمتغير تشارك المعرفة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

- وجود دور للمتغيرات المستقلة (الجنس، الرتبة العلمية، الكلية) مجتمعة في المتغير التابع (تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس). تبين أن الدور الإيجابي لمتغير الرتبة العلمية، وتبين أيضا الدور السلبي لمتغير الكلية؛ أي أنه كلما زادت الرتبة العلمية واتجهنا نحو الكليات العلمية زاد ذلك من تحقيق جودة التعليم العالي في جامعة القدس من وجهة نظر الأكاديميين فيها.
- يوجد دور إيجابي للكليات العلمية في تحقيق جودة التعليم العالي وخدمة المجتمع من خلال خريجيها.

التوصيات:

توصيات نابعة من نتائج الدراسة:

- ضرورة إيلاء اهتمام بمجالات إدارة المعرفة لما لها دور في تحقيق جودة التعليم العالي
- ضرورة حث الكليات الإنسانية على تبني مجالات إدارة المعرفة؛ لما لها من دور في تحقيق جودة التعليم العالي.
- ضرورة تحسين نظام الأرشيف الورقي والإلكتروني، وكذلك استدعاء خبراء من ذوي الكفاءة والخبرة في مجال المعرفة، ورفع الكفاءة والمعايير في تحديد الأفراد الذين يمتلكون المعرفة.
- ضرورة إتاحة الفرص للمشاركة في المؤتمرات الخارجية (العربية والعالمية). وكذلك أن تعقد مؤتمرات محلية محكمة لنشر الأبحاث.
- ضرورة توفير فرص لتمويل البحث العلمي، وربطه بحاجة المجتمع وبسوق العمل؛ لما له من دور في تعزيز واقع تطبيق إدارة المعرفة بجامعة القدس.
- ضرورة رفع مستوى المشاركة بالندوات وكذلك تنمية روح الإبداع والابتكار، وإيجاد ثقافة تنظيمية تعزز روح المبادرة والعمل الجماعي.
- ضرورة رفع مستوى الكليات الإنسانية لتحسين مخرجاتها لتتناسب مع سوق العمل أسوة بالكليات العلمية.

توصيات عامة:

- تحقيق جودة التعليم العالي يحتاج لخلق بيئة محفزة ومشجعة وداعمة لإنتاج المعرفة ومشاركتها، وتأسيس بيئة تقوم على أساس المشاركة بالمعرفة والخبرات الشخصية وبناء شبكات فاعلة في العلاقات بين الأفراد وتأسيس بيئة داعمة للمشاركة وتقاسم وتبادل المعرفة، وزيادة المهارات المرتبطة بعمليات إدارة المعرفة.
- زيادة التمويل لمشاريع إدارة المعرفة، وزيادة الحوافز والمكافآت للمشاركة في المعرفة.
- ربط مخرجات الجامعة بسوق العمل، وبخدمة المجتمع.
- إقامة مؤتمرات علمية محلية، وإتاحة الفرصة وتعزيزها بالمشاركة في المؤتمرات الدولية.

المقترحات:

عمل دراسات أخرى تتعلق بإدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي وربطها بمتغيرات أخرى وجامعات أخرى.

المراجع:

أبو كشك، عماد (2018). *كلمة رئيس الجامعة*، تقرير اجتماع هيئة المجالس الخامس والعشرين حول الشراكة بين جامعة القدس والقطاع الخاص، 25-26 أبريل، جامعة القدس، استرجع بتاريخ نوفمبر 15، 2020، من https://bit.ly/2NevbKy

آل عثمان، عبد العزيز (2013). *واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: المعوقات وسبل التطوير* (رسالة ماجستير)، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، السعودية.

البدوي، بشرى، أبو الخيران، أشرف، وناصر، إيناس (2019). *مدى تطبيق الجامعات الفلسطينية لمعايير التميز في التعليم الجامعي العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، المؤتمر العربي الدولي التاسع لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 أبريل، الجامعة اللبنانية الدولية – فرع بيروت، لبنان.

جامعة القدس (2020). *عن جامعة القدس*، استرجع بتاريخ فبراير 2، 2020 من https://www.alquds.edu/ar/about-us-ar.html

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

خيرالدين، جمعة، دريدي، أحلام، وخليل، صبرينة (2020). 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، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *13*(44)، 27-54.

الدوكالي، وفاء (2013). *دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي: دراسة ميدانية على جامعة بنغازي* (رسالة ماجستير)، جامعة بنغازي، الجزائر.

السقا، امتثال (2013). *تطوير ممارسة عمليات إدارة المعرفة لدى أعضاء هيئة. التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود: دراسة ميدانية* (رسالة ماجستير)، جامعة الملك سعود، السعودية.

الشربيني، غادة (2016). *استشراف مستقبل الجامعات العربية في سياق التصنيفات الدولية*، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 فبراير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

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.

عاقلي، فضيلة (2016). *مبررات أساليب ومعايير ضمان جودة التعليم العالي العربي "تجربة الجزائر"*، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 فبراير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

عبدالمجيد، طه، وعبدالمجيد، ياسر (2016). *الوظائف المستقبلية لكلية التربية جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، 9-11 فبراير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

عبدالمحسن، توفيق (2001). *تخطيط ومراقبة جودة المنتجات مدخل إدارة الجودة الشاملة*، القاهرة، مصر: دار النهضة العربية.

عودة، فارس (2010). *واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

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

الكبيسي، صلاح (2005). *إدارة المعرفة*، القاهرة، مصر: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

ماضي، إسماعيل (2010). *دور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي حالة دراسية الجامعة الإسلامية بغزة* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

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

المدلل، عبدالله (2012). ***تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات الحكومية الفلسطينية وأثرها على مستوى الأداء*** **(رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.**

مرجين، حسين (2016). ***المركز الوطني لضمان جودة التعليم في ليبيا "التحديات والفرص" خلال المدة من 2006-2014***، **المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي،** 9-11 **فبراير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.**

همشري، عمر (2013). ***إدارة المعرفة الطريق إلى التميز والريادة*** **(ط1)، عمان الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.**

وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية (مارس 10، 2016**).** ***جامعة القدس تستضيف مؤتمرا حول الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي*****، استرجع من** https://bit.ly/3qGkEpn

Dhamdhere, S. N. (2015). Importance of knowledge management in the higher educational institutes. *Turkish Online Journal of Distance Education, 16*(1), 162-183.

Ejeka, A. C., & Mgbonyebi, C. D. (2016). Towards achieving quality assurance in office technology and management programme in delta state polytechnics. I*nternational Journal of Vocational and Technical Education Research, 2*(2), 1-8.

Hicks, R. C., Dattero, R., & Galup, S. D. (2006). The five-tier knowledge management hierarchy. *Journal of Knowledge Management, 10*(1), 19-31.

Kidwell, J. J., Linde, K. M., & Johnson, S. L. (2000). Knowledge management practices applying corporate in higher education. *Educause Quarterly, 4*, 28-33.

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

Arabic References:

Aaqili, Fadila (2016). *Mubarirat 'asalib wamaeayir daman jawdat altalim alali alarabi "tjarabat Al-Jazair"*, Almutamar Alarabii Alduwali Alssadis Lidaman Jawdat Altalim Alali, 9-11 fubrayr, Jamieat Al-Sudan lileulum waltiknuliwjia, Al-Sudan.

Abdulmjid, Taha, Waabdulmjid, Yasir (2016). *Alwazayif almustaqbaliat likaliat altarbiat Jamieat Alquran Alkarim Waleulum Aleslamiat fi daw' maayir aljawdat min wijhat nazar 'ada' hayyat altadris*, Almutamar Alarabii Alduwalii Alssadis Lidaman Jawdat Altalim Alali, 9-11 fubrayr, Jamieat Al-Sudan Lileulum Waltiknuliwjia, Al-Sudan.

Abdulmuhsin, Tawfiq (2001). *Takhtit wamuraqabat jawdat almuntajat: Madkhal edarat aljawdat alshamilt*, Alqahirati, Masr: Dar Alnahdat Alarabiati.

Abu Kashk, Emad (2018). *Kalimat rayiys Aljamieati*, Taqrir aijtimae hayyat almajalis alkhamis waleishrin hawl alshirakat bayn jamieat alquds walqitae alkhas, 25-26 April, Jamieat Alquds, Osturjea bitarikh nufimbir 15, 2020, min https://bit.ly/2NevbKy

Al Othman, Abdulaziz (2013). *Waqie tatbiq edarat almaerifat fi Jamieat Nayif Alarabiat Lileulum Alamniat: Almueawiqat wasubul altatwir* (Resalat majstyr), Jamieat Nayif Alarabiat Lileulum Alamniat, Alsaudiat.

Aladili, Adil Majid Eaydan, Waeibaas, Husayn Walid Husayn (2016). *Alaiqtisad fi zili altahawulat almuerifiat waltuknulujiati*, Amman, Al-'Urdon: Dar Ghayda' Lilnashr Waltawzie.

Albadwi, Bushra, Abu Alkhayran, Ashraf, Wanasir, Enas (2019). *Madaa tatbiq Aljamieat Alfilastiniat limaeayir altamayuz fi altalim aljamieii alali min wijhat nazar aadha'a hayyat altadris*, Almutamar Alarabi Alduwali Alttasie Lidhaman Jawdat Altalim Alali, 9-11 'abrayla, Aljamieat Allubnaniat Alduwaliat - fare Bayrut, Lubnan.

Aldawkali, Wafa' (2013). *Dawr edarat almaerifat fi tahqiq jawdat altalim alali: Dirasat maydaniat Alaa Jamieat Binghazi* (Resalat majstyr), Jamieat Binighazi, Al-Jazayir.

Alkabisi, Salah (2005). *Edarat almuerifati, Alqahirat*. Masr: Almunazamat Alarabiat Liltanmiat Aledariat.

Almahamid, Rabana (2008). *Dawr edarat almaerifat fi tahqiq jawdat altalim alali dirasatan tatbiqiatan fi Aljamieat Al'urduniyat Alkhasa* (Resalat majstyr), Jamieat Alshrq Al'awsat Lildirasat Alulya, Al'urdun.

Almudalal, Abdallh (2012). *Tatbiq edarat almaerifat fi almuasasat alhukumiat alfilastiniat wa'athariha alaa mustawaa al'ada'* (Resalat majstyr), Aljamieat Aleslamiati, Ghaza, Filastin.

Alsaqa, Aimtathal (2013). *Tatwir mumarasat amaliat edarat almaerifat ladaa 'aeda' hayyat altadris bikuliat altarbiat fi Jamieat Almalik Soud: Dirasat maydania* (Resalat majstyr), Jamieat Almalik Soud, Alsieudiat.

Alsharbini, Ghada (2016). *Aistishraf mustaqbal aljamieat alearabiat fi siaq altasnifat alduwaliati*, Almutamar Alarabii Alduwali Alssadis Lidaman Jawdat Altalim Alali, 9-11 fubrayr, Jamieat Al-Sudan Lileulum Waltiknuliwjia, Al-Sudan.

Awdat, Faris (2010). *Waqie edarat almaerifat fi aljamieat alfilastiniat wasubul tadeimiha* (Resalat majstyr), Aljamieat Aleslamiati, Ghaza, Filastin.

Farahati, Lawayzat, Khayuraldin, Jimeat, Wadaridi, Ahlam (2018). Edarat almaerifat mutatalib 'asasiun lidaman jawdat altaelim alealii - Tajarib badh aljamieati, *Majalat Al'asil Lilbohooth Alaiqtisadiat Waledariat, 2*(2), 117-131.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.1

Himshri, Eumar (2013). *Edarat almaerifat altariq elaa altamayuz walriyada* (t1), Amman, Al-'Urdon: Dar Safa' Lilnashr Waltawzie.

Jamieat Alquds (2020). *An Jamieat Alqudus*, Osturjea bitarikh Fibrayir 2, 2020 min https://www.alquds.edu/ar/about-us-ar.html

Jiqtat, Sana (2017). *Dawr hawkamat aljamieat fi tahsin jawdat altalim alali* (Resalat majstyr), Jamieat Satif, Aljazayir.

Khayraldina, Jumeat, Daridi, Ahlam, Wakhalil, Sibrina (2020). Athar amaliat edarat alma'rifat alaa jawdat altaelim alali min wijhat nazar al'asatidhat aljamieiiyn - dirasat halat asatidhat kuliyat aleulum alaiqtisadiat waltijariat waeulum altasyir bijamieat baskarat – Al-Jazayir, *Almajalat Alarabiat Lidaman Jawdat Altalim Aljamiei, 13*(44), 27-54.

Madi, Ismail (2010). *Dawr edarat almarifat fi tahqiq jawdat altalim alali halat dirasat Aljamieat Aleslamiat bi Ghaza* (Resalat majstyr), Aljamieat Aleslamiati, Ghaza, Filastin.

Marjin, Husayn (2016). *Almarkaz alwataniu lidaman jawdat altalim fi Libia "altahadiyat walfurs" khilal almudat min 2006-2014*, Almutamar Alearabi Aldawali Alssadis Lidhaman Jawdat Altaelim Alali, 9-11 fubrayr, Jamieat Al-Sudan Lileulum Waltiknuliwjia, Al-Sudan.

Sarae, Tawfiq (2014). *Edarat almaerifat wadawruha fi tahqiq jawdat altalim alali – Dirasat halat kuliyat alulum aleqtisadiat waltijariat waulum altasyir lijamieat um albawaqi* (Resalat majstyr), Jamieat Al-Jazayir 3, Al-Jazayir.

Wikalat Al'anba' Walmelwmat Alfilastinia (Maris 10, 2016). *Jamieat Alquds tastadif mutamaraan hawl aljawdat waltamayuz walaietimad fi muasasat altalim alali*, Osturjea min https://bit.ly/3qGkEpn

الاحتياجات التدريبية التربوية و الأكاديمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم

الزين الخليفة الخضر[1,*]

الاستلام: 21/نوفمبر/2020
التحكيم: 2/يناير/2021
القبول: 25/يناير/2021

© 2021 University of Science and Technology, 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.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ مساعد، قسم أصول التربية والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان
* عنوان المراسلة: zaain970@gmail.com

الاحتياجات التدريبية التربوية و الأكاديمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية التربوية والأكاديمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم، وكذلك التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو درجة الاحتياجات التدريبية تُعزى لمتغيري (الجنس، والدرجة العلمية). وقد اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم، وتم اختيار العينة العشوائية البسيطة بلغت (97) عضوا. وقد اُستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات المطلوبة. ولتحليل البيانات إحصائيا تم استخدم برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. وتوصل البحث إلى نتائج متعددة أهمها: أن درجة الاحتياجات التدريبية التربوية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم جاءت كبيرة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير (الدرجة العلمية)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير (الجنس). وفي ضوء هذه النتائج خلص البحث إلى عدة توصيات أهمها: ضرورة اهتمام إدارتي الجامعة والكلية بقيام البرامج التدريبية المختلفة، وبصورة مستمرة في المجالات (المهنية والأكاديمية) مع إعطاء الأولوية لمجالات التعلم الإلكتروني وبرامج التحليل الإحصائي، وضرورة تحفيز أعضاء هيئة التدريس وتشجيعهم لحضور الدورات التدريبية.

الكلمات المفتاحية: التدريب، الاحتياجات التربوية، الاحتياجات الأكاديمية، كلية التربية بجامعة الخرطوم.

Necessary Educational and Academic Training Needs at the College of Education, University of Khartoum from the Faculty Members' Perspective

Abstract:

The research aimed at identifying educational and academic training needs required for faculty members in the College of Education at the University of Khartoum from their point of view, as well as to find out any statistically significant differences in the degree of training needs due to two variables (gender and academic degree). The research followed the descriptive analytical approach, and the research population covered all faculty members of the College of Education, University of Khartoum. A simple random sample of (97) members was selected. The questionnaire was used as the main tool for collecting the required data. To analyze the data statistically, the SPSS program was used. Major findings revealed that the degree of educational and academic training needs of faculty members in the College of Education at the University of Khartoum was high, with statistically significant differences attributed to the variable (academic degree). The results also showed that there were no statistically significant differences attributed to the variable (gender). In light of these results, the research concluded with a set of recommendations, including: the university and college administrations should pay attention to various training programs on a continuous basis in both professional and academic fields, priority should be given to the areas of e-learning and statistical analysis, and faculty members should be encouraged to attend training courses.

Keywords: training, educational needs, academic needs, college of education at the university of Khartoum.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

المقدمة:

يعتبر أعضاء هيئة التدريس الدعامة الحقيقية لتحقيق أهداف الجامعات، فهم مصدر الفكر والتطوير، وهم القادرون على تشغيل وتوظيف الموارد المتاحة للجامعة، إضافة إلى أن الاستفادة من قدراتهم وطاقاتهم تعتبر المصدر الحقيقي لتميز الجامعات وقدرتها على تحقيق الإنجازات غير التقليدية.

ولما كان التعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس فقد بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهاراتهم على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر، إضافة إلى تعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم، ولكي يقوموا بدورهم المهم والحساس بكفاءة واقتدار لابد أن يتمتعوا بقدر كاف ومتميز من القدرات والكفايات التعليمية ذات النوعية؛ ذلك لأن وظيفتهم لم تعد قاصرة على إمداد الطلاب بالمعلومات والحقائق كما كان في الماضي، بل تجاوزتها إلى أن أضحت عملية تربوية تعليمية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى الطالب في صورها: الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية (زرقان، 2013).

ويعتبر التدريب من أهم الأمور التي ينبغي أن تركز عليها الجهات المسؤولة عن التعليم باعتباره جزءا أساسيا من عملية متكاملة الهدف مع عملية الإعداد، والتي تتمثل في تنمية عضو هيئة التدريس مهنيا وعلميا وتقنيا، وإكسابه مهارات جديدة حتى يتمكن من السيطرة على التحديات العديدة التي يواجهها أثناء عمله (العاجز، اللوح، والأشقر، 2010).

وتشير مجموعة من الدراسات مثل دراسة الشعيبي (2020) ودراسة الشريف (2019) ودراسة التويجي (2018) إلى ضرورة وجود برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس؛ من أجل تنميتهم وتحسين أدائهم مهنيا وأكاديميا في المجالات الثلاث: (المعارف، المهارات، الاتجاهات)، حتى يتمكنوا من تأدية مهامهم ووظائفهم الأساسية، وهي: التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وهذا ما دفع بالباحث لإجراء هذا البحث من أجل التعرف على الاحتياجات التدريبية الفعلية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم.

يحاول المهتمون بمفهوم التدريب أن يميزوا بين تدريب القوى البشرية وتنمية تلك القوى، فيحدد بعضهم مفهوم التدريب على أنه نقل مهارات معينه إلى المتدربين وتوجيههم لإتقان تلك المهارات إلى مستوى أداء مقبول، أما التنمية فيعرفونها على أنها تطوير المهارات للعاملين في مؤسسة ما ليكونوا أكثر تهيئة لقبول تحديات مهامهم أو وظائف جديدة أوكلت لهم (الأمين، 2007).

ويمكن ذكر بعض تعريفات التدريب فيما يلي:

"هو كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو مهنيا بالحصول على مزيد من الخبرات المعرفية والسلوكية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإبداعية" (طعيمة والبندري، 2004، 28).

كذلك عُرف بأنه "الجهود الإدارية أو التنظيمية التي تهدف إلى تطوير قدرة الفرد على أداء عمل معين أو القيام بدور محدد في المنظمة التي يعمل بها" (عبد الله، 2009، 8).

فمن خلال هذين التعريفين السابقين نستطيع إدراك أن التدريب:

- نشاط إنساني.
- نشاط مخطط له ومقصود.
- يهدف إلى تنمية وتطوير معارف ومهارات واتجاهات المتدربين نحو مجال معين.
- يهدف إلى إحداث تغييرات في جوانب مختارة لدى المتدربين.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

ويعتبر التدريب عملية مهمة لجميع العاملين وفي مختلف المجالات، وذلك للأسباب الآتية:

1. التطورات العلمية والاكتشافات والمستحدثات عن طريق الإنتاج وما يقتضيه السوق من احتياج دائم ومتجدد لاطلاع الأفراد على المعلومات الجديدة كي يتخذوها أساسا لتطوير أعمالهم.
2. الثورة التكنولوجية والعولمة أدت إلى استنباط أساليب وطرق جديدة في العمل تتطلب تخصصات علمية ومهارات فنية وإدارية مختلفة.
3. التطور الهائل في تركيب القوى العاملة، يجعل العملية التدريبية لازمة لمصاحبة التغيرات في هيكل القوى العاملة.
4. التغير والاختلاف في دوافع الأفراد واتجاهاتهم وما يحدث من تطور في سلوكهم والحاجة إلى أفراد متعددي المهارات يجعل التدريب الهادف إلى تعديل السلوك أمرا حتميا (الأمين، 2007).

ويرى العاجز وآخرون (2010) أن الأسس التي تقوم عليها برامج التدريب ترتكز على الآتي:

1. وضوح وواقعية البرنامج التدريبي.
2. تلبية التدريب لحاجات تدريبية حقيقية.
3. توافر المرونة وتعدد الاحتياجات في برنامج التدريب.
4. اتسام عملية التدريب بالاستمرارية.
5. استثمار التدريب لوسائل التقنيات المتاحة.
6. اعتماد التدريب على وسائل متعددة لتحقيق أهدافه.
7. توفير الميزانية المناسبة والكافية لتغطية الحاجات والنفقات التدريبية.
8. اختيار الوقت المناسب للمتدربين، والتدريب بأقل وقت ممكن.
9. الاختيار المناسب لمكان التدريب وتوافر سبل الراحة للمتدربين.
10. تحديد أهداف وموضوعات ومفردات البرنامج التدريبي بطريقة علمية صحيحة.
11. تغطية موضوع التدريب لثلاثة مجالات (المعرفة العامة، المهارات، السلوك أو القيم).

وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى والأهم قبل البدء بإعداد أي مخطط أو مشروع تدريبي، وتعتبر بمثابة مرحلة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع التدريب الملائم (الأحمد، 2005).

وعرفت الاحتياجات التدريبية على أنها: عملية تحديد جوانب القصور الحالية لدى العاملين، والعمل على إحداث التغيير أو التطوير في معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم بالمنظمة، بما يمكنهم من أداء عملهم بجودة عالية (الجربوع، 2010).

كذلك عرفت بأنها: مجموعة التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين وخبراتهم ومعارفهم، ورفع كفاياتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم بناء على احتياجات ظاهرة يتطلبها العمل (عايش، 2010).

كما عرفت بأنها: مجموع التغيرات والتحسينات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات العاملين بغرض التغلب على العقبات التي تعترض سير العمل وتحول دون تحقيق أهداف المؤسسة (السالم، 2009).

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات يعرف الباحث الاحتياجات التدريبية بأنها: "كل ما يحتاجه أعضاء هيئة التدريس من برامج تدريبية (دورات، ورش عمل، محاضرات، ندوات، وغيرها) في المجالين الأكاديمي/ الفني والتربوي / المهني، من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم نحو مجالي التدريس والبحث العلمي".

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

وتوجد العديد من الأسباب التي دعت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية، نذكر منها على سبيل المثال:

1. يعتبر تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الأول والأساس لجميع عناصر العملية التدريبية ومن ثم تصميم محتوى البرنامج التدريبي وأنشطته، ثم تقييم البرنامج التدريبي.
2. يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على جودة الأداء للوصول إلى الهدف الأساسي من التدريب.
3. رصد الاحتياجات التدريبية يساعد في فرز الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المناسب لهم، والنتائج المتوقعة منهم.
4. إن تجاهل تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديدها بشكل غير دقيق، يعد هدرا للوقت والجهد والمال (نجم وأبو دية، 2020).

وهنالك العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية تناولت موضوع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ودور التدريب في تنمية معارفهم ومهاراتهم المختلفة منها دراسة الشعيبي (2020) والتي هدفت إلى تعرف مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى في مجال تكنولوجيا التعليم، وقد أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2019/2018. وتكونت أفراد عينة الدراسة من (350) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس الاحتياجات التدريبية في تكنولوجيا التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى من إعداد الباحثة، وتم التحقق من دلالات صدقه وثباته. وأظهرت نتائج الدراسة ضرورة حاجة أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى إلى التدريب على معظم بنود المحاور الخمسة في مجال تكنولوجيا التعليم (الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهارات استخدام الحاسب الآلي، والاحتياجات التدريبية المتعلقة بتطبيقات الشبكة وتراسل البيانات، والاحتياجات التدريبية المرتبطة بإعداد مقررات التعليم الإلكتروني، والاحتياجات التدريبية المرتبطة بإدارة محتوى التعليم الإلكتروني، والاحتياجات التدريبية المرتبطة بالأجهزة التعليمية اللازمة لمستحدثات تكنولوجيا التعليم)، كما لم تظهر فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والتخصص، والرتبة الأكاديمية، والخبرة العلمية).

وهدفت دراسة الشريف (2019) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية الجامعية بالجموم وتحديد الصعوبات التي تواجههم وتحد من الاستفادة من البرامج التدريبية المقدمة لهم في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وضم مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس الإناث بالكلية الجامعية بالجموم، اختار الباحث عينة عشوائية بسيطة قوامها (30) عضو هيئة تدريس، تم اختيار أداة الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن واقع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية جاء بدرجة متوسطة.

بينما هدفت دراسة التويجي (2018) إلى تعرف درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن لاحتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداتها من استبانة مكونة من (56) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (المهارات التدريسية، والمهارات الشخصية والقيادية، ومهارات البحث العلمي، والمهارات التقنية)، وقد تم تطبيق الأداة على عينة ضمت (196) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن، في الفصل الثاني للعام الجامعي 2018/2017، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية كانت كبيرة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية تُعزى لمتغيرات (الجنس، نوع الكلية، الرتبة الأكاديمية).

كما هدفت دراسة بدارنة والصالحين وحميدات (2018) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظرهم. تم استخدام استبانة طبقت على عينة بلغت (120) عضو هيئة تدريس في كليتي الحصن الجامعية وإربد الجامعية،

وأظهرت نتائج الدراسة وجود احتياجات تدريبية لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة في مجالات التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات (الكلية، الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الرتبة الأكاديمية).

وهدفت دراسة برهوم (2017) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (61) فقرة موزعة على مجالات الدراسة، تم تطبيق الأداة على عينة اشتملت على (51) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية. وبعد جمع البيانات وتحليلها توصلت الدراسة إلى أن هنالك حاجة للعديد من الدورات التدريبية وبدرجة كبيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة للاحتياجات التدريبية تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية).

أيضا هدفت دراسة العريفي (2017) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لتطوير الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة تم تطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية والبالغ عددهن (280) عضوة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة كبيرة في جميع مجالاتها (مجال المعارف، مجال المهارات، مجال الاتجاهات)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول تحديد أهم الاحتياجات التدريبية باختلاف سنوات الخبرة والتدريب.

وهدفت دراسة السماني (2016) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة لإكساب الخريجين الكفايات اللازمة وفقا للاحتياجات المهنية الفعلية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من خريجي كليات التربية السودانية الذين يعملون بالمدارس الثانوية في ولاية الجزيرة، وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت (216) معلما ومعلمة، واُستخدمت أداة الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك حاجة للتدريب بدرجة كبيرة في مجال تخطيط التدريس وتنفيذه.

كما هدفت دراسة الطيب (2015) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم، والتعرف على المستحدثات التي يجب أن يتمكن منها عضو هيئة التدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (76) عضوا، وقد استخدمت الباحثة أداتي الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات المطلوبة، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها أن هناك حاجة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا إلى العديد من البرامج التدريبية خاصة في مجال استخدام الحاسب الآلي في عملية التدريس، إضافة إلى وجود العديد من الصعوبات التي حالت دون تطبيق البرامج التدريبية بالصورة المطلوبة أبرزها عدم وجود بيئة مواكبة للتطور التكنولوجي وعدم توافر الأجهزة والمعدات المطلوبة.

كذلك هدفت دراسة حجازي (2014) إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء المتطلبات المهنية وبعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة في مجالات (التدريس، البحث العلمي، الأدوار الإدارية، التطوير، الجودة، تكنولوجيا المعلومات)، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية بلغت (651) عضوا، وتوصلت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف في ضوء المتطلبات المهنية والتي جاءت بدرجة كبيرة.

كما هدفت دراسة Ezati، Opolot-Okurut وSsentamu (2014) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة ما كيريري بيوغندا من خلال البرامج القصيرة للتطوير المهني

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

التي قدمت لهم خلال الفترة من "2010 – 2006". وتم استخدام استبانة قدمت لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة. أشارت نتائج الدراسة إلى العديد من الاحتياجات التدريبية أهمها: تقييم الطلبة، إدارة الصفوف الكبيرة، استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم.

وهدفت دراسة Modebelu، Adanama، Nnennaya وAda (2013) إلى تعرف أهمية تدريب الهيئة الأكاديمية على وسائل استخدام تقنية المعلومات في التدريس في الست جامعات الاتحادية الواقعة في الجنوب الشرقي لنيجيريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات المطلوبة، وتكونت عينة الدراسة من عدد (300) عضوا، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود كفايات لدى عينة الدراسة في استخدام التعليم الإلكتروني مثل بلاك بورد، واستخدام الإنترنت في التدريس.

بينما هدفت دراسة آل فرحان (2012) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة لتحديد هذا الاحتياج، وقد تضمنت أربعة مجالات تمثل الأدوار المهنية لعضو هيئة التدريس في الجامعة وهي: التدريس، والبحث العلمي، والإدارة الأكاديمية، وخدمة المجتمع، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جميع مجالات الدراسة من وجهة نظرهم جاء بدرجة عالية.

وبالتعليق على الدراسات السابقة نجد أنها أجمعت على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ودرجة هذه الاحتياجات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، ماعدا دراسة الشريف (2019) التي تناولت الصعوبات التي تواجههم في تلبية هذه الاحتياجات، وقد اتفق هذا البحث مع كل الدراسات السابقة المذكورة في تناولها لموضوع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ، كما اتفق مع كل هذه الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي، كذلك اتفق معها في الهدف، ومجتمع وعينة الدراسة، وهم أعضاء هيئة التدريس، كما اتفق مع معظمها في مكان الدراسة وهو الجامعات، وقد تميز هذا البحث عن كل هذه الدراسات في تناوله لدرجة الاحتياجات التدريبية في كلية التربية بشقيها (التربوي المهني والأكاديمي).

وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وكذلك في تحليل ومناقشة نتائج البحث، وفي طريقة صياغة النتائج والتوصيات والمقترحات، إضافة إلى توفير المراجع المطلوبة.

مشكلة البحث وأسئلته:

نبعت مشكلة البحث من خلال عمل الباحث في كلية التربية بجامعة الخرطوم، حيث لاحظ حاجة أعضاء هيئة التدريس الكبيرة للبرامج التدريبية الأكاديمية منها والمهنية، وذلك من خلال حرص الكثير منهم على حضور الدورات التدريبية التي تقام في مركز جامعة الخرطوم للتدريب المتقدم والذي يتبع فنيا لكلية التربية وإداريا لجامعة الخرطوم.

وهنالك بعض الدراسات السودانية التي تناولت موضوع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، حيث أشارت إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس للتدريب بشقيه: الأكاديمي والمهني، منها دراسة الطيب (2015) التي توصلت إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا إلى العديد من البرامج التدريبية خاصة في مجال استخدام الحاسب الآلي في عملية التدريس، إضافة إلى وجود العديد من الصعوبات التي حالت دون تطبيق البرامج التدريبية بالصورة المطلوبة، أبرزها عدم وجود بيئة مواكبة للتطور التكنولوجي وعدم توافر الأجهزة والمعدات المطلوبة، وقد أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية إلزامية ودورية لجميع أعضاء هيئة التدريس خاصة في مجال تكنولوجيا التعليم، كما أشارت دراسة السماني (2016) التي هدفت إلى الاحتياجات التدريبية المهنية لعدد من المعلمين من خريجي كليات التربية السودانية إلى أن هناك حاجة كبيرة للتدريب في مجال تخطيط التدريس وتنفيذ التدريس، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بمبدأ التدريب القائم على تنمية المهارات العملية لدى المعلمين.

وبناءا على ما سبق يكون السؤال الرئيس للبحث هو:

مـا الاحتياجات التدريبية اللازمة لأعضـاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم؟

وينبثق منه السؤالان الآتيان:

1. ما درجة الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم؟
2. مـا درجـة الاحتياجات التدريبيـة الأكاديمية لأعضاء هيئـة التدريس في كليـة التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم؟
3. هـل توجـد فروق ذات دلالـة إحصائية عند مسـتوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجـة الاحتياجات التدريبيـة لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعـة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم تُعزى لمتغيري: (الجنس والدرجة العلمية)؟

أهداف البحث:

1. التعرف على درجة الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم.
2. التعـرف على درجـة الاحتياجات التدريبيـة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريـس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم.
3. التعـرف علـى إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مسـتوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة الاحتياجـات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربيـة بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم في ضوء متغيري: (الجنس والدرجة العلمية).

أهمية البحث:

الأهمية العلمية:

1. قد يفيد الباحثين وطلاب الدراسات العليا كمرجع لدراساتهم في هذا المجال.
2. قد يكون إضافة لرصيد مكتبات كليات التربية من البحوث والمراجع العلمية.

الأهمية التطبيقية:

1. تعريف إدارة الكلية بأهم الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم.
2. تشجيع إدارة الكلية للاهتمام بإقامة البرامج التدريبية المستمرة في مجال التخصص، وكذلك المجال التربوي المهني لأعضاء هيئة التدريس.
3. لفت نظر أعضاء هيئة التدريس ومسـاعديهم للاهتمام بالدورات التدريبية التي قد تسـهم بصورة كبيرة في تنمية مهاراتهم المهنية، وتمكنهم من أداء مهامهم بجودة عالية.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: وهم أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في كلية التربية بجامعة الخرطوم.
- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة الخرطوم.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2020.
- الحدود الموضوعية: تتمثل في: معرفة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في المجالات التربوية والأكاديمية المختلفة التي تقدمها الكلية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

مصطلحات البحث:

- **التدريب: هو "عملية سلوكية يقصد بها تغيير الفرد بهدف تنمية ورفع كفايته الإنتاجية" (حسن، علي، وسنادة، 2016، 27).**

يعرفه الباحث إجرائيا بأنه: عملية إكساب وتطوير المعارف والمهارات لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم حتى يتمكنوا من تأدية مهامهم بالصورة المطلوبة.

- **الاحتياجات التدريبية: هي "الفجوة والفرق بين ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات وما يتطلبه العمل الذي يقوم به" (التويجي، 2018، 119).**

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: كل ما يحتاجه أعضاء هيئة التدريس من برامج تدريبية (دورات، ورش عمل، محاضرات، ندوات، وغيرها) في المجالين الأكاديمي/ الفني والتربوي / المهني، من أجل تنمية قدراتهم المعرفية والمهارية في مجالي التدريس والبحث العلمي.

- **عضو هيئة التدريس: هو كل من يعمل في مجال التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من درجة محاضر فما فوق.**

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء البحث.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم في كلية التربية بجامعة الخرطوم، والبالغ عددهم (212) عضوا.

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث بلغ عددها (97) عضوا يعملون في كلية التربية بجامعة الخرطوم.

وصف العينة:

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب الجنس والدرجة العلمية والأقسام الأكاديمية

المتغير	التصنيف	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	37	38.1
	أنثى	60	61.9
	المجموع	97	100
الجنس	مساعد تدريس	7	7.2
	محاضر	31	32.0
	أستاذ مساعد	48	49.5
	أستاذ مشارك	11	11.3
	المجموع	97	100
الأقسام الأكاديمية	الأقسام التربوية	20	20.7
	الأقسام العلمية	53	54.6
	الأقسام الأدبية	24	24.7
	المجموع	97	100

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

يتضح من الجدول (1) أن معظم أعضاء هيئة التدريس الذين استجابوا للاستبانة كانوا من الإناث وبنسبة تكاد تصل للضعف مقارنة بالذكور، وهذا يفسر اهتمامهن بالتدريب وحاجتهن إليه أكثر من الذكور، كما يبين الجدول أن حوالي نصف أعضاء هيئة التدريس الذين استجابوا كانوا من حملة درجة الأستاذ المساعد، وهذا يفسر اهتمامهم بالتدريب وتفرغهم له أكثر من أصحاب الدرجات العلمية الأخرى لا سيما مساعدو هيئة التدريس والمحاضرون؛ لإنشغالهم بالتحضير لنيل درجتي الماجستير والدكتوراه، أيضا يتضح من الجدول أعلاه أن جميع أقسام الكلية والبالغ عددها 19 قسما والمنتمية لمساقاتها الثلاثة: (التربوية، العلمية، الأدبية) قد استجابوا للإجابة عن فقرات الاستبانة، وهذا يبين حاجة جميع أعضاء هيئة التدريس للتدريب وإن تفاوتت هذه الحاجة، وقد كان أعضاء هيئة التدريس المنتمين للأقسام العلمية أكثر استجابة وبالتالي، أكثر حاجة في الحصول على التدريب.

أدوات البحث:

استخدمت في هذا البحث الاستبانة كأداة رئيسة لجمع المعلومات من مجتمع البحث، لأنها تُعد من أهم أدوات المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث بتصميم هذه الاستبانة وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم، وتم إعدادها وفق الخطوات الآتية:

أولا: الاطلاع على الأدب النظري التربوي في المجال والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ثم تحديد محاور الاستبانة، ومن ثم قام الباحث بصياغة عبارات الاستبانة لتغطي أسئلة البحث وأهدافه، وبعدها تم وضع الاستبانة في صورتها الأولية، حيث تكونت من محورين و25 فقرة.

ثانيا: تم عرض الاستبانة على بعض الأساتذة المتخصصين في مجال الإدارة التربوية والعلوم التربوية الأخرى في كلية التربية بجامعة الخرطوم لتحكيمها.

ثالثا: تم إجراء بعض التعديلات اللازمة، ومن ثم تم صياغة عباراتها في صورتها النهائية، وقد اشتملت الاستبانة على قسمين هما:

1. البيانات الشخصية: وتشمل الجنس والدرجة العلمية، والقسم الأكاديمي.
2. محاور الاستبانة: تكونت الاستبانة من محورين ضمت داخلها (19) فقرة بمعدل (10) فقرات للمحور الأول "الاحتياجات التدريبية التربوية" و(9) فقرات للمحور الثاني "الاحتياجات التدريبية الأكاديمية"، ولكل فقرة ثلاثة خيارات وفق المقياس الثلاثي، وقد تم توزيعها إلكترونيا على عينة البحث، وذلك من خلال مجموعة واتساب تضم معظم أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم.

جدول (2): تصنيف استجابات العينة وفق المقياس الثلاثي

الاستجابة	كبيرة	متوسطة	منخفضة
الدرجة	3	2	1

ثبات الاستبانة:

يقصد بالثبات قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج عند تطبيقها على مجتمع مماثل.

ولمعرفة الثبات تم استخدم معادلة معامل (α) ألفا كرونباخ، وقد نتج عن هذا التطبيق أن معامل الثبات يساوي (0.90).

صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق قدرة الأداة على قياس الشيء الذي وضعت لأجله، وقد تم حساب صدق الاستبانة بأخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

ويمكن توضيح ذلك بالتفصيل في الجدول (3) على النحو الآتي:

جدول (3): ثبات وصدق الاستبانة

الرقم	المحور	معامل(α)	الصدق
1	الاحتياجات التدريبية التربوية	0.920	0.983
2	الاحتياجات التدريبية الأكاديمية	0.886	0.926
	الاستبانة ككل	0.903	0.954

يتضح من الجدول (3) أن الاستبانة تمتعت بثبات وصدق عاليين جدا، مما يؤكد مدى وضوح عباراتها بالنسبة لأفراد العينة.

المعالجات الإحصائية للبيانات:

لمعالجة البيانات الخاصة بالبحث استخدم الباحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات بحسب ما يتناسب مع المنهج الوصفي من تكرارات، ومتوسطات حسابية وانحرافات معيارية، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. **اختبار ألفا كرونباخ؛ لمعرفة مدى ثبات الاستبانة.**
2. **التكرارات والنسب المئوية؛ لحساب التكرار والنسب المئوية لأفراد العينة.**
3. **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ لمعرفة متوسط آراء العينة المشاركة في البحث ومدى انحراف إجابات العينة عن متوسطها.**

المقياس المعتمد:

لتحديد المقياس المعتمد في البحث، فقد تم تحديد طول الخلايا في المقياس الثلاثي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (3-1= 2)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (3/2 = 0.67)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح)، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو مبين في الجدول رقم (4) أدناه:

جدول (4): المقياس المعتمد في البحث

طول الخلية	درجة الموافقة
من 1 إلى 1.67	منخفضة
من 1.68 إلى 2.34	متوسطة
من 2.35 إلى 3.00	كبيرة

نتائج البحث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الرئيس الذي ينص على: ما درجة الاحتياجات التدريبية في المجالات التربوية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ ومن خلال نتائج السؤالين الأول والثاني فقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للسؤالين (محوري البحث)، حيث تم ترتيب هذين المحورين تنازليا بحسب المتوسط الحسابي لكل محور، ويبين ذلك الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحوري الاحتياجات التدريبية مرتبة تنازليا

رقم المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المحور	درجة الحاجة
1	الاحتياجات التدريبية التربوية	2.43	.62	1	كبيرة
2	الاحتياجات التدريبية الأكاديمية	2.26	.72	2	متوسطة
	المجموع الكلي	2.35	.67	--	كبيرة

يتضح من الجدول (5) أن درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم جاءت بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (2.35) وانحراف معياري (.67)، وجاء في الترتيب الأول محور (الاحتياجات التدريبية التربوية) بمتوسط حسابي (2.43) وبدرجة استجابة "كبيرة"، بينما جاء في الترتيب الثاني محور (الاحتياجات التدريبية الأكاديمية) بمتوسط حسابي (2.26) وبدرجة استجابة "متوسطة".

ولعل السبب في هذه الاستجابة الكبيرة من قبل أفراد العينة يرجع إلى الوعي الكبير لأعضاء هيئة التدريس بأهمية التدريب أثناء الخدمة؛ من أجل تنمية أنفسهم وتطويرها، مما ينعكس بصورة عامة على أداء الكلية، وبالتالي يمكن القول: إن درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم "كبيرة".

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشعيبي (2020) ودراسة التويجي (2018) ودراسة برهوم (2017) ودراسة العريفي (2017) ودراسة السماني (2016) خاصة في مجال الاحتياجات التربوية المهنية، مثل: تخطيط التدريس وتنفيذه ودراسة عثمان (2015) خاصة في مجال التعليم الإلكتروني، مثل: كيفية استخدام الحاسب الآلي في التدريس وتوظيفه بالصورة المطلوبة، ودراسة حجازي (2014) ودراسة .Ezati et al (2014) خاصة في مجال الاحتياجات التدريبية التربوية، مثل: تقييم الطلبة وإدارة الصفوف واستخدام التكنولوجيا في التعليم، كذلك اتفقت مع نتيجة دراسة .Modebelu et al (2013) خاصة في مجال استخدام التعليم الإلكتروني واستخدام الإنترنت في التدريس، كما اتفقت مع نتيجة دراسة آل فرحان (2012) وجميعها اتفقت في أن الاحتياجات التدريبية جاءت بدرجة كبيرة.

واختلفت مع نتائج دراسة الشريف (2019) ودراسة بدارنة وآخرين (2018) فقد توصلت تلك النتائج إلى أن الاحتياجات التدريبية جاءت بدرجة متوسطة.

ولمزيد من التفصيل فقد تم رصد ومناقشة نتائج كل سؤال على حدة، وذلك في الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: ما درجة الاحتياجات التدريبية التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم؟ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات كما يبين الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية التربوية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الحاجة
1	التعلم الإلكتروني	2.77	.51	1	كبيرة
3	التقنيات الحديثة واستخداماتها	2.72	.55	2	كبيرة
4	التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم	2.59	.60	3	كبيرة
6	الجودة الشاملة في مجال التعليم	2.54	.61	4	كبيرة
9	القياس والتقويم التربوي	2.49	.61	5	كبيرة
5	الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية	2.44	.61	6	كبيرة
2	المنهج ومكوناته	2.31	.67	7	متوسطة
10	مهارات البحث التربوي	2.31	.73	8	متوسطة
8	الاتجاهات الحديثة في علم النفس التربوي	2.22	.67	9	متوسطة
7	تاريخ التربية والتعليم في السودان	1.96	.66	10	متوسطة
	المجموع	2.43	.62	--	كبيرة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

يتضح من الجدول (6) أن فقرات السؤال الأول جاءت بدرجة استجابة "كبيرة" من وجهة نظر أفراد العينة، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لهذا السؤال (2.43) بانحراف معياري بلغت قيمته (.62) وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة البحث بصورة كبيرة في معظم فقرات هذا السؤال.

وجاءت ست من فقرات هذا السؤال بدرجة استجابة "كبيرة" وهي الفقرات بالأرقام (1، 3، 4، 6، 9، 5) على التوالي، بينما جاءت الفقرات الأربعة المتبقية بدرجة استجابة "متوسطة"، وهي الفقرات بالأرقام (2، 10، 8، 7) على التوالي، حيث كانت أعلى درجة استجابة للفقرة رقم (1) وهو "التعلم الإلكتروني" بمتوسط حسابي (2.77)، ولعل السبب في ذلك الإقبال الكبير على التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد من قبل معظم المؤسسات في جميع أنحاء العالم وذلك بسبب الظروف الطارئة التي فرضتها جائحة كورونا، وقد اتفقت هذه النتيجة بصورة كبيرة مع نتيجة دراسة السماني (2016) ونتيجة دراسة نتيجة دراسة Modebelu et al. (2013). بينما سجلت الفقرة رقم (7) وهو "تاريخ التربية والتعليم في السودان" أدنى درجة استجابة وبمتوسط حسابي (1.96)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى الخلفية الكبيرة التي يمتلكها معظم أعضاء هيئة التدريس عن تاريخ التعليم في السودان من خلال دراسة ذلك في المراحل الدراسية المختلفة.

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه: ما درجة الاحتياجات التدريبية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظرهم؟ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات كما يبين الجدول (7).

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية الأكاديمية مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الحاجة
1	برامج التحليل الإحصائي	2.65	.59	1	كبيرة
5	مهارات اللغة الإنجليزية	2.58	.69	2	كبيرة
7	مهارات الحاسب الآلي	2.46	.68	3	كبيرة
4	مهارات اللغة العربية	2.32	.70	4	متوسطة
9	العلوم الطبيعية	2.24	.72	5	متوسطة
8	الثقافة الغذائية	2.09	.75	6	متوسطة
6	تربية وتعليم أطفال ما قبل المدرسة	2.06	.81	7	متوسطة
2	جغرافية السودان والعالم	2.01	.78	8	متوسطة
3	تاريخ السودان القديم والحديث	1.97	.74	9	متوسطة
	المجموع	2.26	.72	--	متوسطة

يتضح من الجدول (7) أن فقرات السؤال الثاني جاءت بدرجة استجابة "متوسطة" من وجهة نظر أفراد العينة، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لهذا السؤال (2.26) بانحراف معياري بلغت قيمته (.72)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة البحث بصورة كبيرة على معظم فقرات هذا السؤال.

وجاءت ثلاث من فقرات هذا المحور بدرجة استجابة "كبيرة"، وهي الفقرات بالأرقام (1، 5، 7) على التوالي، بينما جاءت الفقرات الست المتبقية بدرجة استجابة "متوسطة"، وهي المجالات بالأرقام (4، 9، 8، 6، 2، 3) على التوالي، حيث كانت أعلى درجة استجابة للفقرة رقم (1) وهو "برامج التحليل الإحصائي" بمتوسط حسابي (2.65)، ولعل السبب في هذه الاستجابة الكبيرة يرجع إلى حاجة أعضاء هيئة التدريس لمعرفة البرامج الإحصائية وخاصة برنامج SPSS، وذلك لمساعدتهم في تحليل دراساتهم وبحوثهم بالصورة الصحيحة، بينما سجلت الفقرة رقم (3) وهو "تاريخ السودان القديم والحديث" أدنى

درجة استجابة وبمتوسط حسابي (1.97)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى الخلفية الكبيرة التي يمتلكها معظم أعضاء هيئة التدريس عن تاريخ السودان من خلال دراسة ذلك في المراحل الدراسية المختلفة ولاسيما أعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ ومعظم الأقسام الأدبية.

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم تُعزى لمتغيرات (الجنس، الدرجة العلمية، القسم الأكاديمي)؟ فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة كما تبينه نتائج الجدولين (8) و(9).

جدول (8): تفسير نتائج التحليل الوصفي لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى المعنوية	الاستنتاج
ذكر	37	44.7	7.03	0.020	95	0.886	غير دالة، أي لا توجد فروق
أنثى	60	44.9	8.08				

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول درجة الاحتياجات التدريبية تُعزى لمتغير (الجنس)، حيث نجد أن مستوى المعنوية المحسوب (0.886) أكبر من مستوى المعنوية القياسي (0.05)؛ وهذا يعني اتفاق أفراد العينة ذكورا وإناثا حول درجة الاحتياجات التدريبية في مجاليها: (الاحتياجات التدريبية التربوية، والاحتياجات التدريبية الأكاديمية)، وبالتالي ليس لجنس الفرد ذكرا كان أو أنثى أي تأثير في درجة الاستجابة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشعيبي (2020) ودراسة التويجي (2018) ودراسة بدارنة وآخرين (2018) ودراسة برهوم (2017)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس.

جدول (9): تفسير نتائج التحليل الوصفي لمتغير الدرجة العلمية

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع الأوساط	النسبة الفائية	مستوى المعنوية	الاستنتاج
بين المجموعات	489.2	3	163.09	2.94	0.037	دالة، أي توجد فروق
داخل المجموعات	5155.4	93	55.4			
المجموع	5644.6	96				

يتضح من الجدول (9) الذي استخدم فيه تحليل التباين الأحادي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغير (الدرجة العلمية)، وبعد إجراء الاختبارات البعدية مثل "اختبار تيكو" للمقارنة بين المتوسطات تبين أنها لصالح الأساتذة المساعدين، حيث نجد أن مستوى المعنوية المحسوب (0.037) أقل من مستوى المعنوية القياسي (0.05)؛ وهذا يعني عدم اتفاق أفراد العينة أصحاب الدرجات العلمية المختلفة حول درجة الاحتياجات التدريبية في مجاليها: (الاحتياجات التدريبية التربوية، والاحتياجات التدريبية الأكاديمية)، وبالتالي فإن للدرجة العلمية تأثيرا في درجة الاستجابة، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الربيعي (2017)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة الشعيبي (2020) ودراسة التويجي (2018) ودراسة بدارنة وآخرين (2018) ودراسة برهوم (2017)، حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الدرجة العلمية.

الاستنتاجات:

استنادا إلى عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بواقع الاحتياجات التدريبية في كلية التربية جامعة الخرطوم ومدى حاجة أعضاء هيئة التدريس إليها، توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

1. أن إدارة كلية التربية بجامعة الخرطوم لا تولي جانب تدريب أعضاء هيئة التدريس بالكلية اهتماما كبيرا؛ وذلك لأن احتياجاتهم التدريبية التربوية والأكاديمية بالكلية كبيرة كما بينت نتائج البحث.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

2. هنالك اهتمام كبير من أعضاء هيئة التدريس بأمر التدريب من أجل تطوير معارفهم ومهاراتهم في المجالين الأكاديمي والمهني، وقد لوحظ ذلك من خلال اهتمامهم بالبحث والمشاركة في الاستجابة للاستبانة التي وجهت لهم، وبيان مدى رغبتهم في أن يتم تطبيق نتائج البحث على أرض الواقع في شكل برامج تدريبية مختلفة: (دورات، ورش عمل، محاضرات، ندوات، وغيرها).
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم تُعزى لمتغير (الدرجة العلمية) لصالح أعضاء هيئة التدريس بدرجة أستاذ مساعد.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) نحو درجة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخرطوم تُعزى لمتغير (الجنس).

التوصيات:

من خلال الاستنتاجات التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بالآتي:

1. يجب على إدارة الكلية إعطاء اهتمام أكبر بتدريب أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وتلبية جميع احتياجاتهم المهنية والأكاديمية، خاصة في مجالات التعليم الإلكتروني، واستخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية وتفعيلها، وكيفية استخدام البرامج والأساليب الإحصائية وخاصة برنامج SPSS.
2. الحرص على تحفيز أعضاء هيئة التدريس وتشجيعهم على حضور البرامج التدريبية المختلفة من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم وإكسابهم القيم المطلوبة، وجعل التدريب ثقافة شائعة داخل الكلية.
3. ضرورة اهتمام إدارة الكلية بتوفير البيئة التدريبية الجاذبة داخليا، مع الاهتمام بالتنسيق مع إدارة التدريب بالجامعة لتوفير فرص تدريب خارجية.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات والأبحاث الآتية:

1. مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السودانية.
2. معوقات التدريب في كليات التربية بالجامعات السودانية.
3. برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء الفني والإداري لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية في ضوء الاتجاهات العالمية.

المراجع:

الأحمد، خالد طه (2005). *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب* (ط1)، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

آل فرحان، محمد بن مسفر (2012). *الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم* (رسالة ماجستير)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الأمين، عثمان أحمد (2007). *بخت الرضا: ستة عقود في مسيرة التعليم 1934-1994* (ط2)، الخرطوم: مطبعة جامعة الخرطوم.

بدارنة، مهدي والصالحين، عبد الكريم وحميدات، محمود (2018). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات*، *3*(3)، 93-120.

برهوم، أحمد (2017). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية: دراسة حالة الجامعة الإسلامية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *25*(4)، 347-369.

التويجي، أحمد عبد السلام (2018). مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن من وجهة نظرهم، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *11*(38)، 113–141.

الجربوع، عبد المجيد (2010). *دور تحديد الاحتياجات التدريبية في جودة برامج تنمية العاملين بجوازات منطقة القصيم* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

حجازي، أحمد أبو الفضل (2014). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف من وجهة نظرهم في ضوء المتطلبات المهنية وبعض المتغيرات، *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر*، *1*(161)، 867–907.

حسن، إبراهيم عثمان، علي، عبد الغفار أحمد، وسنادة، محمد حسن (2016). *رؤى وتجارب في إعداد وتأهيل المعلمين*، تحرير سمير محمد علي الرديسي، الخرطوم: مطابع جامعة الخرطوم.

زرقان، ليلى (2013). *اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي – جامعة سطيف نموذجا* (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سطيف 2، الجزائر.

السالم، مؤيد سعيد (2009). *إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي تكاملي* (ط1)، عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

السماني، محمد الطيب (2016). الاحتياجات التدريبية المهنية للمعلمين من خريجي كليات التربية بالجامعات السودانية، *مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية*، *13*(1)، 1–21.

الشريف، مها بنت عبد الله (2019). واقع الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية الجامعية بالجموم – جامعة أم القرى – في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (20)، 211–239.

الشعيبي، أماني حمد (2020). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *3*(28)، 65–87.

طعيمة، رشدي أحمد، والبندري، محمد سليمان (2004). *التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير* (ط1)، القاهرة: دار الفكر العربي.

الطيب، سحر محمد (2015). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في مجال مستحدثات تكنولوجيا التعليم (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

العاجز، فؤاد، اللوح، عصام، والأشقر، ياسر (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية*، *18*(2)، 1–59.

عايش، أحمد جميل (2010). *تطبيقات في الإشراف التربوي* (ط2)، عمان: دار المسيرة.

عبد الله، ذكية بخيت (2009). *الدورات التدريبية لمديري مدارس مرحلة الأساس وأثرها في أدائهم المهني* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

العريفي، أشواق (2017). الاحتياجات التدريبية الأساسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود لتطوير أدائهم، *مجلة البحث العلمي في التربية*، *18*(8)، 1–17.

نجم، منور عدنان، وأبو دية، دينا موسى (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *1*(28)، 48–80.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

Ezati, B. A., Opolot-Okurut, C., & Ssentamu, P. N. (2014). Addressing pedagogical training needs of teaching staff: lessons from Makerere University short professional development programs 2006–2010. *American Journal of Educational Research, 2*(12), 1190-1198.

Modebelu, M., Adanama, D., Nnennaya, K., & Ada, I. (2013). *Knowledge and learning management for enhancing academic staff online training methodologies for quality graduates*. The International Conference on E-Learning in the Workplace, 12-14 June, New York.

Arabic References:

Abduallah, Dhakiat Bakhit (2009). *Aldawrat altadribiat limudiri madaris marhalat alasas wathariha fi adaihim almehani* (Resalat majstyr), Jamieat Om Darman Aleslamiat, Al-Sudan.

Aesh, Ahmad Jamil (2010). *Tatbaeqat fi aleshraf altrbawi* (t2), Amman: Dar Almasirat.

Al farhan, Muhamad Bin Masafr (2012). *Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bikoliat altarbiat bijamieat Om Alquraa fi zil adwarihim almihniat min wijhat nazarhom* (Resalat majstyr), Jamieat Om Alquraa, Makat Almukramat.

Alahmad, Khalid Taha (2005). *Takwin almualimin min alaeadad ela altadrib* (t1), Alemarat Flarabiat Almutahedt: Dar Alkitab Aljamiei.

Alajiz, Fuad, Allawh, Esam, Walashqar, Yasir (2010). Waqia tadrib moalemin wamualimat almarhalat althanawiat athna'a alkhidmat bimuhafazat Ghazah, *Majalat Aljamieat Aleslamiat: Silsilat Aldirasat Alensaniat, 18*(2), 1-59.

Alamin, Uthman Ahmad (2007). *Bakht alredha: setat uqud fi masirat altalim 1934-1994* (t2), Alkhartum: Mutbaat Jamieat Alkhartum.

Alarifi, Ashwaq (2017). Alaihtiajat altadribiat alasasiat liaada'a hayyat altadris bikoliat altarbiat fi Jamieat Almalik Seud litatwir adaihim, *Majalat Albahth Alelmi fi Altarbiati, 18*(8), 1-17.

Aljurbue, Abdulmajid (2010). *Dawr tahdid alaihtiajat altadribiat fi jawdat baramij tanmiat aleamilin bijawazat mintaqat alqsym* (Rsalat majstayr), Jamieat Nayif Alearabiat Lileulum Al'amniati, Al-Riyadh.

Alsalim, Muaid Saeed (2009). *Edarat almawarid albashariah: Madkhal estratiji takamuli* (t1), Amman: Ethra'a Lilnashr Waltawzia.

Alsamani, Muhamad Altayib (2016). Alaihtiajat altadribiat almihniat lilmualimin min kheriji kulyat altarbiat bialjamieat alsuwdaniat, *Majalat Aljazirat Lilelum Altarbawiat Walensaniat, 13*(1), 1-21.

Alsharif, Maha Bent Abduallah (2019). Waqia alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bialkuliat aljamiaiah bialjamum - Jamieat Om Alquraa - fi daw'a maeir aljawdat walaetimad alakadimi, *Majalat Albahth Alelmi fi Altarbiati,* (20), 211-239.

Alshoaebi, Amani Hamd (2020). Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bijamieat Om Alquraa fi majal mustahdathat tiknulujia altaelim min wijhat nazarhom, *Majalat Aljamieat Aleslamiat Lildirasat Altarbawiat Walnafsiat, 3*(28), 65-87.

Altiyb, Sahr Muhamad (2015). *Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bijamieat Alsuwdan lilulum waltiknulujia fi majal mustahdithat tiknulujia altalim* (Resalat majstyr), Jamieat Alsuwdan Lilulum Waltiknulujia, Al-Sudan.

Altwaeji, Ahmad Abdualsalam (2018). Mustawa alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bijamieat Aden min wijhat nazarhom, *Almajalat Alarabiat Lidhaman Jawdat Altalim Aljamiei, 11*(38), 113-141.

Badranah, Mahdi Walsalihin, Abdualkarim wa Hamidat, Mahmud (2018). Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris fi jamieat Albalqa'a altatbiqiat min wijhat nazarhom, *Majalat Jamieat Muatah Lilbohooth Waldirasat, 3*(3), 93-120.

Barhoom, Ahmad (2017 Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bialjamieat alfilsteneah: Dirasat halat aljamieat aleslamiat, *Majalat Aljamieat Aleslamiat Lildirasat Altarbawiat Walnafsiat, 25*(4), 347-369.

Hasan, Ibrahim Uthman, Ali, Abdualghafaar Ahmad, wa Sanadat, Muhamad Hasan (2016). *Rua'a Watajarob fi eadad watahil almualimin*, Tahrir Samir Muhamad Ali Alrodaesy, Alkhartuma: Matabia Jamieat Alkhartum.

Hijazi, Ahmad Abu Alfadhl (2014). Alaihtiajat altadribiat liaada'a hayyat altadris bijamieat Aljawf min wijhat nazarhom fi dawa almutatalabat almihniat wabaad almutaghayirat, *Majalat Kuliyat Altarbiat Bijamieat Alazhar,* 1(161), 867-907.

Najm, Munwr Adnan, Wa Abu Diat, Dina Musa (2020). Alaihtiajat altadribiat limualimi alsaf alawal alaibtidai fi madaris wikalat Alghawth fi muhafazat Ghazah, *Majalat Aljamieat Aleslamiat Lildirasat Altarbawiat Walnafsiat, 1*(28), 48-80.

Toaimat, Roshdi Ahmad, W Albandari, Muhamad Suleman (2004). *Altaelim aljamiei baen rasd alwaqia waroa'a altatwir* (t1), Alqaherh: Dar Alfikr Alarabi.

Zorqan, Layla (2013). *Eqtirah bina'a barnamaj tadribi liaada'a hayyat altadris Aljamiei fi daw'a maeyir aljawdat fi altalim alali - Jamieat Satif nomodhajan* (Utrwhat Dukturah), Jamieat Satif 2, Al-Jazair.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.2

المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء من وجهة نظرهم

رهيب سعيد قائد العبسي[1,*]

الاستلام: 3/نوفمبر/2020
التحكيم: 21/ديسمبر/2020
القبول: 30/يناير/2021

© 2021 University of Science and Technology, 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.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] كلية المجتمع، صنعاء، اليمن
* عنوان المراسلة: raheeb177@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء من وجهة نظرهم

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (176) عضو هيئة تدرسيس، ونتيجة لصغر مجتمع الدراسة فقد تم اختيار العينة بواسطة الحصر الشامل. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم المعوقات الأكاديمية تتمثل في عدم توفر التسهيلات اللازمة لإعداد البحوث العلمية، وضعف دعم الإدارة للاشتراك في الدورات والندوات والمؤتمرات العلمية، وقلة البرامج التدريبية. وأهم المعوقات المالية والإدارية تتمثل في غياب الاهتمام الكافي بمشكلات أعضاء هيئة التدريس، وعدم توفر الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة العلمية، وغياب الحوافز المادية لعضو هيئة التدريس المتميز. وأهم المعوقات المرتبطة بالطالب تتمثل في تدني المستوى العلمي والثقافي للطلاب المقبولين، وعدم وجود مفردات واضحة للمقررات الدراسية، وعزوف الطلاب عن البحث والرجوع إلى المراجع العلمية. وأهم المعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تتمثل في عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية، وعدم توفر مصادر تعلم مناسبة، والانقطاع الدائم للتيار الكهربائي عن قاعات التدريس والمعامل، وعدم توفر آلات الطباعة والتصوير لعضو هيئة التدريس وقت الحاجة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول المعوقات تعزى لمتغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بتوفير الدعم المادي والمعنوي لأعضاء هيئة التدريس لإجراء البحوث العلمية، وعقد دورات تدريبة لتنمية كفاءتهم، والاهتمام بالجوانب المالية الخاصة بهم، وإشراكهم في صنع القرارات المهمة التي تخص العملية التعليمية، تطبيق معايير مناسبة لقبول الطلاب، والابتعاد عن الوساطات والمحسوبية، الاهتمام بتحديث الخطط الدراسية، وتوفير المراجع الحديثة.

الكلمات المفتاحية: المعوقات، أعضاء هيئة التدريس، كلية المجتمع.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

Obstacles Facing Faculty Members in Sana'a Community College from their Perspective

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles that faculty members face at Sana'a Community College. To achieve the objectives of the study, the researcher used the analytical descriptive method and the questionnaire as a tool for collecting data. The study population consisted of (176) faculty members. As the population was small, the sample was selected by the complete census method. The study results showed that the most important academic constraints were absence of support for conducting research, lack of department support to participate in courses, seminars and conferences and scarcity of training programs. The most important financial and administrative constraints were lack of adequate attention to the problems of faculty members, lack of suitable places to practice scientific activities, and absence of incentives for distinguished faculty member. The most important obstacles associated with students were low background level of accepted students, lack of clear syllabus for courses, and the reluctance of students to research and refer to scientific references. The most important technical constraints facing faculty members were lack of participation in academic sites, lack of appropriate learning resources, permanent power cut-offs in classrooms and laboratories and lack of printing and photocopy machines for the faculty members when needed. The study also showed that there were no statistically significant differences between the responses of faculty members about the obstacles due to variables of gender, academic rank and years of experience. The study recommended providing material and moral support to faculty members to conduct research, holding training courses to raise their efficiency, taking care of their own financial aspects and involving them in important decisions related to the educational process, applying appropriate criteria for admitting students, avoiding favoritism, paying attention to updating study plans, and providing recent references.

Keywords: obstacles, faculty, community college.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

المقدمة:

تُعد المؤسسات التعليمية عامة، ومؤسسات التعليم العالي خاصة، من أهم الدعائم لتنمية المجتمعات، وهي بذلك تعتبر الأداة الفعالة لتنمية القوى البشرية واستثمارها. وقد بدأ الاهتمام بعضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي منذ القرن التاسع عشر، وكانت دوافع الاهتمام منطيقة، نتيجة للتطورات في المجالات العلمية والتربوية والنفسية مما أدى إلى بروز الحاجة إلى إعداده الإعداد الأمثل ومراعاة احتياجاته (القحطاني، 2015). والدور الأساسي والخطير الذي يؤديه عضو هيئة التدريس في التأثير على الطلبة أولا، وفي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ثانيا، مما يحتم البحث في المشكلات التي يعاني منها، بهدف فهم هذه المشكلات، ومعرفة كيفية التعامل معها (الرواشدة، 2012).

إنّ عدم الاهتمام بمتطلبات وحاجات عضو هيئة التدريس قد يؤثر سلبا على أدائه، وهذا ينعكس على بقية عناصر العملية التعليمية ويؤدي إلى ضعف المخرجات المؤهّل جودتها، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه دراسة العبدالغفور (2002) أن تواجد عضو هيئة التدريس في بيئة تربوية غير ملائمة تكثر فيها المعوقات والمشكلات لا شك أنها تحد من مستوى أدائه الوظيفي وتقلل من فاعليته ودوره في تنمية المجتمع.

ولأن عضو هيئة التدريس يقوم بدور حيوي في مؤسسات التعليم العالي، باعتباره أحد العناصر الفعالة التي تعتمد عليهم مؤسسة التعليم في الوصول إلى أهدافها المخطط لها، كان لابد من له أن يقوم بتأدية واجباته وفق ما تقتضيه القوانين واللوائح المنظمة لسير العملية التعليمية، وبما ينسجم مع أهداف المؤسسة التعليمية، وفي المقابل لابد أن تعنى إدارة المؤسسة التعليمية بالاهتمام به ورعايته وتوفير كافة متطلباته وإشباعها، وتذليل كافة المعوقات التي تواجهه. بالإضافة إلى الاهتمام بتطوير عضو هيئة التدريس من خلال الدورات التأهيلية التي تحسن من مستوى أدائه، كل ذلك سوف يجعله يشعر بالرضا الوظيفي، ويرفع من مستوى الانتماء لديه لمؤسسته، وينعكس ذلك على مستوى تحسين أدائه (Petty & Hatcher, 1991).

هناك العديد من الدراسات التي تطرقت إلى المعوقات والمشكلات والتحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وفيما يلي سيتم عرض أهمها: فقد هدفت دراسة الفرهود (2019) إلى التعرف على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الكليات التقنية والمعاهد الصناعية في المملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (426) فردا، وقد أظهرت النتائج أن درجة المعوقات كانت (متوسطة)، وأن أهم المعوقات هي: قلة البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وعدم تجهيز القاعات والمعامل بالأجهزة اللازمة، وضعف التأهيل في الجانب التربوي. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات الدلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في تقدير أعضاء هيئة التدريب للمعوقات تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وخرجت الدراسة بتصور مقترح للتغلب على تلك المعوقات.

وهدفت دراسة Huang (2018) إلى تقديم تحليل للتحديات التي تواجه الأكاديميين في عدد من البلدان في شرق وجنوب شرق آسيا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة لجمع البيانات، أما العينة فقد تكونت من (6897) أكاديمي في سبع دول هي الصين واليابان وكمبوديا وتايوان وماليزيا وسنغافورا وفيتنام، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم التحديات تشمل شيخوخة المهنة الأكاديمية وتدهور ظروف العمل في اليابان وتايوان، والحاجة إلى بناء القدرات والتميز في تطوير السياقات مثل كمبوديا وفيتنام، وترتيبات الحوكمة والإدارة غير المرضية في اليابان والصين، والاختلالات في تطور المهنة الأكاديمية بين مختلف الدول والأنظمة داخل القارة.

وهدفت دراسة حامدي (2018) إلى التعرف على الصعوبات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة المسيلة بالجزائر، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي اعتمد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالمعهد وعددهم (99) عضوا، وقد تم استخدام أسلوب الحصر الشامل لتحديد العينة. وأظهرت نتائج الدراسة: موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة كبيرة على أن أهم الصعوبات الأكاديمية في المعهد، وغياب الجدية لدى الطلبة في عملية التعلم. وأن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على أن أهم الصعوبات الإدارية في المعهد هي تولي غير المؤهلين الوظائف الإدارية المختلفة بالمعهد. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الصعوبات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في المعهد باختلاف متغيرات الرتبة الأكاديمية وسنوات الخدمة.

وهدفت دراسة السعدية (2016) إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية والإدارية، التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التطبيقية بالرستاق في سلطنة عمان، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما تم إعداد استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (72) عضو هيئة تدريس. وبيّنت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التطبيقية بالرستاق في سلطنة عمان يواجهون مشكلات أكاديمية وإدارية أثناء تأديتهم لمهامهم التربوية والتعليمية، ولا سيما المشكلات في المجالات الأربعة وهي (مشكلات أعضاء هيئة التدريس، ومشكلات الطلبة، ومشكلات إدارة الكلية، ومشكلات البحث العلمي) على التوالي عند مستوى الدلالة 0.05. وفيما يتعلق بأثر متغيرات الدراسة، جاءت النتائج تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى شعور أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التطبيقية بالرستاق بالمشكلات الأكاديمية والإدارية، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ومتغير الرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ مساعد، وعدم وجود فروق بالنسبة لمتغير القسم، والجنسية. وأوصت الدراسة بتقديم التسهيلات اللازمة لأعضاء الهيئة التدريسية في الكليات، لحثهم على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية من أجل تنمية وتطوير قدراتهم في البحث والاطلاع، وتزويد المكتبات الجامعية بالكتب والمجلات والدراسات الحديثة المتعلقة بالبحث العلمي.

وهدفت دراسة Hammad وAirout (2016) إلى معرفة المعوقات التي يواجهها رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية الأردنية في تنفيذ برامج التعليم المهني والتقني من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (70) من رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في ست من الجامعات الأردنية، منهم (38) من الذكور و(32) من الإناث. وأظهرت نتائج الدراسة موافقة عينة الدراسة على المعوقات بدرجة مرتفعة (4.42)، وتمثلت أهم المعوقات في أن الجامعات غير مجهزة بشكل كاف لتنفيذ التعليم المهني، وأن التعليم المهني لا يوفر دخلا مضمونا في المستقبل للطلاب. كم أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في وجهات نظر رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس حول المعوقات التي واجهتهم في تنفيذ برامج التعليم المهني والفني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في آراء رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس حول المعوقات التي واجهتهم في تنفيذ برامج التعليم المهني والتقني وفق متغير الجنس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في وجهات نظر رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس تعزى إلى الخبرة.

وسعت دراسة الروقي (2016) إلى معرفة المشكلات الإدارية والأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية الناشئة، ولتحقيق الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات بواسطة الاستبانة، وتكوّنت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعات شقراء ونجران وتبوك، وبينت نتائج الدراسة موافقة العينة بدرجة كبيرة على المشكلات الأكاديمية البارزة في الجامعات السعودية الناشئة، ومن أهمها: أن الطلاب يرغبون في تحصيل المادة العلمية عن طريق المحاضرات وما يتم تلخيصه، دون البحث في الكتب العلمية، كما وضحت نتائج الدراسة أيضا موافقة أفراد العينة بدرجة كبيرة على أن أهم المشكلات الإدارية في الجامعات السعودية الناشئة هي انعدام الحوافز المادية لأعضاء هيئة التدريس المتميزين. وقد أوصت الدراسة بمزيد من التطوير في أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الناشئة، ومزيد من الاهتمام بمشاكلهم المادية والاجتماعية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

وهدفت دراسة المطالقة والفريحات (2016) إلى التعرف على المشكلات لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية عجلون الجامعية بالأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (41) عضو هيئة تدريس من إجمالي مجتمع الدراسة البالغ (169) عضو هيئة تدريس. وأظهرت نتائج الدراسة موافقة عينة الدراسة على المشكلات المالية بمتوسط (4.47)، وأهم المشكلات المادية عدم توفر سكن وتدني الدخل المالي، كما أظهرت نتائج الدراسة موافقة عينة الدراسة على المشكلات الأكاديمية بمتوسط (3.62)، وأهم المشكلات الأكاديمية تتمثل في قلة الدورات التدريبية، وعدم تمكن اعضاء هيئة التدريس بالمشاركة في المؤتمرات، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة عينة الدراسة على المشكلات المتعلقة بالبحث العلمي بمتوسط (3.92)، وكانت أهم المشكلات المتعلقة بالبحث العلمي ندرة المؤتمرات العلمية المحلية المتخصصة، ونقص الحوافز المالية لإجراء البحوث العلمية. وأوصت الدراسة بضرورة تأمين المكاتب، والدعم الملائم، وزيادة الرواتب لأعضاء هيئة التدريس، والإسراع في بناء وتجهيز المباني الملائمة، وتقديم الدعم الكافي لإجراء البحوث، ودعم المشاركة في المؤتمرات العلمية الداخلية والخارجية.

وهدفت دراسة القحطاني (2015) إلى التعرف على أهم المشكلات التي تؤثر على أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في مجالي الإرشاد والتدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (141) عضو هيئة تدريس تمثل 41 % من مجتمع الدراسة. وأظهرت النتائج أن اهم المشكلات في مجال البحث العلمي تتمثل في عدم توفر مجلة علمية للجامعة متخصصة لنشر البحوث التربوية، وعدم توفر غرفة خاصة لكل عضو هيئة تدريس في الكلية، ونقص الأجهزة المتعلقة بالبحوث العلمية وعدم ملاءمة المتوفرة منها، وأهم المشكلات في مجال النمو المهني تتمثل في عدم توفر الوقت الكافي لأعضاء هيئة تدريس للقيام بمهامهم الوظيفة المرتبطة بعملهم الجامعي، وضعف عضوية أعضاء هيئة التدريس بجمعيات علمية خارج الجامعة، وعدم وجود جمعيات علمية داخل الجامعة، وأهم المشكلات في المجال المالي والإداري تتمثل في عدم تقديم مكافآت مجزية عند القيام بالمهام العلمية أو الإدارية، وعدم إشراك أعضاء هيئة التدريس في القرارات المتعلقة بهم، وانخفاض المرتبات لأعضاء هيئة التدريس مقارنة بالدول الأخرى، وأهم المشكلات في مجال التدريس والإرشاد تتمثل في اللامبالاة والإهمال من قبل الطلاب مع اتكالهم في العملية التعليمية على عضو هيئة التدريس، وتدني المستوى العلمي والفكري للطلاب، ونقص الوسائط والمراجع العلمية لخدمة المقررات الدراسية. وأوصت الدراسة بتوفير المتطلبات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لتأدية مهامهم الوظيفية، وإشراك أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات المتعلقة بهم، وتقديم المكافآت والحوافز لهم عند تأديتهم لمهامهم.

وهدفت دراسة العامري (2014) إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية في جامعتي الحديدة وعمران، وقد بلغ إجمالي عددهم (204) فرد. وبينت نتائج الدراسة أن أهم المشكلات هي المتعلقة برواتب وحوافز أعضاء هيئة التدريس، يليها المشاكل التعليمية والبيئة التي يعملون فيها، يلي ذلك ما يتعرضون له من سياسات وممارسات إدارية، بينما كانت مشكلات مجالي الطلاب والترقيات أقل حدة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا دالة إحصائيا في بعد مشكلات الرواتب والحوافز، تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، وفي بعد المشكلات التعليمية يعزى لمتغير الدرجة العلمية وذلك لصالح درجة معيد ومدرس. كما بينت الدراسة أن هناك فروقا في بعد مشكلات الترقيات الأكاديمية تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الإناث، والدرجة العلمية لصاح المدرس والمعيد.

وهدفت دراسة الخرابشة (2013) إلى التعرف على المُشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التّطبيقية من وجهة نظرهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (305) عضو هيئة تدريس من الذكور

والإناث، وهو ما نسبته 25 % من العدد الإجمالي من مجتمع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات المتعلقة بالعملية التدريسية بمتوسط (3.37)، وكانت أهم المشكلات تتمثل في اعتماد الطلاب على الكتب المقررة، وشحة المراجع الموجودة في المكتبة، والكثافة الطلابية العالية في القاعات الدراسية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة موافقون على المشكلات المتعلقة بالإدارة العليا بمتوسط (3.77)، وأهم مشكلات هذا المجال تتمثل في غياب مشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات، والتأخير غير المبرر في تأخير المعاملات التي تخص أعضاء هيئة التدريس، وغياب عنصر الكفاءة في اختيار القيادات الأكاديمية. وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات المتعلقة بالبحث العلمي بمتوسط (3.80)، وأهم مشكلات هذا المجال تتمثل في غياب الحوافز الكافية للقيام ببحوث علمية، وقلة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمي والمشاركة في المؤتمرات العلمية، وأظهرت نتائج الدراسة موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات المتعلقة بخدمة المجتمع بمتوسط (3.66)، وأهم مشكلات هذا المجال تتمثل في غياب التنسيق بين الجامعة والجامعات الأخرى والمجتمع المحلي في خدمة المجتمع، وعدم فهم المجتمع للدور الذي يمارسه عضو هيئة التدريس.

وهدفت دراسة Saba (2011) إلى الكشف عن العوامل التي تسبب المشكلات لعضو هيئة التدريس في جامعة بهاوالبور الباكستانية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (108) عضو هيئة تدريس، (88) من الذكور و(20) من الإناث، في خمس من كليات الجامعة. وبينت النتائج أن أهم عوامل المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس هو العبء الزائد وتكليفهم بتدريس مقررات بعيدة عن تخصصهم، ثم قلة الرواتب التي يتقاضوها وقلة فرص الترقية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الذكور يواجهون من المشكلات أكثر من الإناث في جانبي، الرواتب والأمن الوظيفي، بينما كانت الإناث أكثر مواجهة للمشكلات في الجوانب الأكاديمية والمهنية.

وهدفت دراسة Manzoor، Usman وNaseem (2011) إلى الكشف عن علاقة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والتحديات التي يواجهونها، وذلك في جامعات منطقة لاهور الباكستانية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (155) عضو هيئة تدريس من مختلف الرتب الأكاديمية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطا بشكل عام، رغم انخفاضه أكثر عند الذكور، بسبب قلة فرص الترقية، وقلة تمويل البحوث العلمية، وعبء العمل الذي يعاني منه عضو هيئة التدريس في الجامعة بسبب التحديات والمشكلات الإدارية التي يواجهها عضو هيئة التدريس.

ومن الملاحظ أن تلك الدراسات ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية، ويتضح أنها تناولت المعوقات والمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات المختلفة، وهي مشكلات تدل على معاناتهم؛ لأنها السبب المباشر التي تحول دون أدائهم لمهامهم بالمستوى المطلوب. ويمكن حصر المشكلات التي أظهرتها الدراسات السابقة في: معوقات ومشكلات إدارية وفنية، ومشكلات تتعلق بأعضاء هيئات التدريس والطلبة أنفسهم، ومشكلات تتعلق بالإنتاجية ومشكلات البحث العلمي والتدريس الجامعي، كما يلاحظ من الدراسات السابقة أنها تناولت عموما مشكلات أعضاء هيئة التدريس من مختلف الجوانب الإدارية والأكاديمية. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، وتطوير أداة الدراسة، وكذلك في مقارنة نتائج هذه الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية.

وقد أفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب لها، وتصميم أداة البحث، وربط نتائجها بنتائج الدراسات السابقة، بينما تختلف عنها من حيث المجتمع المستهدف، فهذه الدراسة تعتبر من أولى الدراسات التي تبحث في المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بالجمهورية اليمنية بحسب علم الباحث. وانطلاقا من أهمية الدور الذي يقوم به أعضاء هيئة التدريس في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية المنبثقة من فلسفة المجتمع، وحيث إنهم يواجهون تحديات تحول في الغالب دون قيامهم بواجباتهم بالمستوى المطلوب؛ لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء لأداء مهامهم الوظيفية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

مشكلة الدراسة:

أظهرت دراسة العامري (2014) أن أهم المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية تتعلق بالرواتب والحوافز، والبيئة التعليمية التي يعملون فيها، وكذلك السياسات والممارسات الإدارية. وفي دراسة استطلاعية لعينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية المجتمع- صنعاء مكونة من (30) فردا حول مدى رضاهم الوظيفي، تبين أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون رضاهم عن وضعهم الوظيفي، وتؤثر على نموهم المهني، ومستوى أدائهم التدريسي، والتزاماتهم الأكاديمية، لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء بأسلوب علمي، والاستفادة من ذلك في وضع حلول لتسهيل مهام أعضاء هيئة التدريس لتأدية واجباتهم المختلفة، وبالتالية تحقيق رسالة الكلية.

أسئلة الدراسة:

مما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الآتي:

ما المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما المعوقات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟
2- ما المعوقات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟
3- ما المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟
4- ما المعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟
5- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعوقات تعزى لمتغير: (الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة)؟

أهمية الدراسة:

للدراسة أهميتان نوجزهما في الآتي:

أ- الأهمية النظرية:

لهذه الدراسة أهمية بالغة، تستمدها من الموضوع الذي تسعى لبحثه، وهو ما يواجهه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء من معوقات تؤثر على أدائهم، حيث لم يتم بحث هذا الموضوع في كلية المجتمع بصنعاء من قبل، كما تنبع أهمية الدراسة من كونها دراسة ميدانية تقترب كثيرا من الواقع، وترصد المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بالكلية.

ب- الأهمية العملية:

من المتوقع أن تبرز الدراسة أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء، كما يمكن أن تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في كلية المجتمع – صنعاء والجهات العليا المشرفة على كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية، وأن تنعكس نتائج الدراسة في تذليل الصعوبات والمعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية داخل الكلية، وتأدية أعضاء هيئة التدريس لأدوارهم بكفاءة وفاعلية، بالإضافة إلى تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن تساعد متخذي القرار في مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تأدية وظائفهم. كما يتوقع أن تظهر الدراسة تأثير متغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة على المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، وتقدم عددا من التوصيات والمقترحات التي قد يؤخذ بها لوضع حلول لهذه المعوقات.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

حدود الدراسة:

تتمثل حدود هذه الدراسة في الآتي:

- **الحدود الموضوعية: حيث تدور هذه الدراسة حول المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم.**
- **الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء.**
- **الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في كلية المجتمع- صنعاء.**
- **الحدود الزمانية: تم تطبيق الجانب الميداني خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/ 2020.**

مصطلحات الدراسة:

- **المعوقات: تعرف بأنها "وضع صعب يكتنفه شيء من الغموض، يحول دون تحقيق الأهداف بكفاية وفاعلية، ويمكن النظر إليها على أنها السبب في الفجوة بين مستوى الإنجاز المتوقع والإنجاز الفعلي" (Darwish, 2003, 7).**

ويعرفها الباحث في هذه الدراسة بأنها الصعوبات والعقبات التي تواجه عضو هيئة التدريس في كلية المجتمع بصعاء أثناء تأدية مهامه الوظيفية.

- **عضو هيئة التدريس: يقصد به "كل من يحمل مؤهلا علميا عاليا في أحد مجالات العلوم الأساسية التطبيقية أو الإنسانية، ويشغل إحدى الدرجات العلمية" (عابدين، 2003، 185).**

عضو هيئة التدريس: يقصد به في هذه الدراسة: كل شخص يزاول مهنة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء من حملة درجة الدكتوراه، والماجستير، والبكالوريوس، من ذوي الدرجات العلمية: أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، مدرس، معيد.

- **كلية المجتمع: عرفها الخطيب (1424هـ، 69) بأنها "عبارة عن نوع من مؤسسات التعليم العالي ما فوق الثانوي تتميز بشمولية برامجها التعليمية والتدريبية لعدد كبير من الموضوعات التي يهتم بها المجتمع المحلي الذي تتواجد به، وتعمل على سد حاجاته من الكوادر البشرية، وتهيئة الطالب للدراسة الجامعية، ومعالجة مشكلات المجتمع بصورة عامة".**

ونعني بكلية المجتمع في هذه الدراسة: كلية المجتمع – صنعاء، وموقعها الرئيسي في أمانة العاصمة اليمنية – صنعاء.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

يعد المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لهذه الدراسة؛ لأنه يتلاءم مع طبيعتها وأهدافها، ويتم من خلاله استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة منهم؛ بهدف وصف الظاهرة، وتشخيص طبيعتها ودرجة تواجدها (العساف، 2012)، وهو "يعتمد على دراسة الواقع ويُعبّر عنها تعبيرا كيفيا أو كميا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، وأما التعبير الكمي فيُعطي وصفا رقميا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها" (عبيدات، عبد الحق، وعدس، 2007، 180).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء، والبالغ عددهم (176) عضو هيئة تدريس، وبسبب صغر مجتمع الدراسة فقد تم استخدام أسلوب الحصر الشامل للمجتمع، كون عدد الأفراد قليلا، والجدول (1) يبين تفاصيل عينة الدراسة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

جدول (1): وصف عينة الدراسة

الجنس / الرتبة الأكاديمية	ذكور	إناث
أستاذ مساعد	41	2
مدرس	38	21
معيد	46	28
الإجمالي	125	51

ويبلغ عدد الأفراد الذين أجابوا عن أسـئلة الاسـتبانة (167) فردا، ووجدت ثلاث استبانات غير صالحة للتحليل، وبذلك يكون صافي الاستبانات الصالحة للتحليل (164) استبانة.

أداة الدراسة:

تم وضع الاستبانة استنادا إلى الدراسات السابقة والأدبيات ذات العلاقة بالموضوع الحالي للدراسة، وقد تكونت الاستبانة من جزأين، يحتوي الجزء الأول على البيانات الأولية، ويحتوي الجزء الثاني على فقرات الاسـتبانة، وتكونت من أربعة مجالات للمعوقات التي تواجـه عضو هيئة التدريس، والجدول (2) يوضح مجالات الاستبانة وعدد عبارات كل مجال.

جدول (2): مجالات الاستبانة وعد عبارات كل مجال

المجال	عدد العبارات	النسبة المئوية
معوقات مالية وإدارية	10	% 24.3
معوقات مرتبطة بالطالب والمنهج	11	% 27
معوقات أكاديمية	10	% 24.3
معوقات تقنية	10	% 24.3

صدق أداة الدراسة:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

تم عرض أداة الدراسة في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين، للتأكد من صدقها الظاهري، وذلك لاستطلاع آراءهم حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منهـا، ومدى أهمية وملائمة كل عبارة لقياس مـا وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما يرون من عبارات؛ وفي ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل أداة الدراسة (الاستبانة).

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

لمعرفة الصدق الداخلي لأداة الدراسـة تم اسـتخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب درجة الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه العبارة، كما هو موضح في الجداول (3)، (4)، (5)، (6).

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المجال الأول (المعوقات الأكاديمية) بالدرجة الكلية للمجال

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.750**	6	0.756**
2	0.627**	7	0.773**
3	0.725**	8	0.636**
4	0.617**	9	0.723**
5	0.716**	10	0.600**

** دال عند مستوى (0.01).

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المجال الثاني (المعوقات المالية والإدارية) بالدرجة الكلية للمجال

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.775**	7	0.681**
2	0.757**	8	0.779**
3	0.611**	9	0.733**
4	0.667**	10	0.676**
5	0.623**	11	0.754**
6	0.706**		

** دال عند مستوى (0.01).

جدول (5): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المجال الثالث (المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج) بالدرجة الكلية للمجال

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.698**	6	0.650**
2	0.609**	7	0.606**
3	0.744**	8	0.710**
4	0.607**	9	0.695**
5	0.723**	10	0.629**

** دال عند مستوى (0.01).

جدول (6): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المجال الرابع (المعوقات التقنية) بالدرجة الكلية للمجال

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.652**	6	0.687**
2	0.627**	7	0.641**
3	0.549**	8	0.792**
4	0.678**	9	0.606**
5	0.701**	10	0.654**

** دال عند مستوى (0.01).

بالرجوع إلى الجداول (3)، (4)، (5)، (6) يتضح أن جميع عبارات المجالات لها دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على اتساق داخلي مرتفع، كما يوضح أن مؤشرات الصدق مرتفعة ومناسبة، ويمكن الوثوق بها من أجل تطبيق الأداة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

تم قياس ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ) والجدول (7) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة.

جدول (7): الفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

الرقم	المجال	معامل الثبات
1	المعوقات الأكاديمية	0.901
2	المعوقات المالية والإداري	0.897
3	المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج	0.832
4	المعوقات التقنية	0.852
	الثبات الكلي	0.876

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

من خلال الجدول (7) يتضح أن أداة الدراسة تتمتع بمعامل ثبات مناسب إحصائيا، فقد بلغ مقدار معامل الثبات الكلي (ألفا كرونباخ) (0.876)، وهي قيمة عالية، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة بين (0.832 و0.901)، وهي قيم مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة.

مقياس الاستبانة:

مقياس الاستبانة هو مقياس ليكرت الخماسي (عال جدا، عال، متوسط، منخفض، منخفض جدا)، نظرا لمناسبته للمعلومات المراد جمعها، وتأخذ الدرجات على التوالي (5، 4، 3، 2، 1)، وتم تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8): فئات مقياس ليكرت الخماسي

منخفض جدا	منخفض	متوسط	عال	عال جدا
1.80 – 1	2.60 – 1.80	3.40 – 2.61	4.20 – 3.41	5 – 4.21

الأساليب الإحصائية:

تمت المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS)، لحساب المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة، وعباراتها، وكذلك حساب الانحراف المعياري لكل عبارة، ومن ثم حساب معامل الارتباط بيرسون لكل عبارة ة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسة، واختبار T لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة حول المعوقات تبعا لمتغير الجنس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1- **إجابة السؤال الأول: ما المعوقات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء من وجهة نظرهم؟**

للتعرف على أبرز المعوقات الأكاديمية التي توجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء من وجهة نظرهم، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، وكذلك رتبت العبارات بحسب متوسطاتها الحسابية، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة حول المعوقات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء

م	الترتيب	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التواجد
1	9	زيادة العبء التدريسي.	3.82	0.62	عال
2	10	تدريس بعض أعضاء هيئة التدريس مقررات في غير تخصصهم.	3.11	0.63	متوسط
3	6	افتقار الكلية إلى مكتبة توفر المراجع والكتب والدوريات العلمية ومصادر المعلومات الحديثة.	4.22	0.74	عال جدا
4	8	غياب التأهيل في الجانب التربوي لبعض أعضاء هيئة التدريس.	4.13	0.66	عال
5	3	قلة البرامج التدريبية التي ترفع من مستوى أداء عضو هيئة التدريس.	4.45	0.73	عال جدا
6	2	ضعف تشجيع ودعم إدارة الكلية لعضو هيئة التدريس للاشتراك في الدورات والندوات والمؤتمرات العلمية.	4.56	0.59	عال جدا
7	1	عدم توفر التسهيلات اللازمة لعضو هيئة التدريس لإعداد البحوث العلمية.	4.71	0.81	عال جدا
8	4	عدم اهتمام إدارة الكلية بتشجيع أعضاء هيئة التدريس بإجراء البحوث العلمية.	4.44	0.78	عال جدا
9	5	غياب معايير التقييم الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس.	4.39	0.62	عال جدا
10	7	انعدام الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في النقد وإبداء آرائهم حول سير العملية التعليمية.	4.18	0.69	عال
		المتوسط الحسابي العام	4.02	0.73	عال

يوضح من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي العام لمجال المعوقات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء بلغ (4.02)، حيث يقع هذا المتوسط في الفئة الرابعة من المقياس الخماسي لليكرت (عال)، وقد وقعت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.11 و4.71)، وحازت (6) فقرات على درجة عال جدا، أولها الفقرة (7) والتي تنص على "عدم توفر التسهيلات اللازمة لعضو هيئة التدريس لإعداد البحوث العلمية" بمتوسط حسابي (4.71)، وانحراف معياري (0.81)، وجاءت في الفقرة (3) في آخرها والتي تنص على "افتقار الكلية إلى مكتبة توفر المراجع والكتب والدوريات العلمية ومصادر المعلومات الحديثة"، بمتوسط حسابي (4.22)، وانحراف معياري (0.74). فيما حازت (3) فقرات على درجة عال، أولها الفقرة (10) والتي تنص على "انعدام الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في النقد وإبداء آرائهم حول سير العملية التعليمية." بمتوسط حسابي (4.18)، وانحراف معياري (0.69)، وجاء الفقرة (1) في آخرها والتي تنص على "زيادة العبء التدريسي" بمتوسط حسابي (3.82)، وانحراف معياري (0.62). فيما حازت فقرة واحدة على درجة متوسط هي "تدريس بعض أعضاء هيئة التدريس مقررات في غير تخصصهم" بمتوسط (3.11) وانحراف معياري قدره (0.63). وتشير هذه النتيجة إلى أن أهم المعوقات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء تتمثل في عدم وجود تسهيلات لهم لإجراء البحوث العلمية، وعدم تشجيع الإدارة لهم لحضور الندوات والمؤتمرات العلمية، وقلة البرامج التدريبية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الاهتمام بعضو هيئة التدريس وتأهيله وتوفير احتياجاته المختلفة ليست من أولويات المسؤولين عن الكلية، وأيضا نظرا لشحة الموارد المالية والوضع الاقتصادي السيء للبلد فاقم من معاناة أعضاء هيئة التدريس. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الفرهود (2019) التي أشارت إلى أن أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس قلة البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وعدم تجهيز القاعات والمعامل بالأجهزة اللازمة. واتفقت أيضا مع دراسة المطالقة والفريحات (2016) والتي أشارت إلى أن من المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس قلة الدورات التدريبية، وعدم تمكنهم من المشاركة في المؤتمرات، وندرة المؤتمرات العلمية المحلية المتخصصة، ونقص الحوافز المالية لإجراء البحوث العلمية. واتفقت هذ الدراسة أيضا مع نتيجة دراسة القحطاني (2015) والتي أشارت إلى عدم توفر الأجهزة المتعلقة بالبحوث العلمية، وعدم ملاءمة المتوفرة منها. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة Saba (2011) التي توصلت إلى أن أهم التحديات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس هو العبء الزائد وتكليفهم بتدريس مقررات بعيدة عن تخصصهم.

2- إجابة السؤال الثاني: ما المعوقات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟

للتعرف على أبرز المعوقات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء من وجهة نظرهم، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، وكذلك رتبت العبارات بحسب متوسطاتها الحسابية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة للمعوقات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء

م	الترتيب	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التواجد
1	11	كثرة المهام الإدارية التي يُكلف بها عضو هيئة التدريس بالإضافة إلى العبء التدريسي.	4.06	0.69	عال
2	8	التأخر في إنجاز المعاملات الرسمية لعضو هيئة التدريس بسبب بيروقراطية الإجراءات الإدارية.	4.17	0.72	عال
3	5	ضعف استخدام التقنية الحديثة في التعاملات الإدارية بين عضو هيئة التدريس والكلية.	4.37	0.67	عال جدا

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

جدول (10): يتبع

م	الترتيب	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التواجد
4	3	غياب الحوافز المادية لعضو هيئة التدريس المتميز.	4.45	0.76	عال جدا
5	1	غياب الاهتمام الكافي بمشكلات عضو هيئة التدريس المالية.	4.69	0.65	عال جدا
6	2	عدم توفر الأماكن المناسبة لأعضاء هيئة التدريس لممارسة الأنشطة العلمية.	4.56	0.61	عال جدا
7	4	عدم مشاركة عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات الهامة التي تخص العملية التعليمية.	4.40	0.76	عال جدا
8	10	عدم الشعور بالأمان الوظيفي.	4.11	0.80	عال
9	6	شحة مكافآت عضو هيئة التدريس على غرار الموظفين الآخرين داخل الكلية.	4.29	0.60	عال جدا
10	7	تأخر المعاملات المالية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس.	4.22	0.77	عال جدا
11	9	غياب المعايير الواضحة لتولي أعضاء هيئة التدريس المناصب الإدارية والإشرافية داخل الكلية.	4.16	0.63	عال
		المتوسط الحسابي العام	4.32	0.68	عال جدا

يوضح من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي العام لمجال المعوقات المالية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع-صنعاء بلغ (4.32)، حيث يقع هذا المتوسط في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي لليكرت (عال جدا)، وقد وقعت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.06 و4.69) وحازت (7) فقرات على درجة عال جدا، أولها الفقرة (5) والتي تنص على "غياب الاهتمام الكافي بمشكلات عضو هيئة التدريس المالية" بمتوسط حسابي (4.69)، وانحراف معياري (0.65)، وجاءت في الفقرة (10) في آخرها والتي تنص على "تأخر المعاملات المالية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس"، بمتوسط حسابي (4.22)، وانحراف معياري (0.77). فيما حازت (4) فقرات على درجة عال، أولها الفقرة (2) والتي تنص على "التأخر في إنجاز المعاملات الرسمية لعضو هيئة التدريس بسبب بيروقراطية الإجراءات الإدارية" بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.72)، وجاء الفقرة (1) في آخرها والتي تنص على "كثرة المهام الإدارية التي يُكلف بها عضو هيئة التدريس بالإضافة إلى العبء التدريسي" بمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.69). وتشير هذه النتيجة إلى ان أهم المعوقات المالية والإدارية تتمثل في غياب الاهتمام الكافي بمشكلات عضو هيئة التدريس المالية، وعدم توفر الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة العلمية، وغياب الحوافز المادية لعضو هيئة التدريس المتميز، وعدم مشاركة عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات المهمة التي تخص العملية التعليمية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى البيروقراطية السائدة في العمل الإداري داخل الكلية، والتقليل من الدور الذي يؤديه عضو هيئة التدريس داخل الكلية من قبل الإدارة العليا. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العامري (2014) التي أشارت إلى أكثر المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس كانت في المجالات المتعلقة بأنظمة الرواتب والحوافز، والجوانب التعليمية، وبيئة العمل، والسياسات والممارسات الإدارية، أيضا جاءت نتائج هذه الدراسة متوافقة مع نتائج دراسة الروقي (2016) والتي وضحت أن أهم المعوقات هو غياب الحوافز المادية لعضو هيئة التدريس المتميز، واتفقت أيضا مع دراسة المطالقة والفريحات (2016) التي توصلت إلى أن أهم المعوقات هو نقص الحوافز المالية وتدني الدخل المالي. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة القحطاني (2015) والتي أشارت إلى أن مشكلات أعضاء هيئة التدريس في المجال المالي والإداري تتمثل في عدم تقديم مكافآت مجزية عند القيام بالمهام العلمية أو الإدارية، وعدم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في كثير من القرارات المتصلة بهم، وانخفاض المرتبات لأعضاء هيئة التدريس مقارنة بالدول الأخرى. واتفقت أيضا مع دراسة Saba (2011) التي أشارت إلى من أهم المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، قلة الرواتب التي يتقاضوها وقلة فرص الترقية.

3- إجابة السؤال الثالث: ما المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

للتعــرف على أبرز المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج التي توجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء من وجهة نظرهم، فقد تم حســاب المتوسطات الحســابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، وكذلك رتبت العبارات بحسب متوسطاتها الحسابية، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة للمعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء

م	الترتيب	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التواجد
1	6	تفشي بعض الظواهر السلبية بين الطلاب، مثل (التأخر، الغياب، الغش، عدم احترام عضو هيئة التدريس).	4.10	0.80	عال
2	7	ضعف دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتعليم.	3.85	0.76	عال
3	3	عزوف الطلاب عن البحث والرجوع إلى المراجع العلمية.	4.21	0.69	عال جدا
4	9	الكثافة العددية للطلاب داخل القاعات الدراسية.	3.45	0.58	عال
5	10	وجود اعتقاد سائد لدى الطلاب بعدم جدوى التعليم التقني.	3.29	0.75	متوسط
6	1	تدني المستوى العلمي والثقافي للطلاب المقبولين.	4.61	0.61	عال جدا
7	8	عدم التزام الطلاب باللوائح والقوانين داخل الكلية.	3.81	0.79	عال
8	4	الخطط الدراسية قديمة ولا تناسب الوضع الراهن.	4.15	0.66	عال
9	2	عدم وجود مفردات واضحة للمقرات الدراسية.	4.56	0.64	عال جدا
10	5	عدم توافر المعامل والمختبرات والتقنيات التعليمية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس في الجانب العملي.	4.13	0.82	عال
		المتوسط الحسابي العام	4.01	0.72	عال

يوضح الجدول (11) أن المتوســط الحســابي العام للمجال المتعلق بالمعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج التي تواجــه أعضاء هيئــة التدريس في كلية المجتمع-صنعــاء بلغ (4.01)، ويقع بالفئــة الرابعة من مقياس ليكرت، وتشير هذه الفئة إلى درجة عال، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.29 و4.61) وحازت (3) فقرات على درجة عال جدا، أولها الفقرة (6) والتي تنص على "تدني المستوى العلمي والثقافي للطلاب المقبولين" بمتوسط حسابي (4.61)، وانحراف معياري (0.61)، وجاءت الفقرة (3) في آخرها والتي تنص على "عزوف الطلاب عن البحث والرجوع إلى المراجع العلمية"، بمتوسط حسابي (4.21)، وانحراف معيــاري (0.69). فيمــا حازت (6) فقرات على درجــة عال، أولها الفقرة (8) والــتي تنص على "الخطط الدراســية قديمة ولا تناسب الوضع الراهن" بمتوسط حسابي (4.15)، وانحراف معياري (0.66)، وجاءت الفقــرة (7) في آخرهــا والتي تنص على "عدم التزام الطلاب باللوائح والقوانين داخل الكلية" بمتوســط حســابي (3.81)، وانحراف معياري (0.79). وحازت فقرة واحدة على درجة متوسط وهي "وجود اعتقاد ســائد لدى الطلاب بعدم جدوى التعليم التقني" بمتوسط (3.29)، وانحراف معياري قدره (0.75). وتشير هــذه النتيجة إلى أن اهــم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء هي تدني المستوى العلمي والثقافي للطلاب المقبولين، وعدم وجود مفردات واضحة للمقرات الدراسية، عزوف الطلاب عــن البحث والرجوع إلى المراجع العلميــة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى آلية قبول الطلاب في الكلية والتي يغلب عليها الوســاطة والمحسوبية، كما أن الخطط الدراسية ومفردات المقررات قد عفا عليها الزمن ولم يتم تطويرها وتحديثها وفقا لمتطلبات العصر والتغيرات العالمية المتسارعة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مــن ما توصلت إليه دراســة الفرهود (2019) التي أشــارت إلى أن من معوقــات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، غياب الجدية لدى الطلبة في عملية التعلم، كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الروقي (2016) التي أشارت إلى رغبة الطلبة في تحصيل المادة العلمية من المحاضرات والملخصات فقط، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة القحطاني التي أشارت إلى أن أهم المشكلات في مجال التدريس والإرشــاد تتمثــل في اللامبالاة والإهمال من قبل الطلاب مع اتكالهم علــى عضو هيئة التدريس، و تدني المستوى العلمي والفكري للطلاب، ونقص الوسائط والمراجع العلمية لخدمة المقررات الدراسية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

4- إجابة السؤال الرابع: ما المعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء من وجهة نظرهم؟

للتعرف على أبرز المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع- صنعاء من وجهة نظرهم، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة، كما تم ترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كما يوضح ذلك الجدول (12).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة للمعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء

م	الترتيب	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التواجد
1	8	ضعف التجهيزات اللازمة لعضو هيئة التدريس داخل قاعات التدريس.	4.23	0.65	عال جدا
2	10	صعوبة استخدام تقنيات التعليم الحديثة في التدريس من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس.	3.12	0.78	متوسط
3	5	انعدام مصادر التعلم المناسبة داخل الكلية كالإنترنت.	4.50	0.72	عال جدا
4	7	عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة.	4.26	0.82	عال جدا
5	9	شحة الوسائل التعليمية اللازمة لتأدية المحاضرات.	4.16	0.63	عال
6	2	الانقطاع الدائم للتيار الكهربائي عن قاعات التدريس والمعامل.	4.70	0.77	عال جدا
7	3	عدم توفر آلات الطباعة والتصوير لعضو هيئة التدريس وقت الحاجة.	4.65	0.58	عال جدا
8	6	الأجهزة المتوفرة قديمة ولا تتناسب مع البرامج الحديثة.	4.36	0.65	عال جدا
9	4	عدم توفر الدعم الفني المناسب عند الحاجة إليه لصيانة الأجهزة.	4.56	0.74	عال جدا
10	1	عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة.	4.76	0.75	عال جدا
		المتوسط الحسابي العام	4.33	0.86	عال جدا

يوضح الجدول (12) أن المتوسط الحسابي لمجال المعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع – صنعاء بلغ (4.33)، وهو ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي عال جدا، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.12 و4.76) وحازت (8) فقرات على درجة عال جدا، أولها الفقرة (10) والتي تنص على "عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة" بمتوسط حسابي (4.76)، وانحراف معياري (0.75)، وجاءت الفقرة (1) في أخرها والتي تنص على "ضعف التجهيزات اللازمة لعضو هيئة التدريس داخل قاعات التدريس"، بمتوسط حسابي (4.23)، وانحراف معياري (0.65). فيما حازت فقرة واحدة على درجة عال، هي الفقرة (5) والتي تنص على "شحة الوسائل التعليمية اللازمة لتأدية المحاضرات" بمتوسط حسابي (4.16)، وانحراف معياري (0.63)، حازت فقرة واحدة على درجة متوسط، هي الفقرة (2) والتي تنص على "صعوبة استخدام تقنيات التعليم الحديثة في التدريس من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس" بمتوسط حسابي قدره (3.12)، وانحراف معياري قدره (0.78). وتشير هذه النتيجة إلى أن أهم المعوقات التقنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء تتمثل في عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة، والانقطاع الدائم للتيار الكهربائي عن قاعات التدريس والمعامل، وعدم توفر آلات الطباعة والتصوير لعضو هيئة التدريس وقت الحاجة، وعدم توفر الدعم الفني المناسب عند الحاجة إليه لصيانة الأجهزة. ويفسر الباحث أن عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة تؤدي إلى بحث عضو هيئة التدريس عن مصادر تعلم من جهات مختلفة، وهذا يجعله يبذل وقتا طويلا في البحث دون فائدة، وأن انقطاع التيار الكهربائي المستمر يؤدي إلى عرقلة سير العملية التعليمية وعدم القدرة من استخدام الأجهزة في العملية التعليمية، كما أن عدم توفر الدعم الفني كآلات التصوير والطباعة وصيانة الأجهزة المعملية كل ذلك يعيق عضو هيئة التدريس في تأدية مهامه الوظيفية. وهذه النتيجة تتوافق مع ما توصلت إليه دراسة فرهود (2019) التي أشارت إلى أن أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس هي عدم تجهيز القاعات والمعامل بالأجهزة اللازمة، كما اتفقت مع دراسة Hammad وAirout (2016) التي توصلت إلى أن من أهم المعوقات عدم توفر التجهيزات بشكل كافٍ لتنفيذ التعليم المهني.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

6- إجابة السؤال الخامس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعوقات تعزى لمتغير (الجنس، الرتبة الأكاديمية، سنوات الخبرة)؟

أولا: متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع بصنعاء، تبعا لمتغير الجنس ولمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لهذا المتغير فقد تم استخدام اختبار T، والجدول (13) يوضح نتائج الاختبار.

جدول (13): نتائج اختبار T للمعوقات تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
المعوقات الأكاديمية	ذكر	4.09	0.74	0.610	0.265
	أنثى	3.095	0.71		
المعوقات المالية	ذكر	4.28	0.67	-1.036	0.109
والإدارية	أنثى	4.36	0.70		
المعوقات المرتبطة	ذكر	4.09	0.73	0.859	0.945
بالطالب والمنهج	أنثى	3.93	0.69		
المعوقات التقنية	ذكر	4.29	0.82	-0.936	0.082
	أنثى	4.37	0.87		

بالرجوع إلى الجدول (13)، يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس حول المعوقات المختلفة التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء باختلاف متغير الجنس، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن الذكور والإناث يعملون في نفس البيئة الأكاديمية والإدارية، وتحت نفس القوانين والتعليمات، مما يؤدي إلى تقارب في استجاباتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخرابشة (2013)، ودراسة الرواشدة (2012) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس. بينما تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة العامري (2014)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص المشكلات المتعلقة بالرواتب والحوافز، تبعا لمتغير الجنس لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور.

ثانيا: متغير الرتبة الأكاديمية:

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (معيد، مدرس، أستاذ مساعد) تم استخدام تحليل التباين الأحادي F لاختبار دلالة هذه الفروقات، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14): تحليل التباين الأحادي F للمعوقات تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المعوقات	داخل المجموعات	0.01	2	0.01	0.02	0.980
الأكاديمية	بين المجموعات	81.20	173	0.34		
	الكلي	81.22	175			
المعوقات المالية	داخل المجموعات	1.16	2	0.58	2.12	0.122
والإدارية	بين المجموعات	66.15	173	0.27		
	الكلي	67.31	175			
المعوقات	داخل المجموعات	0.02	2	0.01	0.33	0.970
المرتبطة	بين المجموعات	92.77	173	0.38		
بالطالب والمنهج	الكلي	92.79	175			

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

جدول (14): يتبع

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المعوقات التقنية	داخل المجموعات	0.07	2	0.03	0.14	0.866
	بين المجموعات	55.42	173	0.23		
	الكلي	55.49	175			

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس حول المعوقات المختلفة التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية، وهذا يعني أن كافة أعضاء هيئة التدريس بمختلف رتبهم العلمية يواجهون المعوقات نفسها، وهذا مؤشر على أن هناك قصورا من قبل إدارة الكلية في تهيئة المناخ المناسب لأعضاء هيئة التدريس لتأدية مهامهم، مما أدى إلى بروز معوقات أمام الجميع بغض النظر عن رتبهم الأكاديمية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الروقي (2016) ودراسة الرواشدة (2012) ودراسة خرابشة (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

ثالثا: متغير سنوات الخبرة:

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) تم استخدام تحليل التباين الأحادي F لاختبار دلالة هذه الفروقات، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15): تحليل التباين الأحادي F للمعوقات تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المعوقات الأكاديمية	داخل المجموعات	0.07	2	0.04	0.08	0.921
	بين المجموعات	109.4	173	0.45		
	الكلي	109.5	175			
المعوقات المالية والإدارية	داخل المجموعات	0.12	2	0.06	0.16	0.852
	بين المجموعات	92.66	173	0.38		
	الكلي	92.79	175			
المعوقات المرتبطة بالطالب والمنهج	داخل المجموعات	0.35	2	0.17	0.52	0.594
	بين المجموعات	80.87	173	0.33		
	الكلي	81.22	175			
المعوقات التقنية	داخل المجموعات	0.16	2	0.8	0.36	0.698
	بين المجموعات	55.33	173	0.23		
	الكلي	55.49	175			

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس حول المعوقات المختلفة التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء باختلاف متغير سنوات الخبرة؛ وهذا يعني أن كافة أعضاء هيئة التدريس يشعرون بنفس المشكلات والمعوقات، مما يدل على أن هذه المعوقات ظاهرة للجميع ولا يتطلب لخبرة واسعة للإحساس بها، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العامري (2014) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة في السياسات والممارسات الإدارية، وأنظمة الرواتب والحوافز وبيئة العمل.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

الاستنتاجات:

- تؤدي شحة التسهيلات اللازمة لعضو هيئة التدريس لإعداد البحوث إلى انقطاعه عن المستجدات العلمية في مجال تخصصه، وعدم حصوله على الترقية.
- ضعف تشجيع ودعم إدارة الكلية لعضو هيئة التدريس للاشتراك في الدورات والندوات والمؤتمرات العلمية، وذلك يؤدي إلى بعد عضو هيئة التدريس عن التواصل مع الخبراء في مجال تخصصه.
- يؤدي قلة البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس إلى تقادم مهاراتهم التدريسية، وطرق تعاملهم مع الطلاب.
- يتسبب غياب الاهتمام بمشكلات أعضاء هيئة التدريس إلى انشغالهم بتوفير احتياجاتهم المادية، وبالتالي حدوث قصور في تأدية واجباتهم الوظيفية.
- يؤثر عدم توفر الأماكن المناسبة لأعضاء هيئة التدريس لممارسة أنشطتهم العلمية على تواصلهم مع الطلاب، وعلى القيام بواجباتهم المختلفة كحلقات النقاش مع الزملاء.
- يؤدي غياب الحوافز المادية لأعضاء هيئة التدريس المتميزين إلى إحباط ينعكس على أدائهم الوظيفي، وانجازاتهم.
- يحاول أعضاء هيئة التدريس تعويض تدني المستوى العلمي والثقافي للطلاب المقبولين على حساب المنهج الدراسي المستهدف.
- نتيجة لعدم وجود مفردات واضحة للمقرات الدراسية، يقوم أعضاء هيئة التدريس بالاجتهاد ووضع مفردات، قد تختلف من عضو هيئة تدريس لآخر في المقرر نفسه، وقد لا تفي بالغرض.
- يؤدي عدم اشتراك الكلية في مواقع علمية توفر مصادر تعلم مناسبة إلى صعوبة كبيرة لعضو هيئة التدريس في الحصول على المراجع المناسبة، وتحديث المنهج الدراسي.
- يسبب الانقطاع الدائم للتيار الكهربائي عن قاعات التدريس والمعامل إلى إعاقة سير العملية التعليمة واستكمال المنهج الدراسي في الوقت المخصص لذلك.

التوصيات:

1. توفير كافة الدعم المادي والمعنوي لأعضاء هيئة التدريس لإجراء البحوث العلمية، وحضور المؤتمرات العلمية.
2. عقد ورش التدريب والتأهيل لأعضاء هيئة التدريس للرفع من كفاءتهم وتشجيعهم على الاشتراك في الندوات والمؤتمرات..
3. الاهتمام بالجوانب المالية لأعضاء هيئة التدريس كالحوافز والمكافآت وتوفير كافة احتياجاتهم.
4. إشراك أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات المهمة التي تخص العملية التعليمية، وتمس عضو هيئة التدريس.
5. تطبيق معايير مناسبة لقبول الطلاب، والابتعاد عن الوساطات والمحسوبية.
6. الاهتمام بتحديث الخطط الدراسية، وتوفير المراجع الحديثة والاشتراك في مواقع مصادر التعلم.
7. توفير وسائل الدعم المادي كالتيار الكهربائي الدائم، ومعدات الطباعة والتصوير.

المراجع:

حامدي، يوسف (2018). الصعوبات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضة بجامعة مسيلة، *مجلة الابداع الرياضي*، *11*(1)، 92-113.

الخرابشة، عمر (2013). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الانسانية*، *27*(12)، 2475-2516.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

الخطيب، محمد شحات (1424هـ). *التعليم العالي قضايا ورؤى*، الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

الرواشدة، علاء زهير (2012). مشكلات التعليم الجامعي الأكاديمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية*، *4*(2)، 93-154.

الروقي، مطلق بن مقعد (2016). المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية الناشئة، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (28)، 123-145.

السعدية، حمدة حمد (2016). المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التطبيقية بالرستاق في سلطنة عمان، *المجلة التربوية*، *31*(121)، 237-272.

عابديـن، محمد عبد القادر (2003). تقييم أعضاء هيئة التدريس لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الانسانية*، 17(1)، 173-220.

العامري، عبدالعزيز عبد الهادي (2014). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات اليمنية من وجهة نظرهم، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، *20*(41)، 95-162.

العبدالغفور، فوزية (2002). المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس وتؤثر على مستوى أدائه الوظيفي بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت، *رسالة الخليج العربي*، (85)، 89-127.

عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد، وعدس، عبد الرحمن (2007). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*، عمان، الأردن: دار الفكر.

العساف، صالح بن حمد (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الزهراء.

الفرهود، صالح يوسف (2019). المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريب في الكليات التقنية والمعاهد الصناعية- الواقع والحلول. *المجلة التربوية بسوهاج*، (58)، 130-157.

القحطاني، مبارك فهيد (2015). أبرز المشكلات التي تؤثر على أداء أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، *مجلة التربية بجامعة الأزهر*، *1*(163)، 619-663.

المطالقة، فيصل إبراهيم، والفريحات، عمار عبد الله (2016). المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في كلية عجلون الجامعية، *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *5*(8)، 25-43.

Darwish, Y. (2003). *The role of Islamic civilian organization in educating the grownups and impedimenta encountering them from workers' perspectives in Gaza governorates* (Master thesis). Islamic University, Gaza, Palestine.

Hammad, H. I., & Airout, M. M. (2016). Obstacles faced by heads of departments and faculty members in the Jordanian public universities in the implementation of vocational and technical education programs from their perspective. *Journal of Education and Practice, 7*(26), 172-181.

Huang, F. (2018). *What are the challenges facing the Asian academic profession?* (Working Paper No. 32), Centre for Global Higher Education, UCL Institute of Education, London.

Manzoor, M. U., Usman, M., & Naseem, M. A. (2011). A study of job stress and job satisfaction among universities faculty in Lahore, Pakistan. *Global Journal of Management and Business Research, 11*(9), 51-71.

Petty, G. C., & Hatcher, L. M. (1991). Job satisfaction of faculty from technical institutes, community colleges, and universities. *Journal of Studies in Technical Careers, 13*(4), 361-367.

Saba, I. (2011). Measuring the job satisfaction level of the academic staff in Bahawalpur colleges. *International Journal sof Academic Research in Business and Social Sciences, 1*(1), 12-19.

Arabic References:

Abidin, Muhamad Abdualqadir (2003). taqeem aada'a hayyat altadris libaramij aldirasat alulya fi jamiat Alquds, *Majalat Jamiat Alnajah Lilabhath: Alulum Alensaniat, 17*(1), 173-220.

Alabdualghafur, Fauzi (2002). Almushkilat alty tuajih eudw hayyat altadris watuathir alaa mustawaa adaeh alwazifi bikuliat altarbiat alasasiat fi dawlat Alkuayt, *Risalat Alkhalij Aleurabi*, (85), 89-127.

Alamiri, Abdualaziz Abdualhadi (2014). Almushkilat alty tuajih aada'a hayyat altadris fi kuliyat altarbiat bialjamiat alyamaniat min wijhat nazarhom, *Majalat Aldirasat Alejtimaeiat, 20*(41), 95-162.

Alasaf, Saleh Bin Hamd (2012). Almadkhal elaa albahth fi alulum alsilukiati. Alriyad, *Almamlakat Alarabiat Alsuaudit*: Dar Alzhra'a.

Alfarhud, Saleh Yusif (2019). Almuawiqat alty tuajih iaada'a hayyat altadris fi alkuliyat alteqniat walmaahid alsinaiati- alwaqia walhulul. *Almajalat Altarbawiat Bisuhaj*, (58), 130-157.

Alkharabeshat, Omar (2013). Almushkilat alty tuajih aada'a hayyat altadris fi Jamiat Albalqa'a Altatbiqiat min wijhat nazarhom waalaqatiha bibad almutaghairat, *Majalat Jamiat Alnajah Lilabhath: Alulum Alensanit, 27*(12), 2475-2516.

Alkhatib, Muhamad Shahat (1424h). *Altalim alali qadaya waroa'a*, Alriyad, Almamlakat Alarabiat Alsaudyt: Dar Alkhariji Lilnashr Waltawzie.

Almutalaqat, Faisal Ibrahim, Walfarihat, Ammar Abduallah (2016). Almushkilat alty tuajih iaada'a hayyat altadris fi kuliyat Ajlun aljamiaiat, *Majalat Albaheeth fi Alulum Alensaniat Walejtimaeiat, 5*(8), 25-43.

Alqahtani, Mubarak Fuhayd (2015). Abraz almushkilat alty tuathir alaa ada'a iaada'a hayyat altadris fi kuliyat altarbiat bijamiat Alamir Satam Bin Abdualaziz, *Majalat Altarbiat Bijamiat Alazhar, 1*(163), 619-663.

Alrawashedat, Ala'a Zuhir (2012). Mushkilat altalim aljamiai alakadimiat ladaa aada'a alhayyat altadrisiat fi jamiat Albalqa'a altatbiqiati, *Majalat Jamiat Om Alquraa Lilulum Alejtimaiat, 4*(2), 93-154.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.3

Alrawqi, Mutlaq Bin Moqad (2016). Almushkilat alakadimiat waledariat alty tuajih aada'a hayyat altadris fi badh aljamiat alsuaudiat alnashiat, *Majalat Kuliyat Altarbiat Alasasiat Lilulum Altarbawiat Walensaniati,* (28), 123-145.

Alsadiat, Hamdat Hamd (2016). Almushkilat alakadimiat waledariat alty tuajih aada'a hayyat altadris fi kuliyat alulum altatbiqiat bialrastaq fi Saltanat Oman, *Almajalat Altarbiwiat, 31*(121), 237-272.

Hamidi, Yusif (2018). Alsuobat alakadimiat waledariat alty tuajih aada'a hayyat altadris bimahad ulum wateqniat alnashatat albadaniat walriyadat bijamiat Masilah, *Majalat Alibdaa Alrayadi, 11*(1), 92-113.

Ubaydat, Dhawqan, Abdualhaq, Kayid, Waadas, Abdualrahman (2007). *Albahth alelmi mafhumeh waadawatih waasalibeh*, Amman, Alurdun: Dar Alfikr.

معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية وعلاقتها بمستوى الأداء

زياد جلال خليل الدماغ[1,*]

الاستلام: 23/نوفمبر/2020
التحكيم: 12/أكتوبر/2020
القبول: 17/يناير/2021

© 2021 University of Science and Technology, 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.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] نائب رئيس جامعة غزة للشؤون الأكاديمية، جامعة غزة، فلسطين
* عنوان المراسلة: z.aldammagh@gmail.com

معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية وعلاقتها بمستوى الأداء

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني للجامعات من وجهة نظر العاملين فيها وعلاقتها بمستوى الأداء، واقتصرت الدراسة على جامعة فلسطين وجامعة غزة في المحافظة الجنوبية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم الإشارة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بحوكمة الجامعات، والتأصيل لموضوع الحوكمة معاييرها ومعوقاتها ومراحل تطبيقها، واستنادا لذلك تم تصميم استبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد تكونت من (42) فقرة موزعة على معايير الحوكمة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات، وشمل مجتمع الدراسة غالبية العاملين في جامعتي فلسطين وغزة، حيث تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (182) فردا، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات المستقلة: (معايير الحوكمة، ومتطلبات الجودة والاعتماد، والتصنيف الفلسطيني للجامعات) والمتغير التابع المتمثل في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على إعداد خطة شاملة واضحة المعالم سواء على مستوى قطاع التعليم العالي أو الجامعات الفلسطينية، تهدف إلى نشر ثقافة حوكمة الجامعات الفلسطينية وتعزيزها، والإسراع في إصدار دليل لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، وتشكيل لجنة حوكمة سواء على مستوى قطاع التعليم العالي، أو على مستوى الجامعة لمتابعة تطبيق معايير الحوكمة فيها، وإلزام الجامعات الفلسطينية الخاصة برفع مستوى ممارسة معايير الحوكمة.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة، معايير الحوكمة الجامعات، أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

Governance Standards and their Requirements in Private Palestinian Universities in the Southern Governorates and their Relationship to the Level of Performance

Abstract:

The study aimed to identify the governance standards and requirements in private Palestinian universities in light of the requirements for accreditation, quality and Palestinian classification of universities from the point of view of their employees and the relationship of which to the level of performance. The study was conducted in the universities of Palestine and Gaza. For collecting data, a questionnaire was designed based on previous studies related to university governance, the issue of governance, its principles, obstacles and stages of implementation. The questionnaire consisted of (42) items, covering the standards of governance in light of the requirements of accreditation, quality and requirements of the Palestinian classification of universities. The study population included the majority of workers, where the questionnaire was distributed to a random sample of (182) individuals. The study concluded that there was a positive relationship between the independent variables (governance standards, accreditation and quality requirements, and the Palestinian university classification) and the dependent variable represented by the performance of private Palestinian universities. The study recommended the need to develop a comprehensive and clear plan, either at the level of the higher education sector or Palestinian universities to spread and strengthen the culture of governance of Palestinian universities and to expedite the issuance of a governance guide for private Palestinian universities. A governance committee, at the level of the higher education sector or at the university level, should also be formed to follow up the implementation of governance standards at the universities and to make private Palestinian universities work on raising the level of practicing Governance principles.

Keywords: governance, university governance standards, performance of private Palestinian universities.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

المقدمة:

تعد الحوكمة من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام كبير في السنوات الأخيرة عبر استخدامها في الجودة والتميز في الأداء، وذلك بسبب حدوث أزمات مالية عالمية في الشركات. ويقصد بالحوكمة وضع إطار متكامل من المعايير، يهدف تبنيها إلى إيجاد مؤسسة تتعزز لديها الشفافية والمساءلة والمشاركة، ويتوازن فيها توزيع المهام والمسئوليات بين الأقسام المختلفة المسئولة عن إدارة المؤسسة (عزت، 2010).

وكون الحوكمة تشكل منظومة متكاملة تتضمن مجموعة من المعايير التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء؛ لذلك أصحبت الحوكمة في الآونة الأخيرة أيضا متطلبا مهما في الجامعات؛ نظرا لما تسهم به الجامعات في دول العالم في التنمية، فهي تعد شريانا رئيسا لا غنى عنه في بناء المجتمع وتوعيته وتعليمه ليرقى إلى أعلى مستويات العلم والحضارة، حيث تُعد الحوكمة مفتاح الوصول إلى تعليم عالٍ رفيع القيمة والمستوى والمضمون، ويقتضي النهوض بالوظيفة التعليمية في أي جامعة تطور الحوكمةً والأداء فيها بما يضمن الشفافية في العمل والمساءلة عن الأداء والمشاركة الفاعلة لجميع الأطراف، بحيث يسير القرار الأكاديمي بحسب الأصول بدءا من المحاضر، يليه مجلس القسم، يليه مجلس الكلية يليه مجلس الجامعة ثم مجلس الأمناء (صالح، 2010).

وقد لوحظ في الآونة الأخيرة بعض مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني تواجه عدة تحديات أهمها: زيادة عدد الجامعات والكليات الجامعية، وكذلك الانقسام السياسي والتأثير الحزبي عليها، بالإضافة إلى الضائقة المالية التي تمر بها الجامعات الفلسطينية عامة والمحافظة الجنوبية خاصة؛ لذا كان لا بد من الانتباه أكثر إلى هذه التحديات لأنها تؤثر بالسلب علىً جودة مستوى التعليم العاليً الفلسطيني، مما يتطلب من القائمين على الأمر حوكمة وتوجيه الجامعات الفلسطينية بالاتجاه السليم لتكون ركيزة أساسية لتقدم الشعب الفلسطيني في سعيه نحو تحرير أرضه وإقامة دولته، ومن هنا أتت هذه الدراسة لتسلط الضوء على معايير الحوكمة بالجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية الأمر الذي يحسن الأداء الجامعي فيها.

مصطلح الحوكمة:

تتردد مصطلحات معاصرة حول مفهوم الحوكمة، فمنها ما يطلق عليها حوكمة الشركات أو الحكم الرشيد أو الحاكمية أو غيرها من المصطلحات الأخرى، وكلها تستعمل كمصطلحات مترادفة ذات مدلول لمعنى واحد، ولكن مصطلح حوكمة الشركات تناغم مع لفظي العولمة والخصخصة وشيوع استخدامه في الترجمة لمصطلح اللغة الانجليزية Corporate Governance، كما يُعد لفظ الحوكمة مستحدثا في قاموس اللغة العربية، ويطلق عليه النحت في اللغة، فهو لفظ مستمد من الحكومة، وهو ما يعني الانضباط والسيطرة والحكم بكل ما تعني هذه الكلمة من معانٍ، كما قرر مجمع اللغة العربية بالقاهرة تسميته بـ حوكمة الشركات (ناصر الدين، 2019).

أهداف الحوكمة:

تهدف الحوكمة إلى تحسين أداء الشركات، ورفع القدرة على المنافسة ورفع قيمة الشركة، كما تساعد في تحسين المناخ الاستثماري وتفعيل أداء السوق المالي، وأكثرا تحديدا تهدف الحوكمة بحسب الغزالي (2015) إلى الآتي:

1. التأكيد على الالتزام بأحكام القانون، وضمان مراجعة الأداء المالي، ووجود هياكل إدارية تمكن من محاسبة الإدارة أمام المساهمين مع تكوين لجنة من غير أعضاء مجلس الإدارة لتحقق رقابة مستقلة.
2. تدعيم عنصر الشفافية في كافة معاملات الشركات وعملياتها وإجراء المحاسبة والتدقيق المالي.
3. تحقيق المسؤولية الاجتماعية للشركة، وتطوير سياسات وإجراءات مناسبة لأنشطة الشركة.
4. تساعد على تجنب حدوث أزمات مالية؛ نظرا لأثرها الكبير على الاقتصاد.

مقومات الحوكمة:

هناك مقومات تساعد في تطبيق معايير الحوكمة وتكفل للشركة تحقيق أهدافها الآتي (قباجه، حامد، والشقاقي، 2008):

1. **وجود قوانين وتشريعات تعنى بحقوق المساهمين ومجلس الإدارة والإدارة التنفيذية وحقوق أصحاب المصالح ذات العلاقة.**
2. **وجود تدقيق داخل وخارجي يتمتع أعضاؤها بالاستقلالية والمؤهلات العلمية والخبرة العالية.**
3. **وجود حوكمة داخلي الشركة تعمل على تنظيم الاجتماعات بين مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية والعاملين فيها.**
4. **وجود أنظمة إدارية ومالية وفنية داخل الشركة، بحيث تكون على درجة عالية من الكفاءة والفعالية.**

محددات الحوكمة:

وحتى تستطيع الشركات والدول تطبيق معايير الحوكمة، يجب أن تتوافر مجموعة من المحددات تضمن التطبيق السليم لمعايير الحوكمة، حيث تشمل هذه المحددات مجموعة من العوامل الداخلية والعوامل الخارجية (غادر، 2012): ويقصد بالعوامل الخارجية: المناخ العام للاستثمار في الدولة، وتتضمن القوانين المنظمة للنشاط الاقتصادي، وكفاءة القطاع المالي في توفير ونقل الأموال في الاقتصاد، وكفاءة الهيئات الرقابية في إحكام الرقابة على جميع المؤسسات، بالإضافة إلى وجود جهاز قضائي نزيه وعادل وقادر على تحديد المسؤولية ومحاكمة مرتكبي المخالفات الإدارية والمالية.

ويقصد بالعوامل الداخلية: الأسس التي تحدد آلية اتخاذ القرار، وتوزيع السلطات داخل المؤسسة بين الهيئة العامة ومجلس الإدارة والمديرين التنفيذيين وأصحاب المصالح ذات الصلة، مما يؤدي إلى تقليل التعارض بين مصالح الأطراف ذات العلاقة.

معايير الحوكمة:

يمكن الاسترشاد بمعايير الحوكمة الصادرة عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الدولية، بالإضافة إلى مدونة قواعد حوكمة الشركات الفلسطينية الصادرة عن اللجنة الوطنية للحوكمة (2009) وعورتاني (2013)، وهي تندرج ضمن المبادئ الآتية:

- **المبدأ الأول: الهيئة العامة للمساهمين، يؤكد قانون الشركات ومدونة الحوكمة على أن الهيئة العامة هي المرجع الأخير للسلطات في الشركات؛ لذا يفترض أن تتيح الاجتماعات السنوية التي تعقدها الفرصة لممارسة المساهمين حقوقهم في الشركة.**
- **المبدأ الثاني: مجلس الإدارة، قد استحوذت أحكام مجلس الإدارة على النصيب الأكبر (حوالي الثلث) من مدونة الحوكمة؛ لذا يجب أن يتولى إدارة الشركة مجلس إدارة لا يقل عدد أعضائه عن خمسة ولا يزيد عن أحد عشر، إضافة إلى واجباتهم القانونية.**
- **المبدأ الثالث: الإدارة التنفيذية، أكدت مدونة الحوكمة على أهمية التزام الشركات بتطبيق قانون العمل وصياغة اللوائح والأنظمة الداخلية التي تنظم علاقتها مع العاملين فيها؛ وذلك من خلال وضع معايير شفافة للتعيين والترقية والعقاب، كما تشمل تعيين مدير عام للشركة من ذوي الكفاءة والخبرة والنزاهة، ويجب أن يحدد صلاحياته وراتبه ومكافأته.**
- **المبدأ الرابع: أصحاب المصالح ذات العلاقة، أكدت مدونة الحوكمة على دور أصحاب المصالح الآخرين، ويقصد بهم البنوك والموظفين وحملة السندات والموردين والزبائن؛ لذا يجب احترام حقوقهم القانونية، ويحبذ أن تضع الشركة آلية مناسبة تمكنها من معاملة أصحاب المصالح الآخرين بالتساوي دون تمييز بينهم بسبب العرق أو الجنس أو الدين.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

- المبدأ الخامس: التدقيق، يُعد التدقيق أحد الركائز الأساسية لحوكمة الشركات؛ لذا تفترض المدونة وجود ثلاث جهات أساسية، وهي لجنة تدقيق تابعة لمجلس الإدارة، ومدقق داخلي، ومدقق خارجي، بهدف تمكينهم من القيام بمهمة الرقابة على الإدارة.
- المبدأ السادس: الإفصاح والشفافية، يُعد الالتزام بمتطلبات الإفصاح والشفافية أحد أهم مقومات الحوكمة السليمة؛ لأن الإفصاح يحد من فرص الفساد في المؤسسة.

واقع الحوكمة في فلسطين:

وفي إطار الجهود الدولية لنشر ثقافة الحوكمة، أطلق مركز المشروعات الدولية الخاصة (CIPE) بالتعاون مع مبادرة شراكة الشرق الأوسط (MEPI) مشروعا إقليميا في كانون الأول لعام 2003م لمدة عامين، بهدف تحديث قطاع الأعمال والاقتصاد، حيث تم التركيز على قضية حوكمة الشركات بصفتها أساسا في تنمية القطاع الخاص والإصلاح المؤسسي، ولم تكن فلسطين بعيدة عن هذا التوجه العالمي، فقد شكلت اللجنة الوطنية للحوكمة لغرض وضع مدونة قواعد حوكمة الشركات في فلسطين، ويُعد هذا النظام إجباريا في بعض النواحي واسترشاديا في نواح أخرى، كما تهدف هذه المدونة بشكل عام إلى وضع الخطوط العريضة لنظام الإدارة الرشيدة في القطاعً الخاص، حيث تم إنشاء معهد للحوكمة الذي قام بدوره بعدة دراسات وأبحاث في مجال الحوكمة.

ويُعد الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة "أمان" من المؤسسات الفلسطينية التي أخذت على عاتقها نشر مفهوم الحوكمة وتطبيقها، والذي قام بتنفيذ عدة أنشطة بالتعاون مع مركز التجارة الفلسطيني "بال تريد" أهمها: تطوير مدونة سلوك خاصة بالشركات المساهمة العامة، وتهدف إلى توجيه هذه الشركات نحو الحوكمة الرشيدة، كما قامت سلطة النقد الفلسطينية (2014) بوضع دليل لحوكمة المصارف في فلسطين.

وعلى الرغم من هذه المحاولات الفلسطينية في نشر معايير الحوكمة لدى الشركات، فقد ظهرت مجموعة من التحديات تواجه تطبيق الحوكمة في فلسطين أهمها: مظاهر الضعف في مجالات المحاسبة والتدقيق والإفصاح والإدارة، وقلة الشركات المساهمة العامة، واقتصار المدونة على بعض النواحي فيها معيار الحوكمة اختياري وليس إجباريا، كما أن البيئة القانونية – رغم الجهود المبذولة لتطويرها – لا يزال يكتنفها القصور، الأمر الذي يتطلب ضرورة ترسيخ مجموعة من المفاهيم والمعايير العامة والمؤسسات التي يجب توافرها كأساس للحوكمة (قباجه وآخرون، 2008).

مفهوم حوكمة الجامعات:

تشير الدراسات إلى عدم اتفاق الباحثين حول تعريف حوكمة الجامعات، ويمكن استخلاص مفهومها بأنها: تمثل مجموعة من القواعد والمعايير التي يتم بموجبها إدارة الجامعة والرقابة عليها وفق هيكل معين يتضمن تنظيم وتوزيع الحقوق والواجبات فيما بين إدارة الجامعة ومجالسها بما يضمن جودة المخرجات (ناصر الدين، 2019).

أهداف الجامعات:

تهدف الجامعات إلى تحقيق قرار بقانون رقم (6) لعام 2018 بشأن التعليم العالي الفلسطيني (مجلس البحث العلمي الفلسطيني، 2018):

1. إتاحة المجال أمام جميع الطلبة للالتحاق بالتعليم العالي.
2. تعزيز دور اللغة العربية في مراحل التدريس والبحث العلمي والترجمة.
3. الحفاظ على الهوية الوطنية للشعب الفلسطيني، وتدعيم وحدته وترابطه في أماكن تواجده.
4. إعداد الكوادر البشرية المؤهلة من المتخصصين والباحثين والفنيين في حقول المعرفة بأنواعها المختلفة.
5. تشجيع حركة التأليف والترجمة، والبحث العلمي وتنميته، ودعم خدمة التعليم المستمر التي تقدمها الجامعة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

6. تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العالي محليا ودوليا بما يتوافق والاحتياجات والأولويات الوطنية.
7. تقوية وتفعيل منظومة التعليم المهني والتقني وتعزيز ترابط وتكامل مكوناتها في تحقيق التنمية.

معوقات ومعايير حوكمة الجامعات:

يمكن القول إن هناك مجموعة من المعوقات تحول دون تطبيق مفهوم حوكمة الجامعات أهمها، الثقافة السائدة في المجتمع، والمناخ السياسي العام، والتشريعات الجامعية، وغياب أعضاء هيئة التدريس في الحياة الجامعية، كما أن هناك مجموعة من المعايير التي يتم بموجبها قياس مدى فعالية الحوكمة في الجامعات أهمها ما يلي (ناصر الدين، 2019):

1. وجود بيان بالقوانين والأنظمة المتضمنة لأفضل أساليب ممارسة سلطة مجالس الحوكمة في الجامعة.
2. مدى المشاركة النسبية لغير أعضاء مجالس الحوكمة والمديرين في صنع القرارات في الجامعة.
3. مدى وجود فصل وتقسيم العمل وأدوار مجالس الحوكمة والموظفين في الجامعة.
4. مدى وجود لجان رئيسة تابعة لمجالس الحوكمة تتناول الأعمال التي تحتاج إلى بحث ودراسة تفصيلية.
5. مدى درجة الإفصاح عن رواتب ومكافآت أعضاء مجالس الحوكمة والعاملين، ومدى ما حققه كل منهم من نتائج، واتفاقها مع ما يتم التعاقد عليه معهم.

معايير الاعتماد والجودة للجامعات:

تهدف معايير الجودة والاعتماد إلى تعزيز قدرات مؤسسات التعليم العالي على تحسين أدائها وضمان جودة مخرجاتها، وهي تعد المعايير المطلوبة لاعتماد برامجها التعليمية، كما تمثل الحد الأدنى من الأداء يجب على الجامعة تحقيقه، وتتكون هذه المعايير من أحد عشر معيارا، والتي ينظر إليها كوحدة مترابطة ومتكاملة، وهذه المعايير هي: الرسالة، والهيكلة، والحوكمة، والتخطيط والفعالية، والموارد المالية، والشفافية والنزاهة، والهيئة التدريسية والإدارية، وآليات ضمان الجودة، وشؤون الطلبة والخدمات المساندة، ومصادر التعليم والتعلم والمرافق، والبرنامج التعليمي، والبحث العلمي والأنشطة المساندة، والمشاركة المجتمعية (الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطيني، 2018-ب).

معايير التصنيف الفلسطيني للجامعات:

يعد تصنيف الجامعات الفلسطينية واحدة من ركائز هيئة الاعتماد للوصول بمؤسسات التعليم العالي للتميز والتنافسية العالمية من خلال مساعدة الجامعات على تحديد نقاط قوتها وضعفها وتحفيزها على دخول غمار المنافسة العالمية، حيث تم حصر التصنيف الفلسطيني الجامعي في أربعة معايير على النحو الآتي (الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطيني، 2018-أ):

- المعيار الأول: البحث العلمي والنشر المكتبي، ويحتوي هذا المعيار على أربعة مؤشرات تعكس مدى اهتمام الجامعة بجودة البحث العلمي والابتكار، وذلك من خلال البحوث المنشورة في المجلات العلمية لكل عضو هيئة تدريس، وعدد الاقتباسات من الأبحاث المنشورة، وبراءات الاختراع المسجلة دوليا، ونسبة البحوث المشتركة مع باحثين من دول أخرى.
- المعيار الثاني: جودة العملية التعليمية وبيئة الجامعة: ويحتوي هذا المعيار على أربع مؤشرات تعكس مدى اهتمام الجامعة بجودة العملية التعليمية ومخرجاتها، ومن خلال توفير المؤهل والعدد المناسب من أعضاء الهيئة التدريسية المكافئ للطلبة، واستخدام التكنولوجيا الحديثة، وأساليب التدريس الحديثة، وعدد البرامج المعتمدة من النوع التكاملي المشتركة، والحاكمية المؤسسية.
- المعيار الثالث: التفاعل مع المجتمع المحلي، ويحتوي هذا المعيار على خمسة مؤشرات تعكس مدى تفاعل المؤسسة مع المجتمع المحلي، والسمعة الأكاديمية للجامعة، والدور الذي تقدمه في المسؤولية المجتمعية، وسمعة المتخرجين في سوق العمل، والمؤتمرات والندوات وورش العمل العلمية...الخ.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

- المعيار الرابع: الوصول العالمي، ويحتوي هذا المعيار على ستة مؤشرات تعكس سمعة الجامعة الإيجابية وشهرتها الدولية وقدرتها على تسويق نفسها دوليا، وكفاءة أعضاء الهيئة التدريسية فيها من خلال مشاركتهم كمحررين لمجلات علمية عالمية، وابتعاثهم للتفرغ العلمي في الجامعات غير المحلية، والبرامج المعتمدة عالميا، وجودة محتوى الموقع الإلكتروني للجامعة.

مراحل تطبيق حوكمة الجامعات:

تُعد معايير الجودة والاعتماد والتصنيف الفلسطيني الجامعي مرتكزات أساسية لمراحل تطبيق معايير الحوكمة في الجامعات، وهذه المراحل يمكن أن نوجزها في الآتي (ناصر الدين، 2019):

- المرحلة الأولى: التعريف بالحوكمة وتكوين رأي عام مؤيد لها، وتُعد هذه المرحلة من أهم المراحل وأخطرها على الإطلاق، حيث يتم فيها توضيح معالم الحوكمة وجوانبها، وتحديد الأبعاد والمفاهيم الخاصة بها، وتوضيح مناهجها وأدواتها وأساليبها.
- المرحلة الثانية: بناء البنية الأساسية للحوكمة، وتشمل بناء الكيان المؤسسي التنظيمي (مجالس الحوكمة)، وجهات الإشراف على تطبيقها على مستوى قطاع التعليم العالي والجامعة، وتشمل الأساس القاعدي والأخلاقي القيمي.
- المرحلة الثالثة: وضع برنامج معياري للحوكمة وتحديد توقيتاته القياسية، حيث يحتاج تطبيق الحوكمة إلى برنامج زمني محدد الأعمال والمهمات والواجبات، وذلك من خلال اتباع الأنظمة والالتزام بهدف تحقق جميع الأهداف المطلوبة.
- المرحلة الرابعة: تنفيذ الحوكمة وتطبيقها، وهي المرحلة التي تبدأ فيها الاختبارات الحقيقية، وقياس مدى استعداد ورغبة كافة الأطراف إلى تطبيق الحوكمة، فالحوكمة لما فيها من حريات تمارس فيها تُعد أيضا قيودا وضوابط متحكمة.
- المرحلة الخامسة: متابعة الحوكمة وتطويرها، وتؤكد هذه المرحلة على حسن تنفيذ جميع المراحل السابقة، وتعد الرقابة والمتابعة الأداء الرئيسة التي تستخدمها الجامعة من أجل حسن تنفيذ الحوكمة، فهي رقابة تكاملية، ولها وظيفة علاجية لمعالجة أي خطأ، ووظيفة وقائية ابتكارية للأدوات التي تزيد من فاعلية الحوكمة.

الدراسات السابقة:

تم التركيز في عرضها على ما له علاقة بهذه الدراسة على النحو الآتي:

دراسة Fitriani وMuljono (2019)، تسعى هذه إلى دراسة ما وراء الحوكمة الجيدة: نجاح رئيسي في نهاية المطاف لجودة التعليم العالي، حيث هدفت إلى التعرف على أثر القيادة والأكاديمية الثقافية على تطبيق معايير الحوكمة، كما أشارت إلى الدراسات السابقة المتعلقة بحوكمة الجامعات، واعتمدت الدراسة على منهج المقارنة (كمية) باستخدام طريقة المسح السببي مع تقنية تحليل المسار، حيث تم إعداد استبانة لجمع المعلومات اللازمة، وتوزيعها على مجتمع الدراسة المكون من كافة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الدراسات العليا في جامعة المحمدية في أندونيسيا، والبالغ عددهم (31) عضو هيئة تدريس، وقد خلصت الدراسة إلى أن القيادة لها تأثير إيجابي مباشر على الثقافة الأكاديمية والحوكمة، كما أن الثقافة الأكاديمية لها تأثير إيجابي مباشر على الحوكمة الرشيدة؛ إذ أن تطبيق معايير الحوكمة في الجامعة جاء بدرجة متوسطة، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على إنشاء آلية جيدة لتطبيق معايير الحوكمة في الجامعة ودعمها من قبل قيادة قوية حتى تضمن من تطبيق الحوكمة.

دراسة ناصر الدين (2019)، هدفت الدراسة إلى وضع إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، وذلك من خلال استقصاء حوكمة الجامعات من حيث معناها ومراحل ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعلومات والبيانات من المراجع والمصادر المختلفة الورقي منها والإلكتروني ذات

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

العلاقة لبناء الإطار النظري للدراسة، وتحليل واستنباط لما أوردته الأدبيات الفكرية والاجتماعية والنفسية ذات العلاقة، وقد خلصت الدراسة إلى أن الحوكمة هي كتلة متكاملة ومتفاعلة تخلق التوازن داخل العمل، حيث يسبب فقدانها خللا كبيرا في الجامعة، وقد تم استخلاص مجموعة من المؤشرات الدالة على مدى تطبيق الحوكمة في الجامعات في ضوء متطلبات الجودة الشاملة أهمها تطبيق الجامعة قانون التعليم العالي بشكل كامل ودقيق، وتطبيق جميع أنظمة هيئة الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي وتعليماتها، إضافة إلى تطبيق كافة الأنظمة واللوائح الخاصة بالجامعة، وقد أوصت الدراسة بعقد دروات تدريبية للقيادات العليا في الجامعات ومجالس الحوكمة فيها وجميع العاملين للتعريف بالحوكمة ومعاييرها وآليات تطبيقها، ووضع معايير خاصة بالجامعة لغرض الرقابة الداخلية.

دراسة Costandi، Hamdan، Alareeni وHassan (2019)، تسعى هذه الدراسة إلى دراسة الحوكمة التعليمية والتحديات التي تواجه الجامعات في منطقة الخليج العربي، حيث هدفت إلى التعرف على واقع الحوكمة في الجامعات الخليجية، كما أشارت إلى الدراسات السابقة المتعلقة بحوكمة الجامعات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إجراء الدراسة من خلال إعداد استبانة خصيصا لغرض جمع البيانات اللازمة للدراسة، وتوزيعها على (120) عضو هيئة تدريس في جامعة الملك سعود، وتم إجراء حصر شامل لكافة أفراد مجتمع الدراسة، وخلصت الدراسة: أن تطبيق الحوكمة في الجامعات الخليجية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الحكومية الخليجية تعزى لمتغير الجنس، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على مواجهة التحديات التي تواجه تطبيق الحوكمة في الجامعات الخليجية منها، ووجود هياكل إدارية متشابكة، ومكافحة الفساد الإدارية بشتى أشكاله، ومعالجة غياب الرقابة والمساءلة.

دراسة عساف (2018)، هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية في مكافحة الفساد، كما أشارت إلى الدراسات السابقة المتعلقة بحوكمة الجامعات، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إجراء الدراسة من خلال أداة الاستبانة في المجالات: (المساءلة، والشفافية، المشاركة، العدالة، المساواة، الكفاءة والفاعلية) وتوزيعها على أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الفلسطينية البالغ عددهم (297) عضو هيئة تدريس، وقد أظهرت الدراسة أن درجة التقدير الكلية لمدى تطبيق معايير الحوكمة كانت متوسطة، حيث جاء مجال (الكفاءة والفاعلية) في المرتبة الأولى، وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور الجامعة في تأصيل قيم النزاهة والشفافية من خلال الخدمات ومراقبة أوجه النشاط المختلفة.

دراسة الأغا وآخرون (2018)، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور تنمية مدعمات التفوق الذكي كمدخل لتلبية متطلبات التصنيف العالمي للجامعات في ضوء الإستراتيجية الموجهة بالاستدامة (دراسة تطبيقية على جامعتي الأزهر والإسلامية)، كما تم الإشارة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بتصنيف الجامعات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة خصيصا لهذا الغرض، وتم توزيعها على عينة مكونة من (148) فردا، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقات بين متغيرات الدراسة: (تنمية مدعمات التفوق الذكي، الاستراتيجيات الموجة بالاستدامة، متطلبات التصنيف العالمي للجامعات)، وقد تبين وجود أثر لمستوى تنمية مدعمات التفوق الذكي في تلبية متطلبات التصنيف العالمي للجامعات، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بوضع الجامعات خطط واضحة للعاملين لتعزيز متطلبات التصنيفات العالمية المختلفة للجامعات، والمتمثلة بمتطلبات الموارد البشرية وذلك عبر الابتعاث الخارجي للعاملين والطلبة المتميزين وتوفير مناخ ينمي الإبداع والتميز لديهم، والمتطلبات المادية من خلال رصد التمويل المناسب لتوفير الأجهزة والمعدات التكنولوجية الحديثة، والمتطلبات الأكاديمية والبحثية عبر التعلم المستمر من تجارب الجامعات الأخرى، والمتطلبات الرقيمة كالاهتمام بخطة تطوير مواقع الجامعة والمكتبة الرقيمة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

دراسة نجم (2017)، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معايير الحوكمة في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة من وجهة نظر العاملين فيها، وسبل تطويرها، كما تم الإشارة إلى الدراسات السابقة المتعلقة بالحوكمة الجامعية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة خصيصا لهذا الغرض، وتم توزيعها على (162) من جميع العاملين بالكلية أصحاب العقود، وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معايير الحوكمة في الكلية الجامعية من وجهة نظر العاملين فيها جاءت بدرجة كبيرة، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة معايير الحوكمة في الكلية الجامعية تعزى لمتغير الجنس في مجالي الشفافية والنزاهة لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق في مجال المساءلة، وكذلك لا توجد فروق في تلك تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وأوصت الدراسة بتبني معايير الحوكمة ككل، وإشراك جميع العاملين في القرارات المختلفة، والاستفادة من نتائج التقييم الذاتي المؤسسي؛ لأنها تعتبر من معايير الحوكمة.

دراسة مسلم (2016)، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة معايير الحوكمة الجيدة في الجامعات اليمنية الخاصة، كما أشارت إلى الدراسات السابقة المتعلقة بالحوكمة الجامعية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واقتصرت الدراسة على جامعة العلوم والتكنولوجيا الفرع الرئيسي بصنعاء، وتم تصميم استبانة خصيصا لهذا الغرض، وتم توزيع (82) استبانة على القيادات الأكاديمية والإدارية في الجامعة، وتم تحليل عدد (75) استبانة، وقد خلصت الدراسة إلى أن مستوى الممارسة الكلية لمعايير الحوكمة بجامعة العلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر قيادتها الأكاديمية والإدارية كان عاليا، ولم توجد فروق دالة إحصائيا في آراء عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الحوكمة وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص ونوع الوظيفة القيادية وفي جميع المعايير موضوع الدراسة، كما لم تظهر هناك فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير سنوات الخدمة بالنسبة لمبدأ المسؤولية والمساءلة، وعدم وجود دليل مكتوب للحوكمة في الجامعة يتضمن معايير واضحة للسلوك المهني وأخلاقيات العمل، الأمر الذي قد يشكل قصورا في إدراك الكثير من القيادات لثقافة الحوكمة لاسيما في الكليات التطبيقية بعكس الكليات الإدارية والاجتماعية، وذلك بسبب ارتباط مفاهيم الحوكمة بأساسيات التخصصات الإدارية والمحاسبية خاصة، وقد أوصت الدراسة الاهتمام بنشر ثقافة الحوكمة في الجامعة لدى قياداتها ومنتسبيها بشكل عام، والعمل على توفير إطار واضح لمعايير الحوكمة ومؤشراتها في الجامعة بشكل يمهد لتطبيقها، وتعزيز مبدأ مشاركة الطلبة في العمل الإداري والأكاديمي ذات العلاقة من وجهة، وتعزيز فرص مشاركة المجتمع الخارجي وأصحاب المصالح ذات الصلة في تطوير البرامج التعليمية ووضع قواعد المساءلة في الجامعة من جهة أخرى.

دراسة الدهدار (2016)، هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع حوكمة الجامعات وعلاقتها بالأداء الجامعي في جامعات من قطاع غزة، كما أشارت إلى الدراسة السابقة المتعلقة بحوكمة الجامعات مع التنويع في أدوات جمع المعلومات أهمها، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم تصميم استبانة خصيصا لهذا الغرض، وتوزيعها على 406 أفراد لكل مجتمع الدراسة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية)، وتم استرداد 197 استبانة، إضافة إلى إجراء مقابلات شخصية مع ذوي العلاقة، وعقد ورشة عمل لمجموعة من الخبراء لمناقشة النتائج والتوصيات، وخلصت الدراسة إلى وجود ضعف في الدور الذي تقدمه وزارة التعليم العالي في دعم الجامعات، وأن الجامعات تطبق معايير الحوكمة بدرجة متوسطة مع وجود نزاعات حزبية وازدواجية في اتخاذ القرارات، ووجود ضعف في مشاركة أصحاب العلاقة ذات العلاقة، وقد أوصت الدراسة ببناء منظومة معايير وطنية للحوكمة (مؤشرات) تناسب الوضع الحالي للجامعات الفلسطينية ذات طبيعة وبيئة العمل المشابهة للعنيه المبحوثة مع تشكيل لجنة خاصة بالحوكمة لمتابعة تطبيق الحوكمة في الجامعة ورفع مستواها، ومراجعة ومناقشة القوانين والتشريعات الخاصة بالحوكمة الجامعية وبإشراف هيئة الاعتماد والجودة التابعة لوزارة التعليم العالي الفلسطيني، وصياغة خطة شاملة واضحة المعالم تهدف إلى نشر ثقافة الحوكمة الجامعية، وتوفير آلية واضحة تعمل على التكامل بين الجامعات الفلسطينية وعدم فتح برامج تشبع منها السوق المحلي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

يتضح من خلال الدراسات السابقة أنها أكدت على ضرورة تبني وتطبيق معايير الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي والعمل على إرساء قواعدها وتطبيقها في الجامعات، وقد اختلفت فيما بينها من حيث الهدف، حيث هدفت بعض الدراسات السابقة إلى بيان واقع تطبيق معايير الحوكمة مثل دراسة عساف (2018)، ودراسة نجم (2017)، ودراسة مسلم (2016)، ودراسة الدهدار (2016)، ودراسة ناصر الدين (2019)، وبعض الدراسات السابقة هدفت إلى بيان النجاح والتحديات التي يمكن أن تواجه تطبيق الحوكمة في الجامعات، مثل دراسة .Costandi et al (2019)، ودراسة Fitriani وMuljono (2019)، وهناك دراسة هدفت إلى دراسة متطلبات التصنيف العالمي للجامعات مثل دراسة الأغا وآخرون (2018).

وقد اتفقت الدراسات السابقة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدام الاستبانة في جمع البيانات اللازمة باستثناء دراسة Fitriani وMuljono (2019) التي اعتمدت المنهج المقارن وطريقة المسح النسبي مع تقنية تحليل المسار، ودراسة ناصر الدين (2019) التي لم تستخدم الاستبانة، وإنما اعتمدت على المراجع والمصادر الثانوية، وقد اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في اختيار مجتمع وعينة الدراسة والزمان والمكان، وأساليب التحليل الإحصائي في تحليل وتفسير ومناقشة النتائج والتوصيات.

وبالتالي يمكن تحديد أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة، واختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي، واختيار أداة البحث المناسبة وهي الاستبانة وتحديد مجالاتها وفقراتها، وتحديد نوع المعالجات الإحصائية الملائمة للدراسة، وعرض ومناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات الأزمة للحد من المشكلة.

وأهم ما يمز موضوع دراستنا عن الدراسات السابقة التركيز على أهم معايير الحوكمة اللازمة للجامعات الخاصة في ضوء معايير الجودة ومتطلبات الاعتماد والترخيص للتعليم العالي، ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي، وكذلك التطبيق على الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وبالنظر في واقع الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية فإنها تواجه العديد من التحديات منها زيادة عدد الجامعات، والانقسام السياسي والتأثير الحزبي عليها، بالإضافة إلى الضائقة المالية التي تمر بها والمنافسة الشديدة بينهم، مما ينتج عنه ضعف في الجوانب الأكاديمية والتطبيقية، وعدم مواكبة التطورات على صعيد التكنولوجيا والبرامج والمشاركة الفاعلة في البحث العلمي، وفي هذا الصدد خلصت دراسة الدهدار (2016) عن حوكمة الجامعات وعلاقتها بالأداء الجامعي إلى أن هناك عددا من جوانب الضعف في الجامعات الفلسطينية بالمحافظة الجنوبية أهمها: ضعف دور وزارة التعليم العالي في دعم الجامعات، وأن الجامعات تطبق معايير الحوكمة بدرجة متوسطة مع وجود نزاعات حزبية وازدواجية في اتخاذ القرارات، ووجود ضعف في مشاركة أصحاب العلاقة ذات الصلة، الأمر الذي يتطلب تعزيز الحوكمة في الجامعات في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد والتصنيف الفلسطيني للجامعات لما لهم من دور مهم في تحقيق التميز والأداء وقيادة التغيير والتطوير فيها، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما واقع الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة؟ ويتفرع عن ذلك الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة؟
2. ما متطلبات الاعتماد والجودة في الجامعات الفلسطينية الخاصة من وجهة نظر عينة من العاملين فيها؟
3. ما متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات الخاصة من وجهة نظر عينة من العاملين فيها؟
4. ما علاقة تطبيق معايير الحوكمة على الأداء الجامعات الفلسطينية الخاصة؟

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

فرضيات الدراسة:

1. **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين معايير الحوكمة وأداء الجامعات.**
2. **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين متطلبات الاعتماد والجودة وأداء الجامعات.**
3. **لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين متطلبات التصنيف الفلسطيني وأداء الجامعات.**
4. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين تطبيق معايير الحوكمة ومتطلبات الجودة والاعتماد والتصنيف الفلسطيني للجامعات تعزى إلى بعض السمات التنظيمية والشخصية للمبحوثين.**

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. **التعرف على معايير الحوكمة ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية الخاصة.**
2. **التعرف على متطلبات الاعتماد والجودة في الجامعات الفلسطينية الخاصة من وجهة نظر عينة من العاملين فيها.**
3. **التعرف على متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات من وجهة نظر عينة من العاملين فيها.**
4. **التعرف على العلاقة بين معايير الحوكمة والأداء في الجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات.**

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تتضح الأهمية النظرية للدراسة: كونها تبحث في أحد المفاهيم الإدارية الحديثة في مجال التعليم العالي وهو "الحوكمة"، ويُعد هذا المفهوم حديث العهد نسبيا، ومحاولة تسليط الضوء على معايير الحوكمة لتحسين الأداء الإداري والأكاديمي في التعليم العالي، والمساهمة في إضافة نوعية للدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت موضوع الحوكمة في الجامعات، وتفتح المجال أمام أصحاب القرار بالاتجاهات والسلوكيات المرتبطة بمعايير الحوكمة مما يساعد على تحسين وتطوير أداء الجامعات.

الأهمية التطبيقية:

وتتضح الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال إخضاعه للدراسة الميدانية، والذي يعطيه أهمية واضحة في ظل الظروف والتحديات التي تواجهها الجامعات الفلسطينية الخاصة، والتي يتوجب عليها تبني هذا المفهوم لمواكبة التطورات التعليمية المتسارعة، حيث أن الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية بحاجة ماسة أكثر من أي وقت مضى لتتبنى أنظمة حديثة ومتكاملة وفعالة تساعد في تعزيز الشفافية والمساءلة والمشاركة لديها والتطوير الشامل للعملية التعليمية لتحقيق أهدافها المطلوبة وصولا إلى مستوى تعليم عالٍ أفضل يهدف إلى المساهمة في تحقيق التنمية للمجتمع الفلسطيني، ومن هنا جاءت الدراسة لتسلط الضوء على مستوى ممارسة معايير الحوكمة بالجامعات الفلسطينية الخاصة في المحافظة الجنوبية باعتبار الحوكمة مفهوما جديدا يركز على المعايير التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء؛ لذلك قامت الدراسة على إعداد استبانة خصيصا لغرض التحقق من اختبار وكذلك اختيار معايير الحوكمة المعتمدة من قبل اللجنة الوطنية للحوكمة، وفي ضوء متطلبات الجودة والاعتماد ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات، الأمر الذي قد يسهم في مساعدة متخذي القرار في اعتماد معايير الحوكمة لدى الجامعات ورفع مستوى تطبيق المعايير لديها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

حدود الدراسة:

كانت حدود الدراسة كالآتي:

- **الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية ممثلة من العاملين في جامعتي فلسطين وغزة.**
- **الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على تحديد معايير الحوكمة ومتطلباتها في الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية وعلاقتها بالأداء.**
- **الحد الزماني: طبقت الدراسة خلال العام الدراسي 2020/2019م.**
- **الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية.**

مصطلحات الدراسة:

- **الحوكمة: وهي تمثل مجموعة القواعد والإجراءات التي يتم بموجبها إدارة الشركة والرقابة عليها عن طريق تنظيم العلاقات بين مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية والمساهمين وأصحاب المصالح الآخرين ذات العلاقة، والمسؤولية الاجتماعية لها والبيئية للشركة (اللجنة الوطنية للحوكمة، 2009).**

يعرف الحوكمة إجرائيا: وهي الممارسات الإدارية التي يتبناها العاملون في المؤسسة، والمتعلقة بشفافية الإجراءات ووضوحها للحد من الفساد الإداري والمالي فيها، ومشاركة جميع العاملين في صنع القرار، والمساءلة في حالة حدوث إخفاقات، والمسؤولية الاجتماعية في تحديد المسؤوليات بين المدير والعاملين ونزاهة السلوكيات.

- **حوكمة الجامعات: وهي تمثل مجموعة من القواعد والمعايير التي يتم بموجبها إدارة الجامعة والرقابة عليها وفق هيكل معين يتضمن تنظيم وتوزيع الحقوق والواجبات فيما بين إدارة الجامعة ومجالسها بما يضمن جودة المخرجات (ناصر الدين، 2019).**

يعرف حوكمة الجامعات إجرائيا: وهي الممارسات الإدارية والمالية والأكاديمية التي يتبناها العاملون في الجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظات الجنوبية، والمتعلقة بشافية الإجراءات، ومشاركة جميع العاملين في صنع القرار، والمساءلة من خلال تحديد السلطات والصلاحيات.

- **الجامعات الخاصة: وهي من مؤسسات التعليم العالي المرخصة، تقدم برامج تعليمية لمنح الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، أو برامج الدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم العالي أو الماجستير أو الدكتوراه، كما يجوز لها أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم، وهي مؤسسات ربحية وغير الربحية، وتسجل وفقا لقانون الشركات في وزارة الاقتصاد الفلسطيني (مجلس البحث العلمي الفلسطيني، 2018)**

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

انطلاقا من أهداف الدراسة فإن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي التحليلي؛ لكونه منهجا مساعدا على التحليل الشامل للمشكلة قيد الدراسة، ولكونه المنهج الذي يمتاز بالوصف التفصيلي الدقيق للمعلومات ذات العلاقة.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من العاملين في جامعتي (فلسطين – غزة)؛ كونهم الحاصلين على اعتماد عام وخاص من وزارة التعليم العالي الفلسطيني – رام الله والبالغ عددهم ما يقرب 210 موظفين، حيث تم اختيار (182) مفردة عشوائية، وتحديدا الأكاديميين الذين قد تقلد منهم مناصب إدارية وأكاديمية حاليا أو مستقبلا في الجامعة، وكذلك من لديه قدرة على فهم وتعبئة الاستبانة، وتقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالخصائص الوظيفية والشخصية لأفراد مجتمع الدراسة وعينته والمتمثلة في: (الجنس وعمر الجامعة وطبيعة العمل والمسمى الوظيفي)، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (1): توزيع خصائص مجتمع الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %
نوع الجنس	ذكر	145	79.7
	أنثى	37	20.3
المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %
عمر الجامعة	من 1 – 5 سنة	33	18.1
	من 6 – 10 سنة	57	31.3
	أكثر من 10 سنوات	92	50.5
المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %
طبيعة العمل	مساهم	3	1.6
	أكاديمي	137	75.3
	إداري	42	23.1
المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %
المسمى الوظيفي	رئيس أو عضو مجلس أمناء أو مجلس إدارة	1	0.5
	رئيس جامعة	1	0.5
	نائب أكاديمي	1	0.5
	نائب إداري	1	0.5
	عميد كلية	6	3.3
	مدير دائرة أو وحدة	11	6.0
	رئيس قسم	16	8.8
	محاضر	118	64.8
	إداري	27	14.8

يمثل متغير النوع أحد المتغيرات المهمة في مجتمع الدراسة، حيث وجد أن هناك تفاوتا بين الذكور والإناث، حيث بلغ نسبة الذكور (79.6 %)، ونسبة الإناث (20.3 %)، وهذا يدل على أن العاملين سواء أكاديميين أو إداريين هم من الذكور، وكذلك غالبية الفئة المبحوثة هم من الأكاديميين، حيث بلغت نسبتهم 75.3 %، وهذا يعزز الهدف المنشود في هذه الدراسة والمتعلق بحوكمة الجامعات، كما بلغ عمر الجامعات محل الدراسة عشرة سنوات فأكثر، الأمر الذي يتطلب ضرورة تطبيق معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني الجامعي.

أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة وفق طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وفي هذا الصدد تم الاعتماد على معايير وقواعد الحوكمة في فلسطين التي تم اعتمادها من قبل اللجنة الوطنية للحوكمة في فلسطين من ناحية، وكذلك دراسة عورتاني (2013)، ومن ناحية أخرى مراعاة المنهج المتبع في الدراسة والإمكانيات المادية والمعنوية المتاحة، حيث وجد أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي: (غير موافق بشدة، غير موافق، متوسط، موافق، موفق بشدة) ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في مجالات الدراسة، ومن أجل حساب المدى (5 – 1 = 4) تم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفقرة؛ أي (5/4=0.8)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في القياس وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا، كما هو مبين في الجدول التالي:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (2): تقديرات الدرجات

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة التوافر
1.80 – 1	% 36 – % 20	غير موافق بشدة
2.60 – 1.80	% 52 – % 36	غير موافق
3.40 – 2.60	% 68 – % 52	متوسطة
4.20 – 3.40	% 84 – % 68	موافق
5.0 – 4.20	% 100 – % 84	موافق بشدة

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال الآتي:

1. **الصدق الظاهري للأداة:**

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة لقياس ما تم تصميمها لأجله، فقد تم عرضها على ثلاثة من المحكمين الأكاديميين، وتم امتزاج آرائهم، وإعادة صياغة بعض العبارات لتناسب مجال التطبيق، وعلى ضوء ذلك تم إعداد هذه الاستبانة بصورتها النهائية.

2. **صدق الاتساق الداخلي للأداة:**

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم تطبيقها ميدانيا على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) لمعرفة درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والمحور الذي تنتمي إليه، وقسمت الاستبانة إلى محورين أساسين وهما: المحور الأول / إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني للجامعات، ويمثل المتغير المستقل للدراسة، والذي تكون بدوره من ثلاثة محاور فرعية وهي: (معايير الحوكمة، متطلبات الاعتماد والجودة، متطلبات التصنيف الجامعي)، والمحور الثاني / أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة، والذي بدوره يمثل المتغير التابع للدراسة.

وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور فرعي من محاور إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني للجامعات والدرجة الكلية للمحور، ومعامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات كل محور فرعي على حدة والدرجة الكلية، وتفاصيل ذلك على النحو الآتي:

1. **مقياس إطار الحوكمة للجامعات الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الجامعي (المتغير المستقل):**

جدول (3): معاملات الارتباط بين محاور إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الجودة والتصنيف الجامعي

إطار الحوكمة للجامعات في ضوء متطلبات الجودة والتصنيف الجامعي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
معايير الحوكمة	0.920**	0.000
متطلبات الجودة	0.958**	0.000
متطلبات التصنيف	0.909**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

تبين من الجدول (3) أن محاور المقياس تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.958 – 0.909)، وهذا يدل على أن محاور مقياس إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي تتمتع بمعامل صدق عالٍ، وبما أن المقياس لديه ثلاثة محاور، فقد تم إجراء معاملات الارتباط بين فقرات كل محور من المحاور الثلاثة والدرجة الكلية لكل محور، ويتضح ذلك من خلال الجداول الآتية:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (4): معاملات الارتباط بين فقرات المحور الفرعي الأول (معايير الحوكمة)

م	فقرات المحور الفرعي الأول	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يُعد مبدأ حماية حقوق المساهمين في الجامعة ملائما.	.887**	0.000
2	يُعد مبدأ حقوق مجلس إدارة في الجامعة ملائما.	.862**	0.000
3	يُعد مبدأ مهام الإدارة التنفيذية في الجامعة ملائما.	.876**	0.000
4	يُعد مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات العلاقة ملائما.	.822**	0.000
5	يُعد مبدأ الإفصاح والشفافية للمعلومات عن الجامعة ملائما.	.881**	0.000
6	يُعد مبدأ التدقيق والرقابة في الجامعة ملائما.	.862**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

تبين من خلال الجدول (4) أن فقرات المحور الفرعي الأول (معايير الحوكمة) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة أقل من 0.05، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.887 - 0.822)؛ وهذا يدل على أن محور معايير الحوكمة وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالي.

جدول (5): معاملات الارتباط بين فقرات المحور الفرعي الثاني (متطلبات الاعتماد والجودة)

م	فقرات المحور الفرعي الثاني	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يُعد معيار الرسالة والهيكلة والحوكمة ملائما.	0.776**	0.000
2	يُعد معيار التخطيط والفعالية ملائما.	0.820**	0.000
3	يُعد معيار الموارد المالية ملائما.	0.817**	0.000
4	يُعد معيار الشفافية والنزاهة ملائما.	0.858**	0.000
5	يُعد معيار الهيئة التدريسية والإدارية ملائما.	0.835**	0.000
6	يُعد معيار آليات ضمان الجودة ملائما.	0.839**	0.000
7	يُعد معيار شؤون الطلبة والخدمات المساندة.	0.796**	0.000
8	يُعد معيار مصادر التعليم والتعلم والمرافق ملائما.	0.801**	0.000
9	يُعد معيار البرنامج التعليمي ملائما.	0.794**	0.000
10	يُعد معيار البحث العلمي والأنشطة المساندة ملائما.	0.828**	0.000
11	يُعد معيار المشاركة المجتمعية ملائما.	0.732**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

تبين من خلال الجدول (5) أن فقرات المحور الفرعي الثاني (متطلبات الاعتماد والجودة) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة أقل من 0.05، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.858 - 0.732)؛ وهذا يدل على أن محور متطلبات الاعتماد والجودة وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالي.

جدول (6): معاملات الارتباط بين فقرات المحور الفرعي الثالث (متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات)

م	فقرات المحور الفرعي الثالث	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	يُعد مؤشر جودة العملية التعليمية وبيئة الجامعة ملائما.	0.835**	0.000
2	يُعد مؤشر بيئة البحث العلمي والنشر والابتكار ملائما.	0.914**	0.000
3	يُعد مؤشر التفاعل مع المجتمعي المحلي ملائما.	0.805**	0.000
4	يُعد مؤشر الوصول العالمي ملائما.	0.900**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

تبين من خلال الجدول (6) أن فقرات المحور الفرعي الثالث: (متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات) تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة أقل من 0.05؛ إذ تراوحت معامل الارتباط بين (0.805 – 0.914)؛ وهذا يدل على أن محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ.

2. مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة (المتغير التابع):

جدول (7): معاملات الارتباط بين مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة

م	فقرات مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتبنى الجامعة هيكلا تنظيميا مناسبا للحوكمة الرشيدة والعلاقات بين مكوناتها الهرمية.	0.643**	0.000
2	تتبنى الجامعة رسالة وأهداف تلائم رؤيتها وتطلعاتها المستقبلية.	0.722**	0.000
3	تشرك الجامعة جميع الأطراف في التخطيط الاستراتيجي والتزامهم في تحقيق خططها.	0.379**	0.000
4	تعمل الجامعة على تحقيق الحاكمية المؤسسية والشفافية الإدارية.	0.734**	0.000
5	تُعد الموارد المالية المتاحة في الجامعة كافية لتغطية تكاليفها التشغيلية وخططها التنموية وأنشطتها التعليمية.	0.459**	0.000
6	تعزز الجامعة مكانتها وموثوقيتها في المجتمع بنشر معلومات شاملة ووافية عن عملياتها وأنشطتها التعليمية لجميع الأطراف المعنية.	0.597**	0.000
7	تفصح الجامعة عن ميزانيتها المدققة لجميع الأطراف المعنية.	0.462**	0.000
8	تعمل الجامعة على استقطاب كوادر بشرية ذات كفاءات لمختلف البرامج التعليمية.	0.725**	0.000
9	تشجع الجامعة أعضاء هيئتها التدريسية على توظيف المصادر المتوفرة للتعليم والتعلم ضمن مساقاتهم الدراسية.	0.693**	0.000
10	تعمل الجامعة على ابتعاث أعضاء الهيئة التدريسية إلى الخارج.	0.451**	0.000
11	تعمل الجامعة على تطوير السياسات وإجراءاتها لتعزيز فعالية آليات ضمان الجودة.	0.660**	0.000
12	تقوم الجامعة بدراسة الجدوى الاقتصادية لبرامجها التعليمية مدعمة بالإحصائيات لحاجة السوق الحالية والمستقبلية لخريجيها وفرص العمل.	0.621**	0.000
13	والمستقبلية لخريجيها وفرص العمل المتاحة لهم ضمن السياق المحلي والدولي.	0.583**	0.000
14	تشرك الجامعة طلبتها في الأنشطة المنهجية التي تنمي وعيهم.	0.449**	0.000
15	تزود الجامعة طلبتها بما يلزمهم من التدريب أثناء دراستهم.	0.369**	0.000
16	تشرك الجامعة المشغلين المحتملين لخرجيها والهيئات المهنية في تقييم وتطوير برامجها التعليمية من خلال إشراكهم في اللجان ذات الصلة.	0.617**	0.000
17	يوجد بالجامعة دليلا شاملا لإجراءات التدقيق والرقابة.	0.728**	0.000
18	تعمل الجامعة على حماية أصحاب المصالح ذات العلاقة.	0.631**	0.000
19	يخول مجلس الإدارة الصلاحيات اللازمة لرئاسة الجامعة ومجلسها.	0.667**	0.000
20	تتأثر الجامعة سلبا بكثرة وزيادة عدد الجامعات الخاصة.	0.280**	0.000
21	تتأثر الجامعة سلبا بالظروف السياسية المحيطة في المجتمع الفلسطيني.	0.275**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

تبين من خلال الجدول (7) أن فقرات مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة أقل من (0.05)؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.275 – 0.734)؛ وهذا يدل على أن مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ.

3. المقياس العام مع إطار الحوكمة للجامعات الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات ومحاوره (المتغير المستقل) وأداء الجامعات الفلسطينية الخاصة (المتغير التابع):

جدول (8): معاملات الارتباط بين المقياس العام مع إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات وأداء الجامعات الفلسطينية الخاصة (N=182)

م	المقياس العام	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
1	مقياس إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة	0.856**	0.000
2	مقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة	0.758**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

تبين من خلال الجدول (8) أن مقياس المقياس العام للاستبانة مع مقياس إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة ومقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائيا عند مستوي دلالة أقل من (0.05)؛ وهذا يدل على أن المقياس العام مع مقياس إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة ومقياس أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة يتمتع بمعامل صدق عالٍ.

وقد اتضح يتضح من الجداول المذكورة أعلاه قيم معامل الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع محورها موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) فأقل، مما يدلل على صدق اتساق الفقرة مع محورها.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم معامل الفاكرومباخ (Alpha Cronbach)؛ للتأكد من ثبات أداة الدراسة، وإليك تفاصيل ذلك في الجدول (9):

جدول (9): قيمة معامل الثبات الاتساق الداخلي لمتغيرات الدراسة

المتغير	إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة		أداء الجامعات الفلسطينيةالخاصة	الاستبانة ككل
معامل الفا كرونباخ	0.969		0.875	0.936
	محاور إطار الحوكمة للجامعات	معامل الفا كرونباخ		
	الحوكمة	0.932		
	متطلبات الاعتماد والجودة	0.946		
	متطلبات التصنيف الفلسطيني	0.883		

يلاحظ من الجدول (9) أن معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة مقبولة، حيث بلغ معامل الثبات لفقرات إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة (0.969)، وبلغ معامل الثبات لفقرات أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة (0.875)، وبلغ معامل الثبات لكافة فقرات الاستبانة (0.936)، وهي نسبة ثبات يمكن الاعتماد عليها في تطبيق الدراسة الميدانية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1. للإجابة عن السؤال الأول من مشكلة الدراسة الذي ينص على: ما معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة؟، تم تحليل نتائج محور معايير الحوكمة من خلال الجدول (10).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (10): التكرارات والوزن النسبي لكل فقرات محور معايير الحوكمة

الرقم	محور معايير الحوكمة	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
1	يُعد مبدأ حقوق المساهمين في الجامعة ملائما.	717	3.94	0.82	% 78.8	4	متوسط
2	يُعد مبدأ حقوق مجلس إدارة في الجامعة ملائما.	721	3.96	0.86	% 79.2	2	متوسط
3	يُعد مبدأ مهام الإدارة التنفيذية في الجامعة ملائما.	720	3.96	0.83	% 79.1	3	متوسط
4	يُعد مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات الصلة ملائما.	706	3.88	0.88	% 77.6	6	متوسط
5	يُعد مبدأ الافصاح والشفافية عن الجامعة ملائما.	709	3.90	0.91	% 77.9	5	متوسط
6	يُعد مبدأ التدقيق والرقابة في الجامعة ملائما.	722	3.97	0.93	% 79.3	1	متوسط
	معايير الحوكمة	628.17	3.45	1.11	% 69.0		كبيرة

فقد تضمن الجدول (10) نتائج تحليل البعد الأول من إطار الحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي، وهو محور معايير الحوكمة، وقد كانت عدد الأسئلة التي تقيسه (6) أسئلة كما جاء في أداة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.45) وأهمية نسبية (69%)؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة كبيرة، وهو إشارة إلى ملائمة وصلاحية هذه المعايير لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، حيث جاءت الفقرة "يُعد مبدأ التدقيق والرقابة في الجامعة ملائما"رقم (6) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.97) وأهمية نسبية (79.3%) بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد على مدى أهمية مبدأ التدقيق والرقابة والإفصاح عن أداء المنظمة الإداري والمالي وحرية تدفق المعلومات وإتاحتها للمعنيين، الأمر الذي يساعد من الحد من ظاهرة الفساد في الجامعة إن وجد، وجاءت الفقرة "يُعد مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات العلاقة ملائما" رقم (4) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.88) وأهمية نسبية (77.6%) بدرجة كبيرة، الأمر الذي يؤكد على أهمية هذا المبدأ حيث أن الفرق بين المبدأ الأول وهذا المبدأ قليل جدا، وجاءت مرتبته في الأخير؛ لأن مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات الصلة يمكن الحصول عليها؛ كون نفوذهم أكثر من باقي الأطراف الأخرى، كما يجيب هذا المحور على السؤال الأول الذي ينص على: ما مفهوم الحوكمة وتطبيقها في الجامعات الفلسطينية الخاصة؟، وهذا بدوره انسجم مع آراء الباحثين في الدراسات السابقة: دراسة غادر (2012) ودراسة خورشيد ويوسف (2009) ودراسة الدهدار (2016) ودراسة قباجة وآخرون (2008)، ودراسة مسلم (2016)، ودراسة عساف (2016)، والذين أكدوا على صلاحية معايير الحوكمة في ستة معايير، وهي المذكورة في الجدول أعلاه، ويستنتج من نتائج التحليل لهذا المحور، أن هذه المعايير تصلح أن تكون معايير لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة.

2. للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما متطلبات الاعتماد والجودة في الجامعات الفلسطينية الخاصة من وجهة نظر عينة من العاملين فيها؟، تم تحليل نتائج متطلبات الاعتماد والجودة من خلال الجدول (11).

جدول (11): التكرارات والوزن النسبي لكل فقرات بعد متطلبات الجودة

الرقم	محور متطلبات الجودة والاعتماد	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
1	يُعد معيار الرسالة والهيكلة والحوكمة ملائما.	745	4.09	0.68	% 81.9	4	عالي
2	يُعد معيار التخطيط والفعالية ملائما.	724	3.98	0.79	% 79.6	7	متوسط
3	يُعد معيار الموارد المالية ملائما.	692	3.80	0.97	% 76.0	11	متوسط
4	يُعد معيار الشفافية والنزاهة ملائما.	714	3.92	0.90	% 78.5	10	متوسط

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (11): يتبع

الرقم	محور متطلبات الجودة والاعتماد	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
5	يُعد معيار الهيئة التدريسية والإدارية ملائما.	722	3.97	0.90	% 79.3	8	متوسط
6	يُعد معيار آليات ضمان الجودة ملائما.	724	3.98	0.87	% 79.6	6	متوسط
7	يُعد معيار شؤون الطلبة والخدمات المساندة.	745	4.09	0.77	% 81.9	3	عالي
8	يُعد معيار مصادر التعليم والتعلم والمرافق ملائما.	767	4.21	0.68	% 84.3	1	عالي
9	يُعد معيار البرنامج التعليمي ملائما.	748	4.11	0.77	% 82.2	2	عالي
10	يُعد معيار البحث العلمي والأنشطة ملائما.	717	3.94	0.91	% 78.8	9	متوسط
11	يُعد معيار المشاركة المجتمعية ملائما.	744	4.09	0.73	% 81.8	5	عالي
	محور متطلبات الجودة والاعتماد	594.91	3.27	1.19	% 65.4		متوسط

فقد تضمن الجدول (11) نتائج تحليل البعد الثاني من إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي، وهو محور متطلبات الاعتماد والجودة، وقد كانت عدد الأسئلة التي تقيسه (11) سؤالا تمثلت في الأسئلة من (1-11) كما جاء في أداة الدراسة ملحق (1)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.27) وأهمية نسبية (65.4%)؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة متوسطة، وهو إشارة إلى ملائمة معايير الاعتماد لجودة التعليم في الجامعات، حيث جاءت الفقرة "يُعد معيار مصادر التعليم والتعلم والمرافق ملائما" رقم (8) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.21) وأهمية نسبية (84.3%) بدرجة كبيرة جدا، وهذا يؤكد على أهمية برامج التعليم ومدى انسجامها مع احتياجات سوق العمل وكذلك مدى توافر البنية التحتية للتعليم والتعلم، الأمر الذي يؤكد على دعم التعليم في الجامعات الفلسطينية بالمحافظة الجنوبية أمام التحديات التي تواجهها، وجاءت الفقرة "يُعد معيار الموارد المالية ملائما" رقم (3) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.8) وأهمية نسبية (76%) بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد على أن هناك تحديا كبيرا يواجه الجامعات الفلسطينية بالمحافظة الجنوبية على الرغم من أنها حصلت على المرتبة الأخيرة، وأن أهميتها النسبية كبيرة، ولكن ليس بقدر أهمية المعايير الأخرى المذكورة، كما يوضح هذا المحور إجابة السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والذي ينص على: ما متطلبات الاعتماد والجودة في الجامعات الفلسطينية؟، وهذا يتفق بدوره مع معايير الاعتماد والجودة المعتمدة من قبل وزارة التعليم العالي الفلسطيني، وكذلك يتماشى مع دراسة ناصر الدين (2019) ودراسة خورشيد ويوسف (2009) ودراسة الأغا وآخرون (2018)، ودراسة الدهدار (2016)، ويستنتج من نتائج تحليل هذا الجدول صلاحية العمل بمعايير الاعتماد والجودة المقرة من قبل وزارة التعليم العالي الفلسطيني، الأمر الذي يقع على عاتق الوزارة في إلزام الجامعات الفلسطينية الخاصة بتطبيق معايير الاعتماد والجودة.

3. للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: ما متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات من وجهة نظر عينة من العاملين فيها؟، تم تحليل نتائج محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات من خلال الجدول (12).

جدول (12): التكرارات والوزن النسبي لكل فقرات متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات

الرقم	محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
1	يُعد مؤشر جودة العملية التعليمية وبيئة الجامعة ملائما.	749	4.12	0.77	% 82.4	2	عالي
2	يُعد مؤشر بيئة البحث العلمي والنشر والابتكار ملائما.	692	3.80	0.97	% 76.0	3	متوسط
3	يُعد مؤشر التفاعل مع المجتمعي المحلي ملائما.	751	4.13	0.67	% 82.6	1	عالي
4	يُعد مؤشر الوصول العالمي ملائما.	692	3.80	0.98	% 76.0	4	متوسط
	محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات	643	3.53	1.09	% 70.6		كبيرة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

فقد تضمن الجدول (12) نتائج تحليل البعد الثالث من إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني الجامعي، وهو بعد محور متطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي والذي كانت عدد الأسئلة التي تقيسه (4) أسئلة، كما جاء في أداة الدراسة ملحق (1)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.53) وأهمية نسبية (70.6%)؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة كبيرة، وهو إشارة إلى مدى أهمية هذه المؤشرات للارتقاء بالجامعات الفلسطينية الخاصة بالمحافظة الجنوبية، حيث جاءت الفقرة "يُعد مؤشر التفاعل مع المجتمعي المحلي ملائما" رقم (3) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.13) وأهمية نسبية (82.6%) بدرجة كبيرة، الأمر الذي يؤكد على حث الجامعات الفلسطينية الخاصة التفاعل مع المجتمعي المحلي بهدف معالجة مختلف مظاهر المجتمع الفلسطيني، وجاءت الفقرة "يُعد مؤشر الوصول العالمي ملائما" رقم (4) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.8) وأهمية نسبية (76%) بدرجة كبيرة، الأمر الذي يؤكد أيضا على أهمية هذا المؤشر على الرغم من أنها كانت في المرتبة الأخيرة، وأن درجة قبولها كبيرة، ولكن ليس أهم من باقي المؤشرات الأخرى، كما يجيب هذا المحور على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، وهذا يتفق مع دراسة الأغا (2017) ودراسة خورشيد ويوسف (2009)، وهذا بدوره يتفق مع التصنيف الجامعي المقترح من قبل وزارة التعليم العالي الفلسطيني المكون من أربعة مؤشرات لغايات تحقيق التصنيف الفلسطيني الجامعي، وهذا يساعد الجامعات الفلسطينية الخاصة في نقلها إلى مصاف الجامعات العالمية، كما يستنتج من ذلك صلاحية اعتماد المؤشرات الأربعة المذكورة كمتطلبات للتصنيف الفلسطيني الجامعي، وهذا يسهم بدوره في تحقيق الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة.

4. للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: ما أثر تطبيق معايير الحوكمة على أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة، تم تحليل نتائج أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة من خلال الجدول (13):

جدول (13): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من كل فقرات بعد أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة

الرقم	محور أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
1	تتبنى الجامعة هيكلا تنظيميا مناسبا للحوكمة الرشيدة والعلاقات بين مكوناتها الهرمية.	612	3.36	0.95	% 67.3	13	منخفض
2	تتبنى الجامعة رسالة وأهداف تلائم رؤيتها وتطلعاتها المستقبلية.	738	4.05	0.82	% 81.1	3	عالي
3	تشرك الجامعة جميع الأطراف في التخطيط الاستراتيجي والتزامهم في تحقيق خططها.	664	3.65	1.70	% 73.0	7	متوسط
4	تعمل الجامعة على تحقيق الحاكمية المؤسسية والشفافية.	597	3.28	0.94	% 65.6	16	منخفض
5	تُعد الموارد المالية المتاحة في الجامعة كافية لتغطية تكاليفها التشغيلية وخططها التنموية وأنشطتها التعليمية.	641	3.52	1.13	% 70.4	9	متوسط
6	تعزز الجامعة مكانتها في المجتمع بنشر معلومات شاملة عن عملياتها وأنشطتها التعليمية لجميع الأطراف.	648	3.56	0.88	% 71.2	8	متوسط
7	تفصح الجامعة عن ميزانيتها لجميع الأطراف المعنية.	528	2.90	0.83	% 58.0	19	منخفض
8	تعمل الجامعة على استقطاب كوادر بشرية ذات كفاءات لمختلف البرامج التعليمية.	705	3.87	0.98	% 77.5	4	متوسط

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

جدول (13)،يتبع

الرقم	محور أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
9	تشجع الجامعة أعضاء هيئتها التدريسية على توظيف المصادر المتوفرة للتعليم والتعلم ضمن مساقاتهم الدراسية.	696	3.82	0.85	% 76.5	5	متوسط
10	تعمل الجامعة على ابتعاث أعضاء الهيئة التدريسية للخارج.	423	2.32	1.13	% 46.5	21	منخفض
11	تعمل الجامعة على توفير وتطوير السياسات واجراءاتها لتعزيز فعالية آليات ضمان الجودة	677	3.72	0.74	% 74.4	6	متوسط
12	تقوم الجامعة بدراسة الجدوى الاقتصادية لبرامجها التعليمية مدعمة بالإحصائيات لاحتياجات سوق العمل	491	2.70	0.95	% 54.0	20	متوسط
13	تقوم الجامعة بدراسة الاحتياجات المستقبلية لخريجيها وفرص العمل المتاحة لهم ضمن السياق المحلي والدولي.	612	3.36	0.87	% 67.3	14	منخفض
14	تشرك الجامعة طلبتها في الأنشطة التي تنمي وعيهم.	636	3.49	0.94	% 69.9	10	منخفض
15	تزود الجامعة طلبتها بما يلزمهم من التدريب أثناء دراستهم.	605	3.32	1.06	% 66.5	15	منخفض
16	تشرك الجامعة المشغلين لخرجيها والهيئات المهنية في تقييم وتطوير برامجها التعليمية من خلال إشراكهم في اللجان.	548	3.01	0.90	% 60.2	18	منخفض
17	يوجد بالجامعة دليلا شاملا لإجراءات التدقيق والرقابة.	554	3.04	0.88	% 60.9	17	منخفض
18	تعمل الجامعة على حماية أصحاب المصالح ذات العلاقة.	634	3.48	0.78	% 69.7	11	منخفض
19	يخول مجلس الإدارة الصلاحيات لرئاسة الجامعة ومجلسها.	615	3.38	1.01	% 67.6	12	منخفض
20	تتأثر الجامعة سلبا بكثرة وزيادة عدد الجامعات الخاصة.	776	4.26	0.94	% 85.3	2	عالي
21	تتأثر الجامعة سلبا بالظروف السياسية بالمجتمع.	798	4.38	0.97	% 87.7	1	عالي
	أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة	471.33	2.59	0.55	% 51.8		قليلة

فقد تضمن الجدول (13) نتائج تحليل أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة، وكانت عدد الأسئلة التي تقيسه (21) سؤالا، كما جاء في أداة الدراسة ملحق (1)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (2.59) وأهمية نسبية (51.8%)؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة قليلة، وهو إشارة إلى أن أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة تحتاج إلى تطبيق حوكمة فيها، حيث جاءت الفقرة "تتأثر الجامعة سلبا بالظروف السياسية المحيطة في المجتمع الفلسطيني" رقم (21) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.38) وأهمية نسبية (87.7%) بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد على تأثير الانقسام السياسي والتأثير الحزبي في الجامعات بالسلب والذي من أهم التحديات التي تواجهها الجامعات الفلسطينية الخاصة، وجاءت الفقرة "تعمل الجامعة على ابتعاث أعضاء الهيئة التدريسية إلى الخارج" رقم (10) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.32) وأهمية نسبية (46.5%) بدرجة قليلة جدا، الأمر الذي يدعوه إلى إعطاء الاهتمام به كمتطلب مهم للتصنيف الفلسطيني في الجامعة، وليس مبدأ مستقلا من

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

معايير الحوكمة، كما يجيب هذا المحور على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الذي ينص على: ما أثر تعزيز الحوكمة على أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة؟، وكذلك يتفق مع نتائج دراسة الدهدار (2016) ودراسة الأغا وآخرون (2018) ودراسة عدنان قباجه وآخرون (2008)، ودراسة ناصر الدين (2019)، كما يستنتج أن الجامعات الفلسطينية الخاصة في قطاع غزة ما زالت تحتاج إلى تطوير بيئتها الحاكمية في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي حتى ترتقي إلى مستوى الجامعات العالمية.

5. تم تحليل نتائج أبعاد إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني الجامعي:

حدول (14): المتوسطات والانحرافات والوزن النسبي لأبعاد إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة والتصنيف الفلسطيني للجامعات

محاور إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة	مجموع الاستجابة	متوسط الإجابة	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	مستوى الأداء
محور معايير الحوكمة	628.17	3.45	1.11	%69.0	2	متوسط
محور متطلبات الجودة والاعتماد	594.91	3.27	1.19	%65.4	3	متوسط
محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات	643.00	3.53	1.09	%70.6	1	متوسط
المتوسط العام للمحاور	571.36	3.14	1.17	%62.8		متوسطة

يتضمن الجدول (14) نتائج تحليل أبعاد محاور إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة، وهي بعد معايير الحوكمة ومتطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمحور متطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي (70.6%) و(69 %) محور معايير الحوكمة؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة كبيرة، وهو إشارة إلى موافقة من وجهه نظره المبحوثين، الأمر الذي يؤكد على صلاحية اعتماد معايير ومعايير الحوكمة الستة المذكورة في حوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، وكذلك صلاحية المؤشرات الأربعة كمتطلبات للتصنيف الفلسطيني الجامعي حتى ترتقى في مواكبة ومصاف الجامعات العالمية، كما بلغ محور متطلبات الاعتماد والجودة (65 %)؛ مما يعني أنه حقق مستوى موافقة لدى مجتمع الدراسة بدرجة متوسطة، على الرغم من أنه حصل على أقل أهمية إلا أنها تعتبر نسبة متوسطة لا بأس بها وتعبر عن صلاحيتها كمعايير للاعتماد والجودة، مما يتطلب من وزارة التعليم العالي إلزام الجامعات الفلسطينية في تنفيذها كاملا، الأمر الذي يسهم في تطبيق معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة، كما يستنتج أهمية وجود هذه المتطلبات والمعايير كمعايير في حوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، وهذا يتفق مع أراء دراسة الدهدار (2016) ودراسة الأغا وآخرون (2018) ودراسة ناصر الدين (2019)، ودراسة مسلم (2016)، ودراسة عساف (2018)، ودراسة نجم (2017).

مدى فاعلية اختبار فرضيات الدراسة:

قبل البدء في اختبار الفرضيات تم التأكد من عدم وجود ارتباطات عالية بين المتغيرات المستقلة "Multicollinearity"، وذلك من خلال فحص معامل تضخم التباين "Variance Inflation Factor-VIF" واختبار التباين المسموح فيه "Tolerance" لكل متغير من المتغيرات المستقلة، حيث يشير جدول (15) إلى أنه إذا كان معامل التضخم التباين (VIF) للمتغير يتجاوز (10)، وكانت قيمة التباين المسموح فيه أقل من (0.05) فإنه يمكن القول إن هذا المتغير له ارتباط عالٍ مع المتغيرات المستقلة الأخرى، وبالتالي سيؤدي إلى حدوث مشكلة في تحليل الانحدار. وتم الاعتماد على هذه القاعدة لاختبار الارتباط "Multicollinearity" بين المتغيرات المستقلة، كما يتضح في الجدول (15) والذي يحتوي على المتغيرات المستقلة، وقيمة معامل التضخم التباين (VIF) والتباين المسموح فيه "Tolerance" لكل متغير من المتغيرات المستقلة أن قيمة (VIF) لكل المتغيرات لم تتجاوز (10) وتتراوح بين (3.15 –5.78)، كما نلاحظ أيضا أن التباين المسموح فيه "Tolerance" لكل متغير من المتغيرات المستقلة اكبر من (0.05) وتتراوح ما بين

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

(0.173 – 0.317)، وبذلك يمكن القول إنه لا يوجد ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة، ومن أجل التحقق من افتراض التوزيع الطبيعي "Normal Distribution" للبيانات، فقد تم الاستناد لحساب قيمة معامل الالتـواء "Skewness" للمتغيرات،كما يوضح الجـدول (15) فإن قيمة معامل الالتواء لكل المتغيرات تقع ضمن القيمة (2.2-)؛ لذلك يمكن القول إنه لا توجد مشـكلة حقيقيـة تتعلق بالتوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة.

جدول (15): التباين و معامل تقييم التباين ومعامل الالتواء للمتغيرات المستقلة (N=182)

المتغير Variable	التباين المسموح به Tolerance	معامل تقييم التباين (VIF)	معامل الالتواء Skewness
محور معايير الحوكمة	0.317	3.151	0.460
محور متطلبات الاعتماد والجودة	0.272	3.675	0.178
محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات	0.173	5.789	0.310

تم التأكد من صلاحية النموذج لكل فرضية على حدة، كما هو مبين في الجدول (15)، حيث تدل قيمة F في كل مرة على قدرة أبعاد المتغير المسـتقل (إطار الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة) على تفسير التباين في المتغير التابع (أداء الجامعات الفلسـطينية الخاصة) وبمسـتوى دلالة أقل من مسـتوى الدلالة المعتمدة ($\alpha \leq 0.05$)، وبناء عليه فإننا نستدل من ذلك على صلاحية النموذج لاختبار فرضيات الدراسة.

جدول (16): تحليل التباين لنموذج الانحدار البسيط لكل متغير من المتغيرات المستقلة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	معامل التحديد R Square	قيمة الاختبار F	معنوية الاختبار Sig
محور معايير الحوكمة	الانحدار	2.993			
	الخطأ	47.368			
محور متطلبات الاعتماد والجودة	الانحدار	4.593	0.091	18.063**	0.000
	الخطأ	45.767			
محور متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات	الانحدار	5.325	0.106	21.284**	0.000
	الخطأ	45.035			
مقياس إطار الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة	الانحدار	4.903	.097	19.413**	0.000
	الخطأ	45.495			

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

من خلال الجدول (16) يتبين من تحليل التباين للنماذج الانحدار البسيط لكل متغير من متغيرات فاعلية المعايير الفنية (المتغيرات المستقلة) أن جميع النماذج ذات فاعلية لاختبار فرضيات الدراسة.

اختبار فرضيات الدراسة:

يتضح لنا اختبار فرضيات الدراسة من خلال الجدول (17).

جدول (17): نموذج الانحدار البسيط لكل متغير من المتغيرات المستقلة وتاثيره علي المتغير التابع

المتغير Variable	ثابت النموذج B	الخطأ المعياري Std. Error	ميل خط الانحدار Beta	قيمة الاختبار T	معنوية الاختبار Sig
محور معايير الحوكمة	0.171	0.051	0.244	3.372**	0.001
محور متطلبات الاعتماد والجودة	0.302	0.057	0.240	4.250**	0.000
محور متطلبات التصنيف الفلسطيني	0.325	0.05	0.233	4.613**	0.000
إطار الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة	0.312	0.056	0.247	4.406**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

الفرضية الرئيسية: لا يؤثر إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات علي أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة:

للإجابة عن الفرضية الرئيسية من خلال الجدول (17) نجد أن المتغير المستقل والمتمثل في إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة يؤثر بشكل إيجابي في تطوير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (24.7%)؛ أي أنه عندما يتغير بالاتجاه الإيجابي إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار واحد نقطة تتغير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (0.247) من النقطة من وجهه نظر المبحوثين في حينه، وهذا كان جليا من خلال قيمة الاختبار (T=4.406) ودرجة معنوية ($\alpha = 0.000 \leq 0.05$)، وهي دالة إحصائيا، مما يقضي برفض الفرضية العدمية والتي تنص لا يؤثر إطار الحوكمة للجامعات الفلسطينية الخاصة في ضوء متطلبات الجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة.

الفرضية الفرعية الأولى: لا يؤثر معايير الحوكمة في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة:

للإجابة عن الفرضية الأولى من خلال الجدول (17)، نجد أن المتغير المستقل معايير الحوكمة يؤثر بشكل إيجابي في تطوير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (24.4%)؛ أي أنه عندما يتغير التطبيق بالاتجاه الإيجابي لمعايير الحوكمة بمقدار واحد نقطة تتغير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (0.244) من النقطة من وجهه نظر المبحوثين في حينه، وهذا كان جليا من خلال قيمة الاختبار (T=3.372) ودرجة معنوية ($\alpha = 0.000 \leq 0.05$)، وهي دالة إحصائيا؛ مما يقضي برفض الفرضية العدمية والتي تنص لا يؤثر معايير الحوكمة في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة.

الفرضية الفرعية الثانية: لا تؤثر متطلبات الاعتماد والجودة في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة:

للإجابة عن الفرضية الفرعية الثانية من خلال الجدول (17)، نجد أن المتغير المستقل متطلبات الاعتماد والجودة يؤثر بشكل إيجابي في تطوير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (24%)؛ أي أنه عندما يتغير التطبيق بالاتجاه الإيجابي متطلبات الاعتماد والجودة بمقدار واحد نقطة تتغير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (0.24) من النقطة من وجهه نظر المبحوثين في حينه، وهذا كان جليا من خلال قيمة الاختبار (T=4.25) ودرجة معنوية ($\alpha = 0.000 \leq 0.05$)، وهي دالة إحصائيا، مما يقضي برفض الفرضية العدمية والتي تنص: لا يؤثر متطلبات الاعتماد والجودة في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا تؤثر متطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة:

للإجابة عن الفرضية الفرعية الثالثة من خلال الجدول (17)، نجد أن المتغير المستقل متطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي يؤثر بشكل إيجابي في تطوير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (23.3%)؛ أي أنه عندما يتغير التطبيق بالاتجاه الإيجابي متطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي بمقدار واحد نقطة تتغير أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة بمقدار (0.233) من النقطة من وجهه نظر المبحوثين في حينه، وهذا كان جليا من خلال قيمة الاختبار (T=4.613) ودرجة معنوية ($\alpha = 0.000 \leq 0.05$)، وهي دالة إحصائيا، مما يقضي برفض الفرضية العدمية والتي تنص لا يؤثر متطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي في أداء الجامعات الفلسطينية الخاصة.

الاستنتاجات:

في ضوء تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

- **بينت نتائج الدراسة أن الجامعات الفلسطينية الخاصة تحتاج إلى تطبيق معايير الحوكمة فيها من وجهة نظر العاملين فيها بشكل عام، وذلك نتاجا طبيعيا لمستوى العمل المعمول به في الجامعات الفلسطينية الخاصة الناتج عن عدم الاهتمام الكافي في تطبيق معايير الحوكمة في الجامعات الفلسطينية الخاصة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

- على الرغم من الإدراك لمستوى التأثير العالي لتطبيق معايير الحوكمة من قبل الجامعات الفلسطينية الخاصة، فإن حداثة مصطلح الحوكمة لا زال بحاجة إلى الكثير من التوعية بماهيته وأهميته لدى العاملين والقائمين عليها.
- عدم وجود دليل لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، بحيث يتضمن معايير واضحة للحوكمة قد يشكل عائقا أمام تطبيقها، وذلك بسبب ارتباط مفاهيم الحوكمة بأساسيات التخصصات الإدارية والمحاسبية على وجه الخصوص.
- بينت نتائج الدراسة أن معايير الحوكمة الستة (مبدأ حقوق المساهمين، مبدأ حقوق مجلس الإدارة، مبدأ مهام الإدارة التنفيذية، مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات الصلة، مبدأ الافصاح والشفافية، مبدأ التدقيق والرقابة) تصلح أن تكون معايير لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة، إضافة إلى مراعاة تطبيق معايير الاعتماد والجودة ومتطلبات التصنيف الفلسطيني الجامعي.

التوصيات:

وبناء على نتائج الدراسة واستنتاجاتها يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- إعداد خطة شاملة واضحة المعالم سواء على مستوى قطاع التعليم العالي أو الجامعات الفلسطينية، تهدف إلى نشر ثقافة حوكمة الجامعات الفلسطينية وتعزيزها، وذلك من خلال عقد مؤتمرات علمية وورش عمل...الخ، إضافة إلى دعوة الجامعات إلى طرح مساق يتناول الحوكمة على وجه الخصوص في الكليات التجارية والقانونية.
- تشكيل لجنة حوكمة على مستوى قطاع التعليم العالي، ولجنة حوكمة على مستوى الجامعة لمتابعة مدى تطبيق معايير الحوكمة فيها، وكذلك تطبيق كامل متطلبات الاعتماد والجودة، ومتطلبات التصنيف الفلسطيني للجامعات.
- الإسراع في إصدار دليل معايير لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة بالتعاون مع اللجنة الوطنية للحوكمة.
- يمكن الاعتماد على معايير الحوكمة الستة المذكورة: (مبدأ حقوق المساهمين، مبدأ حقوق مجلس الإدارة، مبدأ مهام الإدارة التنفيذية، مبدأ حقوق أصحاب المصالح ذات العلاقة، مبدأ الافصاح والشفافية، مبدأ التدقيق والرقابة) لحوكمة الجامعات الفلسطينية الخاصة.

المراجع:

الأغا، محمد عثمان (2017). *درجة ممارسة معايير الحوكمة في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة من وجهة نظر العاملين فيها وسبل تطويرها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأغا، مروان وطارق مفلح أبو حجير وحسن عاطف أبو ناصر (2018). *تنمية مدعمات التفوق الذكي لتلبية متطلبات التصنيف العالمي للجامعات في ضوء الاستراتيجية الموجهة بالاستدامة*، بحث مقدم في المؤتمر العلمي الثاني المحكم حول قضايا تنموية معاصرة، 14-15 أكتوبر، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

خورشيد، معتز، ويوسف، محسن (2009). *حوكمة الجامعات وتعزيز منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر*، مصر: مكتبة الإسكندرية.

الدهدار، مروان حمودة (2016). *حوكمة الجامعات وعلاقتها بالأداء الجامعي* (رسالة دكتوراه)، جامعة الجنان، بيروت.

سلطة النقد الفلسطينية (2014). *دليل حوكمة المصارف*، قسم الدراسات والأبحاث، سلطة النقد الفلسطينية، فلسطين.

صالح، محمد (2010). *مدى تطبيق مبدأ الافصاح والشفافية من معايير حوكمة الشركات في شركة بئر المدور المساهمة* (رسالة ماجستير)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

عــزت، أحمد (مــارس 10، 2010). *مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وســبل تطبيقها*، عمان، الأردن، استرجع من https://qadaya.net/?p=5117

عســاف، محمود عبــد المجيد (2018). مدى تطبيــق معايير الحوكمة في الجامعات الفلســطينية وعلاقتها بالمســؤولية الاجتماعية في مكافحة الفساد، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، *11*(37)، 3-30.

عورتاني، هشــام (2013). الحوكمة في الشــركات المســاهمة العامــة المدرجة في بورصة فلســطين، *مجلة الحوكمة في فلسطين*، (1)، 4-7.

غــادر، محمد ياســين (2012). *محددات الحوكمة ومعاييرها*، بحث مقــدم في مؤتمر عولمة الإدارة في عصر المعرفة، 15-17 ديسمبر، جامعة الجنان في طرابلس، لبنان.

الغــزالي، رامــي (2015). *دور تطبيق قواعد حوكمة الشــركات في منع حدوث التعثر المالي في الشــركات المدرجة في بورصة فلسطين* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية بغزة.

قباجه، عدنان، حامد، مهند، والشــقاقي، إبراهيم (2008). تعزيز حوكمة الشــركات في فلسطين، رام الله، فلسطين: معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطينية (ماس).

اللجنة الوطنية للحوكمة (2009). *مدونة قواعد حوكمة الشركات في فلسطين*، رام الله، فلسطين.

مجلــس البحث العلمي الفلســطيني (2018). *قرار بقانــون التعليم العالي الفلســطيني رقم (6)*، رام الله، فلسطين.

مســلم، بســام (2016). مســتوى ممارســة معايير الحوكمة الجيدة في الجامعات اليمنية الخاصة: دراسة ميدانية في جامعة العلوم والتكنولوجيا، *مجلة الدراسات الاجتماعية*، 22(49)، 233-282.

ناصــر الديــن، يعقوب عادل (2019). إطــار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشــرات تطبيقها في ضوء الجودة الشاملة، *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، *1*(1)، 85-103.

نجــم، نورة عدنان (2017). *درجة ممارســة معايير الحوكمة في الكلية الجامعيــة للعلوم التطبيقية بغزة من وجهة نظر العاملين فيها وسبل تطويرها* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطيني (2018-أ). دليل التصنيف الفلسطيني للجامعات، رام الله، فلسطين.

الهيئــة الوطنيــة للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسســات التعليــم العالي الفلســطيني (2018-ب). *دليل الترخيص والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي*، رام الله، فلسطين.

Costandi, S., Hamdan, A., Alareeni, B., & Hassan, A. (2019). Educational governance and challenges to universities in the Arabian Gulf region. *Educational Philosophy and Theory, 51*(1), 70-86.

Fitriani, S., & Muljono, H. (2019). Beyond good governance: An ultimate key success for higher education quality. *Journal of Education, Teaching and Learning, 4*(1), 210-216.

Arabic References:

Alagha, Marwan wa Tariq Mufleh Abu Hujair wa Hasan Atif Abu Nasir (2018). *Tanmiat mudaemat altafawuq aldhaky litalbiat mutatalabat altasnif alalami liljamiat fi daw'a alestratijiat almuwajahat bialestidamat*, Bahath muqadim fi Almutamar Alelmi Althani Almuhakam hawal Qadaya Tanmawiat Muasirat, 14-15 October, Jamiat Alazhar, Ghaza, Filastin.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

Alagha, Muhamad Uthman (2017). *Darajat mumarasat maaeer alhawkamat fi alkuliyat aljamiaiat lilulum altatbiqiat bi ghazah min wijhat nazar alamilin fiha wasubul tatwiriha* (Resalat majstyr), Aljamiat Aleslamiat, Ghaza, Filastin.

Aldahdar, Marwan Hamoda (2016). *Hawakamat aljamiat waalaqateha bialada'a aljamiai* (Resalat majstyr), Jamiat Aljanan, Baerut.

Alghazali, Rami (2015). *Dawr tatbiq qawaeid hawkmat alsharikat fi mana huduth altaathur almali fi alsharikat almudrajat fi bursat Filastin* (Resalat majstyr), Aljamiat Aleslamiat bi Ghazah.

Alhayat Alwataniat Lileetimad Waljawdat Walnawaeiat Limuasasat Altalim Alali Alfilastini (2018-a). *Dalil altasnif alfilastini liljamiati*, Ram Allah, Filastin.

Alhayat Alwataniat Lileetimad Waljawdat Walnawaeiat Limuasasat Altalim Alali Alfilastini (2018-b). *Dalil altarkhis waleetimad limuasasat altalim alali*, Ram Allah, Filastin.

Allajnat Alwataniat Lilhukama (2009). *Mudawanat qawaeid hawkmat alsharikat fi Filastin*, Ram Allah, Filastin.

Assaf, Mahmud Abdualmajid (2018). Madaa tatbiq maaeir alhawkamat fi aljamiat alfilistiniat waalaqatiha bialmasouliat alejtimaiat fi mukafahat alfasad, *Almajalat Alarabiat Lidhaman Jawdat Altalim Aljamiei, 11*(37), 3-30.

Ezat, Ahmad (March 10, 2010). *Mafhum hawkmat aljamiat walgharad minha wasubul tatbiqiha*, Amman, Al-'Urdun, Ostorjea min https://qadaya.net/?p=5117

Ghadir, Muhamad Yasin (2012). *Muhadedat alhawkamat wamaaeiriha*, Bahath muqadam fi Muatamar Awlamat Aledarat fi Asr Almarifat, 15-17 December, Jamiat Aljenan fi Tarablus, Lubnan.

Khurshid, Muataz, Wa Yusif, Muhsin (2009). *Hawakamat aljamiat wataziz manzumat altalim alali walbahth alelmi fi misr*, Misr: Maktabat Aleskandareh.

Majlis Albahth Alelmi Alfilastini (2018). *Qarar biqanun altalim alali alfilastini raqm (6)*, Ram Allah, Filastin.

Musallam, Bassam (2016). Mustawa mumarasat maaeir alhawkamat aljaeidat fi aljamiat alyamaniat alkhasat: Dirasat Maydaniat fi Jamiat Alulum Waltiknulujia, *Majalat Aldirasat Alejtimaeiat, 22*(49), 233-282.

Nasir Alden, Yaqub Adel (2019). Etar nazari muqtarah lihawkamat aljamiat wamuashirat tatbiqiha fi daw'a aljawdat alshamilat, *Majalat Tatwir Alada'a Aljamiei, 1*(1), 85-103.

Qubajah, Adnan, Hamid, Muhnad, Wa Alshaqaqi, Ibrahim (2008). *Taziz hawkamat alsharikat fi Filastin*, Ram Allah, Filastin: Maahad Abhath Alsieasat Alaiqtisadiat Alfilastinia (Mas).

Salih, Muhamad (2010). *Mada tatbiq mabda alefsah walshafafiat min maaeir hawkamat alsharikat fi sharikat Bir Almudawar Almusahema* (Resalat majstyr), Jamiat Alnajah Alwataniat, Filastin.

Sultat Alnaqd Alfilestinia (2014). *Dalil hawkamat almasarif*, Qism Aldirasat Walabhathi, Sultat Alnaqd Alfilestiniat, Filastin.

Urtani, Hisham (2013). Alhawkamat fi alsharikat almusahemat alaamat almudrajat fi bursat Filastin, *Majalat Alhawkamat fi Filastin*, (1), 4-7.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.4

دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها

عبد الغني أحمد علي الحاوري[1,*]
محمد عبد الله حسن حميد[2]

الاستلام: 19/ديسمبر/2020
التحكيم: 6/يناير/2021
القبول: 14/مارس/2021

© 2021 University of Science and Technology, 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.

© 2021 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ أصول التربية المشارك، جامعة صنعاء، اليمن
[2] أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك، جامعة حجة، اليمن
* عنوان المراسلة: alhaweri555@gmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن واقع الدور الذي تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين المتمثلة في: التفكير الناقد، وحل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والتواصل الفعال، والتعاون مع الآخرين، والمرونة، والتكيف، وإدارة التغيير، والتعلم الذاتي والمستمر، والقيادة، والعمل مع فريق، وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار، واستخدام التكنولوجيا بكفاءة، وفهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها، والعمل وإدارة الذات، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا في ذلك على الاستبانة التي قدمت إلى عينة عشوائية قوامها (408) طالبا وطالبة من طلبة المستوى الرابع بكليات التربية بأربع جامعات حكومية هي: صنعاء، حجة، عمران، الحديدة. وقد كشف البحث عن دور متوسط تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتها، وقد احتلت مهارة التواصل الفعال، والتعاون مع الآخرين المرتبة الأولى من حيث الاهتمام، و جاءت مهارة العمل وإدارة الذات ومهارة استخدام التكنولوجيا بكفاءة في أدنى سلم الاهتمام بمتوسطات ضعيفة، وقد خرج البحث بعدد من الاستنتاجات، أهمها: غياب الرؤية لدى كليات التربية لمواجهة تحديات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين، وشحة الدعم المقدم للكليات لشراء الأجهزة والمعدات التكنولوجية، كما خرج بعدد من التوصيات، أهمها: أن تهتم كليات التربية بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ولاسيما مهاراتي: العمل، وإدارة الذات، واستخدام التكنولوجيا بكفاءة.

الكلمات المفتاحية: الدور، كليات التربية، مهارات، القرن الحادي والعشرين، الجامعات اليمنية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

The Role of Education Colleges in Yemeni Universities to Develop Twenty-First Century Skills among Students

Abstract:

The study aimed to examine the role of colleges of education in Yemeni universities in developing the twenty-first century skills among students. The skills include critical thinking and problem-solving; creative thinking; effective communication and cooperation with others; flexibility; adaptation and change management; self and continuous learning; leadership and working with a team; taking responsibility and making decisions; using technology efficiently; understanding and interacting with diverse cultures; and work and self-management. The followed the descriptive and analytical method, using a questionnaire that was distributed to a random sample of (408) students selected from the fourth level of the Faculties of Education in four public universities: Sana'a, Hajjah, Amran, and Hodeidah. The study results revealed a medium role that the colleges of education in Yemeni universities play in developing the twenty-first century skills among their students. The skill of effective communication and cooperation with others received the highest attention, while the skills of work, self-management and the skills of using technology efficiently received the lowest level of attention. The study concluded with a number of conclusions, including absence of a vision for the challenges and requirements of the twenty-first century and lack of support provided to colleges to purchase facilities and equipment. The study recommended that the colleges of education should pay more attention to developing the twenty-first century skills, especially work and self-management skills and the efficient use of technology.

Keywords: role, education college, skills, twenty-first century, Yemeni universities.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

المقدمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات هائلة وتحولات كبيرة معرفية واجتماعية واقتصادية وتكنولوجية، وقد أثر ذلك كله على الإنسان عامة، والعملية التعليمية خاصة باعتبارها مهنة أم المهن، ما يعني أننا نعيش في قرن يختلف بمتغيراته وأدواته وحيثياته تماما عن القرون التي سبقته، الأمر الذي يفرض علينا تنمية مهارات الأفراد بما يتناسب مع تلك التغيرات حتى نتمكن من المشاركة الإيجابية في عصر يموج بالإبداع والتطور.

وتعد الجامعات عموما وكليات التربية على وجه الخصوص المعمل الذي تُصقل فيها مهارات الطلبة، والمختبر الذي تُبنى فيه قدرات معلمي الأجيال لما تمتلكه من أدوات وموارد لا تقتصر فقط على المناهج الدراسية – التي يفترض مواكبتها لكل جديد، ومسايرتها لكل تطور –، ولا على ما تمتلكه من كوادر علمية مؤهلة على مستوى عالٍ من الخبرة والمهارة؛ وإنما – بالإضافة إلى ما سبق – لما توفره للطلبة من بيئة تعليمية محفزة على الإبداع، ومناخ دراسي مشجع على التفكير والنقد والتعاون والمرونة وتحمل المسؤولية.

وتعتبر الوظيفة التعليمية من أهم الوظائف التي تقوم بها الجامعات اليمنية عموما وكليات التربية على وجه الخصوص، وهي تقوم بهذه الوظيفة من أجل إعداد معلمين على مستوى عالٍ من الكفاءة والفاعلية، ومزودة بأحدث المعارف العلمية بأهم المهارات العملية التي تمكنهم من أداء دورهم التعليمي على أكمل وجه بما يمكنهم من مواكبة تحديات العصر الحالي، ومهارات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.

فالمعلم هو صاحب أشرف مهنة وأهم وظيفة، والدور الذي يقوم به تجاه الطلبة لن ينعكس عليه فقط، وإنما على المجتمع والأمة بأسرها، ما يعني ضرورة الاهتمام بإعداد الطالب/ المعلم إعدادا مناسبا مع التطور العلمي والمعرفي والتكنولوجي بما يمكنه من تحقيق أهداف العملية التعليمية، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تنمية مهاراته بما يؤهله للتعامل الإيجابي مع التحديات التي تفرضها الثورة الصناعية الرابعة (بما تمتاز به من استخدام للذكاء الاصطناعي) ومهارات القرن الحادي والعشرين.

وحتى ينجح المعلم في القرن الحادي والعشرين، فإنه بحاجة إلى دمج التقنية في التعليم، بما يسهم في تحسين البيئة الصفية، ويرفع المستوى التحصيلي والمهاري لهم (Keane, Keane, & Blicblau, 2013, 8)، فمعلم القرن الحادي والعشرين مطالب بتنمية مهاراته التدريسية، وإدراك أن من مهامه الجديدة أن يكون موجها وميسرا ومساعدا للطلبة لكي يتعلموا بأنفسهم، وأن يكون مديرا بارعا، وفوق هذا وذاك عليه أن يكون باحثا متقنا لمهارات التفكير العلمي وحل المشكلات وتوظيف التكنولوجيا، قادرا على التواصل والتعاون الفعال، مستعدا للتعلم المستمر مدى الحياة (عبد الرزاق، 2019) حتى يتمكن من بناء أجيال قادرة على التفكير والإبداع والتفاعل الإيجابي مع مستحدثات التكنولوجيا وتطورات المعرفة ومهارات القرن الحادي والعشرين.

وتُعرف مهارات القرن الحادي والعشرين بأنها "تلك المهارات التي تمكن المتعلم من التعامل والتفاعل مع تطورات الحياة في القرن الحادي والعشرين، مثل مهارات التفكير بأنماطه المتعددة، وتحمل المسؤولية والقدرة على حل المشكلات والتكيف مع المتغيرات ومهارات تنمية القيم والاتجاهات وأوجه التقدير ونحو ذلك" (ترلينج وفادل، 2013، 43).

بينما يعرفها الغامدي (2015، 9) بأنها "مجموعة من مهارات التعلم الناجح في القرن الحادي والعشرين والتي تتمثل في: التفكير الناقد، وحل المشكلات، والابتكار والإبداع، والتعاون والعمل في فريق، والقيادة، وفهم الثقافات المتعددة، وثقافة الاتصالات والمعلومات والإعلام، وثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات والاتصال، والمهنة والتعلم المعتمد على الذات".

وقد اختلف الباحثون والمؤسسات في تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين، فالبعض يركز على مهارات التفكير الإبداعي، والبعض يركز على التكنولوجيا والثقافة الإعلامية والمعلومات، ويعد تصنيف الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين الذي يضم العديد من المنظمات والهيئات الأمريكية من أبرز

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

التصنيفات التي اعتمدتها الكثير من المؤسسات والدراسات، وقد قسمت تلك المهارات إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي (The Partnership for 21, 2006):

1. مهارات التعلم والابتكار، وتشمل: الإبداع والابتكار، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، والتعاون، والتواصل.
2. مهارات المعلومات والوسائل التكنولوجية، وتشمل: الثقافة المعلوماتية، والثقافة الإعلامية، وثقافة التكنولوجيا والتواصل.
3. مهارات الحياة والعمل، وتشمل: المرونة، والتكيف، والمبادرة، والتوجيه الذاتي، ومهارات اجتماعية، ومهارات عبر الثقافات الإنتاجية، والمساءلة، والقيادة والمسؤولية.

وتصنفها سبحي (2016) إلى سبع مهارات، هي: التفكير الناقد، وحل المشكلات، الابتكار والإبداع، والتعاون والعمل في فريق، والقيادة، وفهم الثقافات المتعددة، وثقافة الاتصالات، والمعلومات والإعلام، وثقافة الحوسبة وتقنية المعلومات، والمهنة، والتعلم المعتمد على الذات، بينما صنفتها شلبي (2014) إلى ثلاث مهارات، هي: مهارات التعلم، والابتكار، ومهارات المعلومات والوسائط التكنولوجية، ومهارات الحياة والمهنة.

وبالنظر إلى التصنيفات السابقة يتضح أهميتها وجودة المهارات التي تم التوصل إليها، وهي في مجملها تدور حول إعداد أجيال قادرة على العيش بفاعلية وايجابية مع ما يشهده القرن الحادي والعشرين من تغيرات، وما يفرضه من تحديات تختلف إلى حد كبير مع متغيرات وتحديات القرن العشرين.

وبالنسبة للدراسة الحالية فقد تمكنت من التوصل إلى تصنيف لمهارات القرن الحادي والعشرين آخذة في الاعتبار التصنيفات السابقة؛ ولذا فقد توصلت إلى مجموعة من المهارات التي تم عرضها على (15) محكما من أساتذة التربية والمناهج وعلم النفس وعلم الاجتماع، وقد أبدوا ملحوظاتهم ومقترحاتهم حذفا وإضافة وتعديلا على تلك المهارات بحيث تم الخروج بعشر مهارات هي: (التفكير الناقد، وحل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والتواصل الفعال والتعاون مع الآخرين، والمرونة، والتكيف، وإدارة التغيير، والتعلم الذاتي والمستمر، والقيادة والعمل في فريق، وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار، واستخدام مهارة التكنولوجيا بكفاءة، وفهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها، والعمل وإدارة الذات).

وباستقراء الدراسات السابقة التي تناولت هذه القضية يتضح أن هناك العديد من الدراسات التي اهتمت بمعرفة مهارات القرن الحادي والعشرين والأدوار اللازمة لتنميتها، حيث قامت العمري (2019) بدراسة للتعرف على دور المشرفات التربويات بمدينة جده في تنمية مهارات التفكير العليا في ضوء رؤية (2030)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود دور للمشرفات في تنمية مهارات التفكير العليا، حيث جاءت مهارات: (إدارة المهارات الحياتية، وإدارة قدرات الطلبة، ودعم الاقتصاد المعرفي، وإدارة تكنولوجيا التعليم) بدرجة متوسطة، وجاءت مهارات (إدارة فن التعليم، وإدارة منظومة التقويم) بدرجة كبيرة.

وسعى Davis وGeisel (2018) إلى الكشف عن تصورات المعلمين في إنجلترا عن الكفاءة الذاتية للمعلم لتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين، وكشفت النتائج أن هناك علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم ومهارات القرن الحادي والعشرين، فكلما كانت الكفاءة الذاتية للمعلم عالية كان ذلك أكثر فعالية في تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين.

أما خميس (2017) فقد استهدف تقصي أثر استخدام نموذج (SAMR) في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل الدراسي في الكيمياء لدى طلبة الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم/ بيت لحم. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات علامات طلبة الصف العاشر في مهارات القرن الحادي والعشرين تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، أما في اختبار التفكير الناقد فكانت الفروق تبعا لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وبالنسبة للتحصيل فأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وللتفاعل بين طريقة التدريس والجنس لصالح الإناث اللواتي درسن بالطريقة التجريبية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

واستهدف ملحم (2017) في دراسته معرفة درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا بمحافظة نابلس، ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات من وجهة نظرهم، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المهارات توافرا هي مهارة الحياة والعمل، حيث حصلت على نسبة (64.4 %)، بينما جاءت مهارات التعلم والابتكار في المرتبة الثانية وبنسبة (35.7 %)، وجاءت مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الإعلام في المرتبة الثالثة بنسبة (17.9 %).

وأجرى Hadinugrahaningsih، Rahmawati وRidwan (2017) دراسة ركزا فيها على تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين في مادة الكيمياء للطلبة في المدارس الثانوية، لمواجهة التحدي المستقبلي الذي ينطوي على التعلم والمهارات الحياتية، تم تطبيق المنهجية النوعية لاستكشاف خبرات تعلم الطلبة، وجمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلة، وأظهرت النتائج أن الطلبة قد طوروا تفكيرهم النقدي والإبداعي، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التعاون، والقيادة والمسؤولية والمعلومات ومهارات القراءة والكتابة, وأن دمج (STEAM) في تعلم الكيمياء أدى إلى تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين، كما أظهرت النتائج تطور كفاءات المعلمين حتى أصبحوا ميسرين ووكلاء للتغيير.

وأجرى Sümen وÇalışıcı (2017) دراسة للكشف عن مهارات طلاب المدارس الثانوية في القرن الحادي والعشرين بتركيا، وأظهرت النتائج أن مهارات الطلبة في القرن الحادي والعشرين في مستويات عالية، وأن مهارات الطالبات أكثر تطورا من مهارات الطلبة الذكور، كما كشفت النتائج أن مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصف الخامس تعد أفضل من تلك المهارات لدى طلاب الصفوف الأخرى. وأن البيئة المدرسية أقل تأثيرا على تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين.

كما أجرت المرسي (2016) دراسة لمعرفة مستوى التفكير العلمي والإبداعي للطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة صنعاء، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير العلمي لدى الطلبة المعلمين على اختبار التفكير العلمي ككل بلغ نسبة (57 %) وهو مستوى مقبول، بينما حصل مستوى التفكير الإبداعي في اختبار التفكير الإبداعي على نسبة (37.7 %) وهو مستوى ضعيف، حيث بلغت نسبة مستوى الطلاقة (14 %) فقط، أما المرونة فقد بلغت نسبة (43 %) والاصالة على نسبة (37 %) وهي نسب ضعيفة.، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الطلبة على اختبار التفكير الناقد وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما لم تظهر الدراسة أي فروق وفقا لمتغير المستوى الدراسي أو التخصص العلمي.

واستهدف .Uche et al (2016) معرفة مستوى وعي المعلمين بالأدوار المهنية بالقرن القرن الحادي والعشرين في المدارس الثانوية بنيجيريا، وأظهرت النتائج أن مستوى وعي المعلمين بالأدوار المهنية للمعلمين في القرن الحادي والعشرين منخفضة وغير مشجعة للغاية؛ لأن المعلمين لا يستخدمون التكنولوجيا في التدريس.

وأجرى التوبي والفواعير (2016) دراسة لتحديد دور مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عُمان في إكساب المتخرجين منها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين في جامعة نزوى، وقد أشارت النتائج إلى أن دور مؤسسات التعليم العالي كان متوسطا، وأن أكبر دور كان في المهارات الحياتية والوظيفية، يليه مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام، أما أقل دور كان في المهارات العامة كالوعي بقضايا العالم المحيط، والثقافة الصحية والبيئية، وثقافة المواطنة، وريادة الأعمال، ومهارات التعلم والابتكار. ولم تكشف النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية في دور مؤسسات التعليم العالي لإكساب المتخرجين مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين تبعا للجامعة أو الكلية.

وهدفت دراسة حسن (2016) إلى تقويم برامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة بالجمهورية اليمنية في ضوء معايير إعداد معلم العلوم، وقد كشفت الدراسة عن تدني درجة توافر معايير إعداد معلم العلوم في برامج إعداد معلم الكيمياء بشكل عام، حيث جاءت المعايير المتعلقة بمجال الإمكانات والتجهيزات المتاحة للبرنامج بدرجة ضعيفة جدا، بينما جاءت المعايير المتعلقة بمجال إدارة البرنامج والقائمين على تنفيذه بالقسم والكلية على درجة توافر ضعيفة.

وقـام Aguila (2015) بدراسـة للتحقق من ملف تعريف الطلبـة ومهاراتهم في التعلم والمهارات في القرن الحادي والعشرين والمعلومات والإعلام والتكنولوجيا والمهارات الحياتية والمهنية, بالإضافة إلى معرفة إذا كـان هناك ارتباط بين متغيرات الملف الشـخصي ومهارات القرن الحادي والعشـرين، أو بين أبعاد مهارات القرن الحادي والعشـرين فيما بينها، وأظهرت النتائج امتـلاك المبحوثين للمهارات الاجتماعية الحياتية بشكل ممتاز، بينما يمتلكون مهارات التعلم والابتكار، ومهارات الإعلام والوسائط والتكنولوجيا بشكل جيد جـدا، وأن التحصيل العلمي للأب يرتبط ارتباطا كبيرا بمهارات التعلم والابتكار. وتوجد ارتباطات مهمة للغاية بين أبعاد مهارات القرن الحادي والعشرين فيما بينها.

وهدفت دراسـة الفقيه (2014) إلى معرفة مدى اتقان طلبة الأقسـام العلمية في كلية التربية بجامعة ذمار بالجمهورية اليمنية للمهارات العملية المخبرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود تدنٍ لدى طلبة الأقسام العلمية في إتقان المهارات العملية بالمختبرات.

وأجرت شـلبي (2014) دراسـة الهدف منها تحديد مهارات القرن الحادي والعشـرين التي يمكن دمجها في مناهج العلوم بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، وتقويم محتوى كتب العلوم الحالية. وقد توصلت الدراسة إلى إطـار مقتـرح يتكون من ثلاث مجموعات من المهارات، لكل منها مهارات أساسـية وفرعية. كما توصلت الدراسـة أيضـا إلى أن هناك تدنيا واضحا في تناول هذه المهارات في كتـب العلوم، وبناء على ذلك أعدت الدراسة مصفوفتين لمدى تتابع هذه المهارات لكل من المرحلة الابتدائية والإعدادية بالتعليم الأساسي.

واسـتهدفت دراسة الحداد (2013) الكشـف عن المهارات المطلوب توافرها لدى الكيميائيين في سوق العمل المحلي بالجمهورية اليمنية، ومدى توافر تلك المهارات لدى طلبة المستوى الرابع في قسم الكيمياء بجامعة صنعاء، وقد خرجت الدراسـة بقائمة بالمهارات المطلوب توافرها لدى الكيميائيين في سـوق العمل، وحازت تلك المهارات على درجة أهمية عالية، كما أظهرت النتائج تدني درجة توافر المهارات المطلوبة لسوق العمل في البرامج الدراسـية بقسـم الكيمياء، حيث كان التوافر بنسـبة (66,84%)، وهي نسبة متدنية مقارنة بمستوى القبول المحدد في الدراسة بـ (70%) فأكثر.

وأخيرا هدفت دراسـة هادي (2010) إلى التعرف على مسـتوى الثقافة العلمية لدى طلبة المسـتوى الأول بالأقسـام العلمية بجامعة صنعاء، وقد أظهرت الدراسـة أن مسـتوى الثقافة العلمية لدى طلبة المستوى الأول منخفض مقارنة بحد الكفاية الذي حددته الدراسة وهو (80%).

مـن خلال الاطلاع على الدراسـات السـابقة يتضـح أن هدف غالبية تلك الدراسـات ركـز على تحديد مهـارات القـرن الحادي والعشـرين اللازمـة للطلبة كما في دراسـة ملحم (2017)، ودراسـة Sümen وÇalışıcı (2017)، ودراسـة شـلبي (2014)، كما ركزت على الوسيلة التي يتم من خلالها تنمية مهارات القرن الحادي والعشـرين كما في دراسة العمري (2019)، ودراسة خميس (2017) وغيرها من الدراسات، وقد التقت تلك الأهداف مع الهدف الذي يسعى إليه البحث الحالي المتمثل في تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لطلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية، ودور كليات التربية في تنميتها.

وقد أفاد البحث الحالي من تلك الدراسـات كثيرا في تحديد المهارات اللازمة لطلبة كليات التربية وكيفية تنميتها، وفي معرفة الأدوات المسـتخدمة للحصول على البيانات، وكذا المنهجية المناسـبة وحجم العينة، وكما أفاد منها في إثراء الإطار النظري، وفي مقارنة نتائج البحث الحالي مع نتائج تلك الدراسات.

وما يميز البحث الحالي عن الدراسـات السـابقة أنه ركـز على معرفة واقع الدور الـذي تقوم به كليات التربيـة بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشـرين اللازمة لدى طلبتها، فالبيئة التي تمت فيها الدراسة تختلف عن بيئات الدراسات السابقة، وهي البيئة اليمنية التي لم يجر عليها أي دراسة حول مهارات القرن الحادي والعشـرين بشـكل عام ودور كليات التربيـة في تنمية تلك المهارات على وجه الخصـوص، وهـو ما يعد إضافة علمية جديدة إلى مجال الدراسـات المهتمة بالقرن الحادي والعشـرين، بالإضافة إلى أن البحث الحالي يتميز بتركيزه على الطالب/ المعلم؛ الذي يعني أن الاهتمام به هو اهتمام بالأجيال القادمة، فعلى يد هذا المعلم تختط المجتمعات مسـتقبلها، وترسم الأمم مصيرها، وتحقق نهضتها وتقدمها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تتمثل مشكلة البحث في ضعف امتلاك طلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية لمهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة المتمثلة في: التفكير الإبداعي والناقد، واتخاذ القرار والعمل، وغيرها من المهارات اللازمة للعيش بإيجابية وفاعلية في القرن الحادي والعشرين، وهو ما أشارت إليه العديد من الدراسات كدراسة المرسي (2016) التي كشفت عن ضعف مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في كليات التربية بجامعة صنعاء، وانخفاض مستوى الثقافة العلمية لدى طلبة المستوى الأول بالأقسام العلمية بجامعة صنعاء كما أشارت إلى ذلك دراسة هادي (2010)، بالإضافة إلى تدني درجة توافر المهارات المطلوبة لسوق العمل في البرامج الدراسية لقسم الكيمياء بكليات التربية جامعة صنعاء كما أشارت إلى ذلك دراسة الحداد (2013)، وأكدت دراسة حسن (2016) تدني توافر معايير إعداد معلم العلوم في برامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة، وكذا تدني إتقان المهارات العملية لدى طلبة الأقسام العلمية في كلية التربية بجامعة ذمار كما أشارت إلى ذلك دراسة الفقيه (2014).

ومن هنا فإن التساؤل الرئيس للبحث يتمثل في الآتي:

ما دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات لدى طلبتها؟
2. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة التفكير الابداعي لدى طلبتها؟
3. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين لدى طلبتها؟
4. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة المرونة والتكيف وإدارة التغيير لدى طلبتها؟
5. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة التعلم الذاتي والمستمر لدى طلبتها؟
6. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة القيادة والعمل في فريق لدى طلبتها؟
7. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة تحمل المسؤولية واتخاذ القرار لدى طلبتها؟
8. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة استخدام التكنولوجيا بكفاءة لدى طلبتها؟
9. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها لدى طلبتها؟
10. ما دور كليات التربية في تنمية مهارة العمل وإدارة الذات لدى طلبتها؟
11. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلبة تعزى لمتغيري النوع، والتخصص؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

1. الكشف عن واقع دور كليات التربية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها.
2. معرفة إن كان ثمة فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلبة تعزى لمتغيري النوع والتخصص.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- يمثل هذا البحث إضافة جيدة للمجال التربوي، وهو من أوائل الأبحاث التي تناولت مهارات القرن الحادي والعشرين للطلبة، فلم يتم العثور على دراسات من هذا النوع بالجمهورية اليمنية، الأمر الذي سيجعل منه رافدا مهما للمكتبة العربية عموما، واليمنية على وجه الخصوص.
- يهتم هذا البحث بتنمية مجموعة من المهارات اللازمة للفرد للعيش بإيجابية في القرن الحادي والعشرين بما يمتاز به من خصائص، وما يشهده من تطورات معرفية وتكنولوجية، لا سيما ونحن نشهد تنافسا محموما بين الأمم والمجتمعات، وثورة صناعية رابعة جعلت من الذكاء الاصطناعي عنوانا لها، وأداة للتطور والإبداع في كافة المجالات لا سيما المجال التعليمي.

الأهمية التطبيقية:

- **بالإمكان أن تستفيد من هذا البحث كليات التربية في إدماج مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرراتها الدراسية وأنشطتها التعليمية.**
- **يمكن أن يستفيد من هذا البحث أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في تمكين الطلبة من مهارات التفكير والإبداع والتحليل والتركيب والتقويم بدلا من التركيز على الحفظ والتلقين والاستذكار.**
- **تزداد أهمية هذا البحث أنه يهتم بأهم عنصر من عناصر العملية التعليمية وهو المعلم، فمهما اعترى الضعف المناهج الدراسية أو البيئة التعليمية، أو حل القصور في الأنشطة المدرسية فإن المعلم الواعي المتمثل لهذه المهارات سيتغلب على هذا القصور الحاصل في المناهج الدراسية في مختلف عناصر العملية التعليمية.**

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على معرفة واقع الدور الذي تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها.**
- **الحدود المكانية والبشرية: طلبة المستوى الرابع بكليات التربية في جامعات (صنعاء، عمران، حجة، الحديدة) بالجمهورية اليمنية على اعتبار أن طلبة هذا المستوى قد تلقوا خلال السنوات الماضية العديد من المعارف واكتسبوا العديد من المهارات الخاصة بالقرن الحادي والعشرين.**
- **الحدود الزمانية: تم إجراء هذا البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (2019-2020).**

مصطلحات البحث:

- **الدور:**

الدور هو "تصرف سلوكي مألوف في مواقف اجتماعية معينة" (إبراهيم، 2009، 44)، والدور عبارة عن "سلوك متوقع للفرد الذي يشغل مركزا اجتماعيا معينا" (الدبوس، 2003، 841).

ويعرف البحث الحالي الدور إجرائيا بأنه: المهام والأنشطة المتوقعة من كليات التربية بالجامعات اليمنية تجاه طلبتها.

- **دور كليات التربية:**

هو مجموعة الأنشطة والمهام والأساليب التي تقوم بها كليات التربية بالجامعات اليمنية؛ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها من خلال المقررات الدراسية وأعضاء هيئة التدريس وإدارة الكليات.

- **مهارات القرن الحادي والعشرين:**

تعرفها شلبي بأنها: "مجموعة من المهارات الضرورية لضمان استعداد المتعلمين للتعلم والابتكار والعمل والاستخدام الأمثل للمعلومات والوسائط والتكنولوجيا في القرن الحادي والعشرين" (شلبي، 2014، 6).

وتُعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها: مجموعة من المهارات اللازمة لطلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية للعيش بإيجابية في القرن الحادي والعشرين والمتمثلة في: التفكير الناقد والإبداعي، والاتصال والتواصل، والتعاون وحل المشكلات، وتحمل المسؤولية واستخدام التكنولوجيا والعمل وإدارة الذات وغيرها من المهارات اللازمة التي تؤهلهم لسوق العمل.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف واقع الدور الذي تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية، وما ينبغي أن يكون هذا الدور عليه في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لدى طلبتها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلبة المستوى الرابع في كليات التربية بالجامعات اليمنية البالغ عددهم (8361) **منهم** (3419) **من الذكور، و**(4942) **من الإناث.**

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة قوامها (408) **بنسبة** "4.88 %" **من طلبة المستوى الرابع بكليات التربية وفقا لثلاثة متغيرات هي: النوع، التخصص، الجامعة، والجدول** (1) **يوضح ذلك.**

جدول (1)**: توزيع عينة البحث وفقا للنوع والتخصص والجامعة**

المتغير	الفئة	العدد
النوع	ذكر	131
	أنثى	277
التخصص	إنسانية	225
	علمية	183
الجامعة	صنعاء	119
	عمران	123
	حجة	91
	الحديدة	75
	اجمالي	408

يتضح من الجدول (1) **أن عدد أفراد العينة هو** (408) **طالبا وطالبة من طلبة المستوى الرابع على اعتبار الفترة الطويلة التي قضوها في كليات التربية، الأمر الذي يمكنهم من تقييم دور الكلية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وقد تم الأخذ في الاعتبار بعض المعايير عند الاختيار مثل: الموضوعية وعدم التحيز، تمثيلها للمجتمع، توافقها مع طبيعة ومستوى الأهداف، بالإضافة إلى التجانس، كما تم مراعاة أن يشمل الاختيار الذكور والإناث، وكذا من التخصصات الإنسانية والعلمية.**

أداة البحث وخطوات بنائها:

استخدم البحث الحالي الاستبانة موجهة لطلبة المستوى الرابع بكليات التربية في الجامعات اليمنية؛ لمعرفة واقع دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين اللازمة لديهم، وقد تم اتباع الخطوات الآتية في إعدادها:

أولا: الاطلاع على الدراسات السابقة (العمري، 2019؛ **فرعون،** 2019؛ **أبو جزر،** 2018؛ **خميس،** 2017؛ **ملحم،** 2017؛ **التوبي والفواعير،** 2016؛ **سبحي،** 2016؛ **شلبي،** 2014)، **والأدب التربوي ذات الصلة بموضوع البحث.**

ثانيا: الخروج بالأداة في صورتها الأولية، وقد تضمنت عشر مهارات، هي: (التكفير الناقد وحل المشكلات، التفكير الإبداعي، التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين، المرونة والتكيف وإدارة التغيير، التعلم الذاتي والمستمر، القيادة والعمل في فريق، تحمل المسؤولية واتخاذ القرار، استخدام التكنولوجيا بكفاءة، فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها، التخطيط للحياة وإدارة الوقت)، كما تضمنت عدد (56) **فقرة موزعة على المهارات السابقة.**

ثالثا: عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء والمختصين بالتربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، عددهم (15) محكما لأخذ آرائهم عن مدى ملاءمتها لقياس ما أعدت لقياسه، ومدى انتماء المحاور للأداة، وكذا انتماء الفقرات للمحاور.

رابعا: تم استيعاب الملاحظات المقدمة من الخبراء والمختصين، ومن ثم الخروج بالأداة في صورتها النهائية، وقد تضمنت الاستبانة عشر مهارات، هي المهارات السابقة نفسها، ما عدا مهارة واحدة هي: مهارة التخطيط للحياة وإدارة الوقت التي تم استبدالها بمهارة العمل وإدارة الذات على اعتبار أن مهارة العمل وإدارة الذات أشمل من مهارة التخطيط للحياة وإدارة الوقت، بالإضافة إلى أنها تتضمن مهارة العمل التي لم يتم ذكرها (رغم أهميتها) ضمن المهارات السابقة، كما تم الحذف والتعديل والإضافة لبعض الفقرات التي اقترحها المحكمون، بحيث أصبح عدد الفقرات (51) فقرة موزعة على المهارات العشر، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): توزيع فقرات الاستبانة على مهارات القرن الحادي والعشرين العشر

المهارة	عدد الفقرات	المهارة	عدد الفقرات
التفكير الناقد وحل المشكلات	7	القيادة والعمل مع فريق	5
التفكير الإبداعي	5	تحمل المسؤولية واتخاذ القرار	3
التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين	5	استخدام التكنولوجيا بكفاءة	7
المرونة والتكيف وإدارة التغيير	4	فهم الثقافات المتعددة والتعامل معها	5
التعلم الذاتي والمستمر	6	العمل وإدارة الذات	4
إجمالي عدد الفقرات		51	

يتضح من الجدول (2) أن عدد فقرات الأداة هو (51) فقرة موزعة على المهارات العشر، وقد أخذت مهارتا التفكير الناقد وحل المشكلات، واستخدام التكنولوجيا بكفاءة أعلى الدرجات بعد (7) فقرات لكل واحدة منهما، بينما أخذت مهارة تحمل المسؤولية واتخاذ القرار أقل عدد، وهو (3) فقرات.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، عددهم (15) محكما من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية، ممن يمتلكون الخبرة الواسعة في مجال التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، وقد تم تعديل الاستبانة في ضوء الملحوظات المقدمة منهم.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة ككل وكذا المحاور العشرة من خلال استخدام معامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات للاستبانة ككل (88 %)، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): الفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث ومحاورها

م	المحور	معامل الفا كرونباخ
1	التفكير الناقد وحل المشكلات	0.90
2	التفكير الإبداعي	0.88
3	التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين	0.90
4	المرونة والتكيف وإدارة التغيير	0.89
5	التعلم الذاتي والمستمر	0.89
6	القيادة والعمل مع فريق	0.89
7	تحمل المسؤولية واتخاذ القرار	0.90
8	استخدام التكنولوجيا بكفاءة	0.90
9	فهم الثقافات المتعددة والتعامل معها	0.89
10	العمل وإدارة الذات	0.89
	الأداة ككل	0.88

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

يتضح من الجدول (3) أن الثبات الكلي للأداة هو (.88)، وهو ثبات عالٍ يؤكد الموثوقية التي تتمتع به الأداة، وقد تراوحت قيم الثبات للمحاور ما بين (0.88) و(0.90).

إجراءات تطبيق الأداة:

بعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق تم اختيار أربع جامعات حكومية هي: (صنعاء، عمران، حجة، الحديدة)، وتم اختيار طلبة المستوى الرابع على اعتبار طول الفترة التي قضوها في الكلية الأمر الذي يمكنهم من الإجابة عن الفقرات بشكل أفضل، وتم توزيع الاستبانة على الطلبة بكافة التخصصات العلمية والإنسانية، وطُلب من كل طالب الإجابة عن جميع فقرات الاستبيان، وتم تحديد بدائل لكل فقرة، وهذه البدائل هي: (بدرجة كبير جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جدا) وقد أخذت هذه البدائل القيم الآتية بحسب الترتيب السابقة (1,2,3,4,5).

وتم تحديد الوسط المرجح وتقديره اللفظي، وذلك على النحو الآتي:

قيم الوسط المرجح	التقدير اللفظي
1-1.80	ضعيفة جدا
1.81-2.60	ضعيفة
2.61-3.40	متوسطة
3.41-4.20	كبيرة
4.21-5	كبيرة جدا

وتم توزيع (600) استمارة، رجع منها عدد (458) استمارة، وبعد إجراء الفحص والمراجعة للاستمارات تم استبعاد (50) استمارة لعدم اكتمال الإجابة عنها، أو لملاحظة عدم الجدية من المبحوثين، وبالتالي تبقت (408) استمارة هي الاستمارات الصالحة للتفريغ في البرنامج الإحصائي SPSS.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS لعمل المعالجات الإحصائية الآتية:

1- معامل ألفا كرونباخ؛ لاستخراج معامل الثبات للاستبانة.
2- المتوسطات والانحرافات المعيارية للاستبانة بشكل عام وللمحاور والفقرات.
3- الاختبار التائي T.Test ؛لمعرفة الفروق في استجابات العينة تعزى للنوع والتخصص.

عرض النتائج ومناقشتها:

وسيتم ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث على النحو الآتي:

ما واقع دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور الأداة وللاستبانة ككل، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات والانحرافات المعيارية لمحاور الاستبيان مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين	3.16	0.955	متوسطة
التعلم الذاتي والمستمر	3.07	0.768	متوسطة
القيادة والعمل في فريق	2.98	0.747	متوسطة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

جدول (4): يتبع

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
التفكير الناقد وحل المشكلات	2.89	0.716	متوسطة
تحمل المسؤولية واتخاذ القرار	2.80	0.779	متوسطة
التفكير الإبداعي	2.78	0.732	متوسطة
فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها	2.75	0.705	متوسطة
المرونة والتكيف وإدارة التغيير	2.64	0.649	متوسطة
العمل وإدارة الذات	2.52	0.738	ضعيفة
استخدام التكنولوجيا بكفاءة	2.44	0.747	ضعيفة
الاستبيان ككل	2.81	0.519	متوسطة

يتضح من الجدول (4) الآتي:

- **المتوسط العام للاستبانة هو (2.81) وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهو يشير إلى أن كليات التربية بالجامعات اليمنية لا تقوم بدورها في تنمية وتطوير مهارات القرن الحادي والعشرين بشكل كاف أو بشكل كبير، وأن ذلك الدور ينحصر في إطار الدور المتوسط. ويمكن أن يعود السبب في ذلك إلى جمود كليات التربية عن مواكبة الجديد وتطورات القرن الحادي والعشرين، وغياب الرؤية لديها لمواجهة تحديات هذا القرن، وربما ساعد في غياب تلك الرؤية الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية المضطربة التي تعيشها اليمن منذ عدة سنوات، وتوقف الكثير من الخطط والاستراتيجيات وعمليات الجودة والاعتماد الأكاديمي التي كانت تسير فيها العديد من الجامعات اليمنية بشكل عام، وكليات التربية بشكل خاص، مما انعكس على أداء الجامعات اليمنية وكليات التربية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة التوبي والفواعير (2016) التي أشارت إلى دور متوسط تقوم به مؤسسات التعليم العالي العمانية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.**
- **أن ثماني مهارات حصلت على أداء تقديره بشكل متوسط، ودرجة القيام بذلك الدور يختلف من مهارة إلى أخرى، فبينما حصلت مهارة التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين على أعلى متوسط وهو (3.16)؛ فقد حصلت مهارة المرونة والتكيف وإدارة التغيير على أدنى متوسط (2.64). ويمكن تفسير حصول مهارة التواصل الفعال على أعلى متوسط نتيجة لاعتقاد أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بأهمية التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين للطلبة لما له من دور في مساعدتهم على اكتساب الخبرات، وتنمية المهارات الضرورية للعيش بإيجابية مع الآخرين، والقدرة على تنمية الذات. فهذه المهارة لم تعد ترفا، أو شيئا زائدا عن المطلوب، وإنما أصبحت من أبرز المهارات التي من خلالها يتمكن الطالب من اكتساب المعرفة وإثراء المعلومات وزيادة النمو.**
- **هناك مهارتان حصلتا على متوسطات ضعيفة هما " العمل وإدارة الذات" و" استخدام التكنولوجيا بكفاءة" ويمكن أن يعزى ذلك الضعف إلى ما تتميز به المناهج الدراسية من اهتمام بالجانب النظري، واغفاله إلى حد كبير للجوانب التطبيقية والعملية، إضافة إلى أن استراتيجيات التدريس المستخدمة في كليات التربية لا تشجع الطلبة على التعلم من خلال المشاريع، ولا تربط الجانب النظري بالجانب العملي، فنادرا ما تهتم بالأنشطة والنزول الميداني للطبة إلى أماكن العمل، بينما يعزى ضعف الاهتمام باستخدام التكنولوجيا نتيجة لشحة الإمكانات وقلة الدعم المالي المقدم لكليات التربية لتوفير الأجهزة والمعدات التكنولوجية اللازمة للعملية التعليمية نتيجة للظروف الاقتصادية التي تمر بها اليمن، بالإضافة إلى ضعف قدرات العديد من أعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ملحم (2017) التي كشفت أن مهارة تكنولوجيا المعلومات جاءت في المرتبة الثالثة والأخيرة.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

وللإجابة على الأسـئلة الفرعية فقد تم اسـتخراج المتوسـطات والانحرافات المعيارية لفقرات كل محور (مهارة) من محاور الأداة كما يلي:

السؤال الأول:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور التفكير الناقد وحل المشكلات مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات تشجع الطلبة على التفكير الناقد مثل العصف الذهني والطريقة الاستكشافية والاستقرائية.	3.14	1.161	متوسطة
2	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على رفض بعض الأفكار مع بيان سبب الرفض.	3.02	1.087	متوسطة
3	يحرص أعضاء هيئة التدريس في الاختبارات على قياس مهارات الطلبة في التفكير الناقد.	2.92	1.000	متوسطة
4	تحتوي المقررات على أساليب مختلفة لحل المشكلات.	2.91	1.115	متوسطة
5	يركز أعضاء هيئة التدريس على التعلم القائم على المشاريع وحل المشكلات.	2.87	0.960	متوسطة
6	تركز المقررات الدراسية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.	2.81	1.126	متوسطة
7	تتضمن المقررات مواقف للتعلم من خلال المشروعات.	2.58	0.981	ضعيفة
	المحور ككل	2.89	0.716	**متوسطة**

يتضح من الجدول (5) الآتي:

- **أن المتوسط العام لهذا المحور هو (2.89)، وهو يدخل في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهذا الدور كان المفترض أن تقوم به كليات التربية بشكل أفضل، فهذه المهارة تعد من أهم المهارات اللازمة لطلبة الجامعة عموما، وطلبة كليات التربية على وجه الخصوص. فنحن نعيش في عالم يعج بالتطورات التكنولوجية والانفجارات المعرفية، ولاسيما بعد دخول الانترنت، وظهور وسائل التواصل الاجتماعي التي ينتشر فيها آلاف الأفكار والمعارف يوميا، وهو ما يعني أن الطلبة أحوج ما يكونوا إلى تنمية مهارة التفكير الناقد، حتى يتمكنوا من التمييز بين المفيد وغير المفيد. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري (2019) التي كشفت عن دور متوسط تقوم به المشرفات في تنمية مهارة التفكير الناقد.**
- **أن أعلى متوسط حصلت عليه الفقرة "يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات تشجع الطلبة على التفكير الناقد مثل العصف الذهني والطريقة الاستكشافية والاستقرائية" حيث حصلت على متوسط (3.14)؛ ويمكن تفسير ذلك نتيجة لإدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية مثل تلك الاستراتيجيات في إكساب الطالب المعلم القدرة على التمحيص والتدقيق والمراجعة للأفكار والمعلومات التي يتلقاها يوميا في الجامعة ومن خلال الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، والقنوات الفضائية والإعلامية وغيرها من الوسائل، بالإضافة إلى ذلك فمعلومات الكثير من أعضاء هيئة التدريس ثرية حول مهارات التفكير عموما ومهارات التفكير الناقد خصوصا نتيجة لثراء الدراسات والأبحاث في هذا المجال من ناحية، وللدورات التدريبية التي تلقاها الكثير منهم حول هذا الجانب من ناحية ثانية، ولاسيما بعد أخذ الجامعات اليمنية بعمليات الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي التي تهتم باستخدام استراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات لدى الطلبة.**
- **أن أدنى متوسط حصلت عليه الفقرة "تتضمن المقررات مواقف للتعلم من خلال المشروعات" حيث حصلت على متوسط (2.58) وهو يقع في إطار التقدير اللفظي ضعيف، ما يعني أن هناك تقصيرا من قبل كليات التربية في تحقيق هذا الدور، ويمكن يعزى ذلك إلى جمود الكثير من المقررات الدراسية عن مواكبة الجديد واقتصارها على المعلومات النظرية، وضعف اهتمامها بالتعلم من خلال المشاريع، أو كل ما يهتم بالممارسة العملية، ناهيك عن أن الكثير من المناهج لم يحصل لها تحديث أو تطوير منذ سنين طويلة.**

السؤال الثاني:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة التفكير الإبداعي لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6): المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات محور التفكير الإبداعي مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على انتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة.	3.15	1.031	متوسطة
2	تحتوي المقررات أنواعا مختلفة من المواقف التي تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي.	2.85	1.046	متوسطة
3	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على النظر إلى المشكلات والقضايا من زوايا مختلفة.	2.85	0.950	متوسطة
4	تسمح الكلية بحرية التفكير والرأي والإبداع.	2.68	1.110	متوسطة
5	تقيم الكلية معارض لتشجيع النتاجات الإبداعية للطلبة.	2.36	1.124	ضعيفة
	المحور ككل	2.78	0.732	متوسطة

يتضح من الجدول (6) الآتي:

- **المتوسط العام لهذا المحور هو (2.78)، وهو يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهو يشير إلى دور غير كاف تقوم به كليات التربية في تنمية مهارة التفكير الإبداعي، وهذا أمر غير مقبول من كليات التربية التي يُعول عليها إكساب الطلبة المهارات التي تمكنهم من الانخراط الفاعل في القرن الحادي والعشرين بتحدياته ومتطلباته. فالقرن الحادي والعشرين يمتاز بالعديد من الاختراعات والإبداعات، ويشهد انفجارات معرفية وثورة تكنولوجية لم يسبق لها مثيل مما يحتم على المجتمعات والأمم أن تنشئ أجيالا تتمتع بمهارات عالية، وقدرة كبيرة على التفاعل الإيجابي والاستجابة الواعية لما يفرزه هذا القرن.**
- **أن أعلى متوسط حصلت عليه الفقرة "يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة" حيث حصلت على متوسط (3.15)، وهذا يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط. ويمكن أن يعود ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية التفكير الإبداعي نتيجة لثراء معلوماتهم ومعارفهم حول أهمية التفكير بأنواعه المختلفة الإبداعي والناقد، وهو الأمر الذي انعكس على أدائهم تجاه الطلبة وتشجيعهم على التفكير الإبداعي.**
- **أن أدنى متوسط حصلت عليه الفقرة "تقيم الكلية معارض لتشجيع النتاجات الإبداعية للطلبة" حيث حصلت على متوسط (2.36)، وهذا يقع في إطار التقدير اللفظي ضعيف، ما يعني أن كليات التربية لا تشجع طلبتها على الإبداع، ويمكن تفسير ذلك باهتمام كليات التربية بالأنشطة السياسية والمعارض ذات المدلول السياسي، وربما يعود ذلك نتيجة للظروف السياسية التي تمر بها اليمن والتي جعلت هذه الكليات تتجاهل العديد من الأنشطة الإبداعية وتركز فقط على الأنشطة السياسية.**

السؤال الثالث:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (7).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

جدول (7): المتوسطات والانحرافات لفقرات التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	يحث أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التعاون مع زملائهم في ممارسة الأنشطة.	3.72	3.308	كبيرة
2	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات التدريس التي تشجع الطلبة على التعاون فيما بينهم.	3.24	1.043	متوسطة
3	يساعد أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التواصل الفعال مع الآخرين.	3.04	0.988	متوسطة
4	تمد المقررات الطلبة بمواقف لتنمية مهارات التواصل الفعال.	2.93	0.885	متوسطة
5	تحتوي المقررات على أمثلة مختلفة لتعليم الطلبة على التعاون.	2.88	0.938	متوسطة
	المحور ككل	3.16	0.955	متوسطة

يتضح من الجدول (7) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (3.16)، وهو يشير إلى دور متوسط تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية، وعلى الرغم من أهمية هذه المهارة والأدوار التابعة لها فأن المتوسط يشير إلى قصور في دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية هذه المهارة. فلم تعد هذه المهارة ترفًا، وإنما تعد من المهارات الضرورية لطالب القرن الحادي والعشرين، فمن خلالها يتمكن من تطوير قدراته، والاستفادة من خبرات الآخرين والتأثير والتأثر الإيجابي، وما أكثر ما يعانيه الأشخاص فاقدو هذه المهارة رغم ثراء معارفهم، وإحاطتهم بالكثير من العلوم.
- حصلت الفقرة "يحث أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التعاون مع زملائهم في ممارسة الأنشطة" على أعلى متوسط وهو (3.72)، وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل كبير، وهو يعد أعلى متوسط تحصل عليه فقرة من بين جميع فقرات الاستبيان، ويمكن تفسير ذلك إلى زيادة النمو المعرفي والتراكم المعلوماتي الذي يمتلكه أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية نتيجة للعدد الكبير من الأبحاث والدراسات التي تؤكد على أهمية التعلم التعاوني، بالإضافة إلى الدورات التدريبية العديدة التي تلقاها أعضاء هيئة التدريس حول هذا الموضوع؛ نتيجة لمتطلبات الدخول في الجودة الشاملة التي تؤكد على ضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية فعالة والتي من أهمها التعلم التعاوني، الأمر الذي جعل الكثير من أعضاء هيئة التدريس يركزون في محاضراتهم على حث الطلبة على التعلم التعاوني وممارسة الأنشطة بشكل جماعي.

السؤال الرابع:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة المرونة والتكيف وإدارة التغيير لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8): المتوسطات والانحرافات لفقرات المرونة والتكيف وإدارة التغيير مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير اللفظي
1	تمد المقررات الطلبة بالمهارات اللازمة للتكيف والمرونة والتغيير.	2.73	0.875	متوسطة
2	تساعد المقررات الطلبة على عملية التكيف وإدارة التغيير.	2.73	0.786	متوسطة
3	يساعد أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التكيف وتقبل التغيير.	2.72	0.968	متوسطة
4	تقوم الكلية بإجراءات تساعد الطلبة على المرونة وتقبل التغيير.	2.37	0.816	ضعيفة
	المحور ككل	2.64	0.649	متوسطة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

يتضح من الجدول (8) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (2.64)،وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهو يقترب كثيرا من الحدود الفاصلة بين التقدير اللفظي بشكل متوسط والتقدير اللفظي بشكل ضعيف وهو (2.60)؛ ما يعني أن الدور الذي تقوم به كليات التربية في تنمية مهارة المرونة والتكيف وإدارة التغيير لدى طلبتها ليس بالشكل المطلوب والكافي، الأمر الذي يؤكد ضرورة الاهتمام بهذه المهارة، فالتغيير سنة الحياة، والعالم في حراك مستمر، ومن لا يؤطر نفسه على التغيير والتكيف فإنما يحكم على نفسه بالجمود والتراجع والتخلف، وهو ما يعني أنه سيعيش خارج الزمن بعيدا عن دائرة الفعل.
- حصلت الفقرة "تقوم الكلية بإجراءات تساعد الطلبة على المرونة وتقبل التغيير" على متوسط (2.37) وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي ضعيف؛ وهو يعني أن كليات التربية لا تقوم بدورها المطلوب كما ينبغي، ويمكن تفسير ذلك بالقصور الإداري الذي تعاني منه الكثير من الجامعات والكليات في اليمن نتيجة لاضطراب الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تمر بها اليمن منذ بداية العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، بالإضافة إلى أن الكثير من القيادات الأكاديمية ألفت القديم، وتعايشت مع ما هو قائم، وتملكها الخوف من كل ما هو جديد ظنا منها أن ذلك لا يصب في مصلحة الكلية والطلبة، وأن ذلك الجديد إنما هو إهدار للوقت والجهد.

السؤال الخامس:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة التعلم الذاتي والمستمر لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور التعلم الذاتي والمستمر مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	يبين أعضاء هيئة التدريس للطلبة أهمية التعلم مدى الحياة.	3.51	1.234	كبيرة
2	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على مواصلة الدراسات العليا.	3.33	1.265	متوسط
3	يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بأعمال تستلزم التعلم الذاتي.	3.23	1.066	متوسط
4	تتضمن المقررات أنشطة تمكن الطلبة من التعلم الذاتي.	3.10	0.968	متوسط
5	تحفز المقررات الطلبة على التعلم المستمر مدى الحياة.	2.96	1.057	متوسطة
6	تقدم الكلية ندوات لتنمية الوعي لدى الطلبة بأهمية التعلم مدى الحياة.	2.27	1.301	ضعيفة
	المحور ككل	3.07	0.768	متوسطة

يتضح من الجدول (9) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (3.07)، وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي متوسط، وعلى الرغم من أهمية مثل هذه المهارة لطلبة الجامعة فأن ما تقوم به كليات التربية من دور في تنميتها لا يعد كافيا، فنحن في عالم مليء بالتطورات المعرفية والعلمية، وكل يوم نشهد إنتاج معارف وأفكار جديدة، حتى قيل أن المعرفة تتطور كل ثمانية عشر ساعة في الوقت الذي كانت تحتاج سابقا إلى قرون من الزمن لكي تتطور، الأمر الذي يتطلب أن يمتلك الطالب الجامعي المهارة التي تمكنه من التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة، فما يتم تزويده في كليات التربية من معارف ونظريات ليس إلا الجزء اليسير جدا.
- أعلى فقرة حصلت على متوسط (3.51)، وهي الفقرة "يبين أعضاء هيئة التدريس للطلبة أهمية التعلم مدى الحياة" وتقع هذه الفقرة في إطار التقدير اللفظي بشكل كبير، وهذا شيء إيجابي ومشجع، ويمكن تفسير ذلك بإدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية التعلم المستمر مدى الحياة للفرد كونه يعيش في عالم مختلف، وفي قرن لا يتشابه مع ما قبله من قرون، فهذا القرن يمتاز بالثراء المعرفي، والتطور الهائل في العلوم، وكل يوم يضاف الجديد إلى المعرفة؛ ما يعني أن ما يتلقاه الطلبة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

في الجامعة لا يكفي لأداء دورهم العملي والاجتماعي على أكمل وجه، الأمر الذي يتطلب امتلاكهم لمهارة التعلم مدى الحياة كي يواكبوا كل جديد في تخصصهم بما يساعدهم في ثراء معارفهم وتطوير مهاراتهم والعيش بإيجابية وتوازن مع تغيرات وتطورات القرن الحادي والعشرين.

- أدنى فقرة حصلت على متوسط (2.27) وهي الفقرة: "تقدم الكلية ندوات لتنمية الوعي لدى الطلبة بأهمية التعلم مدى الحياة" وهي تقع في إطار التقدير اللفظي بشكل ضعيف؛ ما يعني أن دور كليات التربية في هذا الجانب ضعيف، ويمكن تفسير ذلك بعدم إدراك قيادة كليات التربية لأهمية التعلم مدى الحياة للطالب لكي يعيش بفاعلية في القرن الحادي والعشرين، وربما يعود ذلك إلى إيمانها بأن هذا الدور من المفترض أن يقوم به أعضاء هيئة التدريس وكذا المقررات الدراسية، وأن مهمتها تتمحور في جوانب أخرى، وهذا إدراك غير صحيح، فالعملية التعليمية متكاملة، والدور الذي تقوم به الكلية سيكمل ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس وكذا المقررات الدراسية.

السؤال السادس:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة القيادة والعمل في فريق لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور القيادة والعمل في فريق مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بأنشطة جماعية ويوزعهم إلى فرق مختلفة.	3.26	1.131	متوسط
2	تمنح الكلية بعض المهام الخاصة بالطلبة لمندوبيهم.	3.26	1.158	متوسط
3	تتضمن المقررات مواقف تشجع الطلبة على العمل الجماعي.	3.06	1.032	متوسط
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بتنمية مهارات القيادة لدى الطلبة.	2.76	0.906	متوسط
5	تشجع إدارة الكلية الطلبة على تشكيل الكيانات والجماعات الطلابية.	2.59	1.073	ضعيفة
	المحور ككل	2.98	0.747	متوسطة

يتضح من الجدول (10) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (2.98)، وهذا يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط؛ وهو يعني أن دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في هذا المحور ليس بالشكل المطلوب أو الكافي، رغم أهمية هذه المهارة لطلبة الجامعات؛ كونها تساعدهم على قيادة الفرق والمجموعات الطلابية بما تحمله تلك المهارة من معان ودلالات مستقبلية يمكن أن تنمي لديهم القدرة على قيادة الناس وتوظيف الطاقات لتحقيق الأهداف التي تنشدها الأمم والمجتمعات.
- أعلى متوسط حصلت عليه الفقرة "يكلف أعضاء هيئة التدريس الطلبة بأنشطة جماعية وتوزيعهم إلى فرق مختلفة" وهو يقع في إطار التقدير اللفظي متوسط، ويمكن تفسير ذلك بزيادة اهتمام أعضاء هيئة باستخدام استراتيجيات تدريسية مرتكزة على الطالب مثل: التعلم التعاوني نتيجة للثراء المعرفي والبحثي الخاص باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، ونتيجة لاهتمامه بمتطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تركز على استخدام استراتيجيات التدريس الفعال.
- أدنى متوسط من بين متوسطات هذا المحور حصلت عليه الفقرة "تشجع إدارة الكلية الطلبة على تشكيل الكيانات والجماعات الطلابية" حيث حصلت على متوسط (2.59) وهو يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل ضعيف، ويمكن تفسير ذلك بالطابع العام الذي تعيشه اليمن في هذه الفترة الذي يتسم بتراجع مستوى الحرية، وحظر تشكيل العديد من الكيانات وخاصة المخالفة للتوجه السياسي المسيطر في البلد، الأمر الذي انعكس على مستوى الحرية التي تمنحها كليات التربية للطلبة في تشكيل الكليات والجماعات التي تعبر عن تطلعاتهم وطموحاتهم.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

السؤال السابع:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة تحمل المسؤولية واتخاذ القرار لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور تحمل المسؤولية واتخاذ القرار مرتبة تنازليا

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات المناسبة.	3.02	0.979	متوسط
2	تتضمن المقررات مواقف لتنمية مهارات اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية.	2.77	0.951	متوسط
3	تتيح إدارة الكلية للطلبة ممارسة الأنشطة التي تمكنهم من تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.	2.61	1.037	متوسط
	المحور ككل	2.80	0.779	**متوسطة**

يتضح من الجدول (11) الآتي:

- **المتوسط العام لهذا المحور هو (2.80)، وهذا يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهو يشير إلى دور غير كاف تقوم به كليات التربية بالجامعات اليمنية تجاه طلابها على الرغم من أهمية مثل هذه المهارة للأفراد في هذه المرحلة العمرية، فالطلبة مقدمون على العمل وعلى تكوين حياتهم الأسرية، وتنتظرهم العديد من المهام الاجتماعية، الأمر الذي يتطلب امتلاكهم مهارة تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار، فالحياة العملية والأسرية والاجتماعية تتطلب أفرادا يشعرون بمسؤولياتهم المختلفة سواء الأسرية أو الاجتماعية أو السياسية أو الاقتصادية أو الأمنية أو الوطنية، بالإضافة إلى ما تقدم فالحياة العملية والاجتماعية تتطلب تحليهم بالشجاعة في اتخاذ القرار.**

السؤال الثامن:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة استخدام التكنولوجيا بكفاءة لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (12).

جدول (12): المتوسطات والانحرافات لفقرات استخدام التكنولوجيا بكفاءة مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على الاستفادة الإيجابية من وسائل التواصل الاجتماعي.	3.10	1.165	متوسط
2	تحتوي المقررات على مواقف تحث الطلبة على استخدام التقنيات الرقمية للوصول إلى المعلومات.	2.70	1.130	متوسط
3	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على استخدام التكنولوجيا.	2.68	1.356	متوسط
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس التقنيات الحديثة في التدريس.	2.51	1.072	ضعيفة
5	تتيح الكلية للطلبة عبر موقعها الالكتروني جميع البيانات الخاصة بالعملية التعليمية.	2.44	1.118	ضعيفة
6	تتوفر بالكلية الوسائل التكنولوجية الكافية مثل (جهاز العرض، داتاشو، الفيديو، التلفاز ...الخ).	1.93	0.932	ضعيفة
7	تتوفر بالكلية أجهزة حاسوب في متناول الطلبة.	1.75	0.953	ضعيفة جدا
	المحور ككل	2.44	0.747	**ضعيفة**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

يتضح من الجدول (12) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (2.44)، وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل ضعيف، وهو يشير إلى أن كليات التربية بالجامعات اليمنية مقصرة في أداء دورها في هذا المحور على الرغم من أهميته القصوى وخاصة في هذا العصر الرقمي الذي يزداد فيه الاهتمام بالتكنولوجيا والمستحدثات التكنولوجية، فالطالب العاجز عن التعامل بمهارة مع التكنولوجيا والتطورات المتسارعة يحكم على نفسه بالتخلف والتراجع.
- أعلى متوسط حصلت عليه الفقرة "يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على الاستفادة الإيجابية من وسائل التواصل الاجتماعي" حيث حصلت على متوسط (3.10)، ويمكن تفسير ذلك بالانتشار الواسع الذي حققته وسائل التواصل الاجتماعي ودخولها إلى حياة كل فرد – تقريبا – حتى أصبحت الشغل الشاغل للكثير من الأفراد وخاصة الشباب منهم، بالإضافة إلى احتواء تلك الوسائل على المعلومات والمنشورات والمعارف المفيدة في مختلف المجالات، الأمر الذي جعل أعضاء هيئة التدريس يركزوا على تشجيع الطلبة على الاستخدام الإيجابي لوسائل التواصل الاجتماعي بدلا من الاستخدام السلبي.
- أن هناك أربع فقرات حصلت على تقديرات ضعيفة أو ضعيفة جدا، وأن أدنى فقرة هي "تتوفر بالكلية أجهزة حاسوب في متناول الطلبة" حيث حصلت على متوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل ضعيف جدا، والملاحظ على هذه الفقرات الأربع أنها فقرات عملية؛ بمعنى أن دور كليات التربية لا يقتصر على التشجيع كما هو في الفقرات السابقة، وإنما يتطلب توفير الوسائل التكنولوجية، وأجهزة الحاسوب، وإتاحة البيانات على المواقع الالكترونية واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس من قبل أعضاء هيئة التدريس؛ ولذلك فقد جاءت هذه الأدوار بشكل ضعيف وضعيف جدا، ويمكن عزو ذلك القصور إلى ضعف اهتمام كليات التربية بالتكنولوجيا، وعدم قدرتها على مواكبة المتطلبات التكنولوجية اللازمة لاستكمال العملية التعليمية، واعتمادها على الوسائل التقليدية التي لم تعد تتناسب مع متطلبات وتحديات القرن الحادي والعشرين الذي يعتمد بشكل كبير على التكنولوجيا في مختلف الجوانب، وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف الدعم المقدم للكليات لشراء أجهزة الحاسوب ووسائل العرض كالداتاشو والفيديو وغيرها نتيجة للأوضاع المادية الصعبة التي تمر بها اليمن في هذه الفترة، مما انعكس ذلك على قدرات وإمكانات مختلف مؤسسات البلد ومنها كليات التربية.

السؤال التاسع:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (13).

جدول (13): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها مرتبة تنازليا

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	تركز المقررات على نشر ثقافة التعايش مع الآخرين.	3.03	0.976	متوسط
2	تتضمن المقررات بعض المواقف التي ترشد الطلبة إلى الاستفادة من الثقافات المختلفة.	2.84	0.864	متوسط
3	تعزز المقررات الاتجاهات الإيجابية نحو الثقافات الأخرى.	2.80	0.925	متوسط
4	يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التفاعل الايجابي مع الثقافات الأخرى.	2.60	0.961	ضعيفة
5	تراعي المقررات تحقيق مخرجات تتمتع بالمواطنة المحلية والعالمية.	2.50	0.964	ضعيفة
	المحور ككل	2.75	0.705	متوسطة

يتضح من الجدول (13) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (2.75) وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، وهو يشير إلى أن كليات التربية مقصرة في أداء دورها في هذا المحور على الرغم من أهميته، وخاصة ونحن نعيش عصر العولمة وتعدد الثقافات والانفتاح على خبرات الشعوب وثقافاتهم المختلفة، والذي يحتم على المؤسسات التعليمية ولاسيما التربوية منها إنشاء أجيال قادرة على الاندماج الواعي، والتعايش الإيجابي مع الآخر وبما يحافظ على هوية المجتمع وقيمه ومعتقداته.

- أن أعلى متوسط حصلت عليه الفقرة "تركز المقررات على نشر ثقافة التعايش مع الآخرين" حيث حصلت على متوسط (3.03)، وهو يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل متوسط، ويعزى ذلك إلى التأثير الذي أحدثته العولمة على المجتمعات والثقافات وما رافقها من دعوات داخلية وخارجية للانفتاح على الثقافات المختلفة، والتعايش مع الآخرين وخاصة أننا نشهد ثورة هائلة في الاتصالات والتواصل التي جعلت العالم يعيش كأنه في قرية كونية واحدة، الأمر الذي شجع القائمين على إعداد المقررات لاستيعاب مثل هذه القيم العالمية، فمن الصعب الآن على أي مجتمع أن يعيش بمعزلٍ عما يدور حوله من تغيرات وتطورات؛ لأنه في هذه الحالة يحكم على نفسه بالعزلة والتخلف.
- أن هناك فقرتين حصلتا على متوسطات ضعيفة، هما: "يشجع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على التفاعل الإيجابي مع الثقافات المختلفة" و"تراعي المقررات تحقيق مخرجات تتمتع بالمواطنة المحلية والعالمية"، ويعزى ذلك إلى الخوف والحذر الذي يبديه الكثير من أعضاء هيئة التدريس من التفاعل السلبي مع الثقافات الأخرى وخاصة الأمريكية والأوروبية بما تحمله تلك الثقافات من رغبة في أمركة الثقافات المختلفة وخاصة الضعيفة منها، فالشباب قد ينبهروا بتلك الثقافات ويتأثروا بقيمها وعاداتها، الأمر الذي جعل الكثير من أعضاء هيئة التدريس يحجمون عن تشجيع طلابهم على التعامل مع الثقافات الأخرى. بينما يعزى ضعف مراعاة المقررات لمخرجات تتمتع بالمواطنة المحلية والعالمية نتيجة لعدم إدراك معدي المقررات الدراسية لأهمية المواطنة بنوعيها المحلي والعالمي، وبشكل خاص في هذا العصر الذي تداخلت فيه الهويات، واغترب الكثير من الشباب عن أوطانهم، بل تنكر البعض منهم لأوطانهم نتيجة لتأثرهم ببعض الأفكار المغلوطة، ثم إن من الأهمية بمكان أن يمتلك الشباب – بالإضافة إلى انتمائه الوطني – إدراك انتمائه العالمي، وأنه يعيش مع مختلف الجنسيات والهويات في كوكب واحد، ما يعني أن هناك قيما مشتركة تجمع مواطني مختلف الجنسيات، وهي التي تمثل جسور التقاء التي يجب الحفاظ عليها والاهتمام بتنميتها.

السؤال العاشر:

ما واقع دور كليات التربية في تنمية مهارة العمل وإدارة الذات لدى طلبتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول (14).

جدول (14): المتوسطات والانحرافات لفقرات محور العمل وإدارة الذات مرتبة تنازليا بحسب المتوسط

م	الفقرة	المتوسط	الانحرافات المعيارية	التقدير اللفظي
1	يحرص أعضاء هيئة التدريس على تنمية مهارات العمل لدى الطلبة.	3.00	1.006	متوسط
2	تركز المقررات على اكساب الطلبة مهارات التخطيط للحياة وإدارة الذات.	2.69	1.044	متوسط
3	تتضمن المقررات مواقف لتهيئة الطلبة على الانخراط في سوق العمل.	2.67	1.056	متوسط
4	تعقد الكلية شراكات مع بعض المؤسسات والجهات لاستيعاب خريجيها.	1.71	0.967	ضعيفة جدا
	المحور ككل	2.52	0.738	ضعيفة

يتضح من الجدول (14) الآتي:

- المتوسط العام لهذا المحور هو (2.52)، وهذا المتوسط يقع في إطار التقدير اللفظي بشكل ضعيف، وعلى الرغم من الأهمية البالغة لهذه المهارة لطلبة الجامعات فأن دور كليات التربية لم يكن بالشكل المطلوب، فطلبة المرحلة الجامعية مقدمون على العمل، والنزول إلى الميدان لتطبيق ما تلقوه من تعليم في سنوات الإعداد، فكيف لهم أن يقوموا بمهامهم ومسؤولياتهم الوظيفية وهم لا يمتلكوا مهارة العمل وإدارة الذات، إضافة إلى ذلك فكيف للمجتمع أن يثق في مخرجات الجامعة إذا افتقد المتخرج القدرة على إدارة ذاته وضبط انفعالاته وتصرفاته، فالقدرة على ضبط الإيقاع الداخلي والتحكم في الذات ستقود الفرد إلى النجاح في حياته العملية والعلمية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

- حصلت الفقرة "تعقد الكلية شراكات مع بعض المؤسسات والجهات لاستيعاب المتخرجين فيها" على متوسط ضعيف جدا، وهذا المتوسط يعد أدنى متوسط تحصل عليه فقرة من بين جميع فقرات الاستبيان، ويمكن أن يعزى ذلك القصور من قبل كليات التربية إلى عدم إدراكها لأهمية مثل هذه الشراكات ولدورها الواجب تجاه المتخرجين فيها كما هو معمول به في العديد من الجامعات المتقدمة التي تهتم بمثل هذا الدور؛ لما له من فائدة للمتخرجين في المقام الأول، ولسمعة الجامعة في المقام الثاني، وحصول هذه الفقرة على أدنى متوسط من بين فقرات الاستبانة مؤشر خطير يجب أن تتنبه له كليات التربية بالجامعات اليمنية، وأن تتلافى مثل هذا القصور، فالجامعات في سباق نحو التميز والجودة، وعجلة التطور ستترك وراءها من لا يجيد مواكبة التغييرات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.

السؤال الحادي عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة تعزى لمتغيري النوع والتخصص؟

1. **الفروق بالنسبة لمتغير النوع (ذكر – أنثى):**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم إجراء الاختبار التائي T.Test وتوضيح ذلك فيما يلي:

جدول (15): نتائج الاختبار التائي T.Test لمعرفة الفروق تعزى لمتغير النوع (ذكر-أنثى)

المحور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التفكير الناقد وحل المشكلات	ذكر	131	3.17	0.713	1.377	0.241
	انثى	277	2.76	0.680		غير دالة
التفكير الإبداعي	ذكر	131	2.97	0.635	5.247	0.022
	انثى	277	2.68	0.758		دالة
التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين	ذكر	131	3.34	1.205	.070	0.791
	انثى	277	3.07	0.798		غير دالة
المرونة والتكيف وإدارة التغيير	ذكر	131	2.78	0.519	13.586	0.000
	انثى	277	2.56	0.691		دالة
التعلم الذاتي والمستمر	ذكر	131	3.24	0.728	.003	0.959
	انثى	275	2.99	0.775		غير دالة
القيادة والعمل في فريق	ذكر	131	3.08	0.638	12.188	0.001
	انثى	277	2.93	0.790		دالة
تحمل المسؤولية واتخاذ القرار	ذكر	131	2.90	0.647	9.631	0.002
	انثى	275	2.75	0.831		دالة
استخدام التكنولوجيا بكفاءة	ذكر	131	2.43	0.744	.001	0.972
	انثى	277	2.45	0.749		غير دالة
فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها	ذكر	131	2.83	0.627	2.326	0.128
	انثى	277	2.71	0.737		غير دالة
العمل وإدارة الذات	ذكر	131	2.66	0.771	3.139	0.077
	انثى	276	2.45	0.712		غير دالة
الاستبيان ككل	ذكر	131	2.94	0.471	3.429	0.065
	انثى	274	2.74	530.		غير دالة

قيمة ت الجدولية = 2.99 عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية 406.

يتضح من الجدول (15) الآتي:

أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى للنوع لصالح الذكور على مهارة التفكير الإبداعي، ومهارة المرونة والتكيف وإدارة التغيير، ومهارة القيادة والعمل في فريق، وكذا مهارة تحمل المسؤولية واتخاذ القرار، وهذه الفروق لصالح الذكور، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ما يمتاز به الذكور على الإناث في القدرة على القيادة والعمل في فريق، وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار، بالإضافة إلى المهارة في التكيف والمرونة وتقبل التغيير، فخصائصهم النفسية وطبيعتهم الفسيولوجية أكثر قدرة واستجابة لمثل تلك المهارات السابقة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ملحم (2017) التي أشارت إلى وجود فروق في مهارات القرن الحادي والعشرين لصالح الذكور، بينما تختلف مع نتائج دراسة خميس (2017)، ودراسة ملحم (2017) اللتين أشارتا إلى أن مهارات القرن الحادي والعشرين للطالبات أكثر تطورا مما هو لدى الذكور.

2. الفروق بالنسبة لمتغير التخصص (إنسانية –علمية):

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم إجراء الاختبار التائي T.Test وتوضيح ذلك فيما يلي:

جدول (16): نتائج الاختبار التائي T.Test لمعرفة الفروق تعزى للتخصص (إنسانية – علمية)

المحور	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التفكير الناقد وحل المشكلات	إنسانية	225	2.75	0.720	3.037	0.082
	علمية	183	3.07	0.670		غير دالة
التفكير الإبداعي	إنسانية	225	2.67	0.766	4.122	0.043
	علمية	183	2.91	0.667		دالة
التواصل الفعال والتعاون مع الآخرين	إنسانية	225	3.05	0.862	0.776	0.379
	علمية	183	3.30	1.044		غير دالة
المرونة والتكيف وإدارة التغيير	إنسانية	225	2.54	0.662	3.640	0.057
	علمية	183	2.75	0.614		غير دالة
التعلم الذاتي والمستمر	إنسانية	225	3.00	0.804	2.947	0.087
	علمية	183	3.16	0.713		دالة
القيادة والعمل في فريق	إنسانية	225	2.98	0.782	4.132	0.043
	علمية	183	3.00	0.704		دالة
تحمل المسؤولية واتخاذ القرار	إنسانية	225	2.72	0.870	17.125	0.000
	علمية	183	2.91	0.636		دالة
استخدام التكنولوجيا بكفاءة	إنسانية	225	2.46	0.764	.982	0.322
	علمية	183	2.42	0.727		غير دالة
فهم الثقافات المتعددة والتفاعل معها	إنسانية	225	2.71	0.739	2.628	0.106
	علمية	183	2.81	0.659		غير دالة
العمل وإدارة الذات	إنسانية	225	2.39	0.757	2.114	0.147
	علمية	183	2.68	0.682		غير دالة
اجمالي1	إنسانية	225	2.74	0.559	8.869	0.003
	علمية	183	2.91	0.449		دالة

قيمة ت الجدولية = 2.99 عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة الحرية 406.

يتضح من الجدول (16) الآتي:

أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في استجابة طلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية تعزى للتخصص لصالح التخصصات العلمية وعلى ثلاث مهارات هي: التفكير الإبداعي، والقيادة والعمل في فريق، وتحمل

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

المسؤولية واتخاذ القرار، وعلى الاستبانة ككل، ويعزى ذلك إلى ما تتضمنه المقررات الدراسية في التخصصات العلمية من تأكيد على أهمية التفكير بشكل عام، والتفكير الإبداعي بشكل خاص، إضافة إلى أن ما تفتضيه طبيعة الدراسة في التخصصات العلمية أن الطلبة يتوزعون إلى مجموعات وفرق أكثر مما هو موجود لدى طلبة التخصصات الإنسانية الذين ربما لا يتم توزيعهم إلى مجموعات وفرق إلا نادرا، وهو الأمر الذي انعكس على ظهور الفروق بينهم وبين الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية.

الاستنتاجات:

ومن خلال ما سبق يمكن استنتاج الآتي:

- غياب الرؤية – أو عدم وضوحها – لدى كليات التربية بالجامعات اليمنية لمواجهة تحديات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.
- كان للأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية المضطربة التي تعيشها اليمن منذ عدة سنوات أثر على أداء كليات التربية بالجامعات اليمنية، وعلى الدور المتوقع منها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتها.
- تعاني كليات التربية من شحة الإمكانات المادية، وقلة الدعم المخصص لشراء الأجهزة والتجهيزات التكنولوجية اللازمة للعملية التعليمية، وهو ما انعكس على ضعف الدور الذي تقوم به تلك الكليات في تنمية مهارات استخدام التكنولوجيا.
- هناك حاجة ماسة لتطوير المناهج الدراسية وبرامج إعداد المعلمين بما من شأنه التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين.

التوصيات:

- أن تهتم كليات التربية في الجامعات اليمنية بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبتها، وأن يتمثل ذلك الاهتمام من خلال تحديث المقررات الدراسية بما يؤدي إلى استيعاب تلك المهارات، وكذا عقد الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس حول أهمية تلك المهارات واستراتيجيات تنميتها لدى الطلبة.
- أن تركز كليات التربية بشكل خاص على مهارة استخدام التكنولوجيا، وكذا مهارة العمل وإدارة الذات لدى طلبتها، فهذه المهارات تعد من أهم المهارات اللازمة للطلبة للعيش بإيجابية وكفاءة في القرن الحادي والعشرين.
- أن تركز كليات التربية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبات وأن تشجعهن على التكيف والمرونة، وأن تنمي لديهن مهارات القيادة والعمل في فريق وكذا تحمل المسؤولية واتخاذ القرار.
- أن تهتم كليات التربية بمهارات التكفير الإبداعي والقيادة والعمل في فريق، وكذا تحمل المسؤولية واتخاذ القرار للطلبة ذوي التخصصات الإنسانية.
- أن توفر كليات التربية أجهزة الحاسوب ومتطلبات التقنية الضرورية للعملية التعليمية، وأن تتيح بياناتها للطلبة عبر موقعها الالكتروني.
- أن تشجع كليات التربية –من خلال المقررات الدراسية وكذا من خلال أعضاء هيئة التدريس– الطلبة على الانفتاح الواعي على الثقافات الأخرى وبما يحافظ على هويتهم وشخصياتهم.
- أن تهتم كليات التربية بعقد الشراكات مع المؤسسات والجهات المختلفة لاستيعاب خريجيها.

المقترحات:

1. عمل دراسة بعنوان برنامج مقترح لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة كليات التربية بالجامعات اليمنية.
2. تقديم تصور مقترح لتطوير دور كليات التربية بالجامعات اليمنية في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء الخبرات العالمية والعربية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

3. دراسة حول دور المدرسة في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الأساسية أو الثانوية.
4. عمل دراسة حول دور المعلم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الأساسية أو الثانوية.

المراجع:

إبراهيم، مجدي عزيز (2009). *معجم مصطلحات مفاهيم التعليم والتعلم*، القاهرة: عالم الكتب.

أبو جزر، صابرين محمود (2018). *إثراء كتب التربية الإسلامية الفلسطينية للصفين العاشر والحادي عشر بمهارات القرن الحادي والعشرين* (رسالة ماجستير)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

ترلينج، بيرني، وفادل، تشارلز (2013). *مهارات القرن الحادي والعشرين التعلم للحياة في زماننا*. ترجمة بدر بن عبد الله الصالح، الرياض، السعودية: مركز النشر العلمي والمطابع.

التوبي، عبد الله بن سيف، والفواعير، أحمد محمد جلال (2016). دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان في إكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين، *مجلة المعهد العالمي للدراسة والبحث*، *2*(2)، 18-34.

الحداد، محمد سعيد (2013). *مدى توافر المهارات المطلوبة لسوق العمل المحلي لدى طلبة المستوى الرابع كيمياء* (رسالة ماجستير)، جامعة صنعاء، اليمن.

حسن، قاسم محمد (2016). تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة في ضوء معايير إعداد معلم العلوم (رسالة ماجستير)، جامعة الحديدة، اليمن.

خميس، فاطمة خليل ابراهيم (2017). *أثر استخدام نموذج SAMR في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل الدراسي في الكيمياء لدى طلبة الصف العاشر* (رسالة ماجستير)، جامعة القدس، فلسطين.

الدبوس، جواهر محمد (2003). *القاموس التربوي*، الكويت: مجلس النشر العلمي.

سبحي، نسرين بنت حسن (2016). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر العلوم المطور للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز*، *1*(1)، 9-44.

شلبي، نوال محمد (2014). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، *10*(3)، 1-34.

عبد الرزاق، صلاح عبد السميع (2019). *مواصفات معلم القرن الحادي والعشرين بين النظرية والتطبيق*، القاهرة، مصر: الاهرام الجديدة الكندية.

العمري، صالحة حسن محمد (2019). دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمات الصفوف الأولية وأثر ذلك على تحقيق رؤية 2030 بمدينة جدة، *مجلة العوم التربوية والنفسية*، *3*(3)، 27-49.

الغامدي، محمد (2015). *تحليل محتوى كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين* (رسالة ماجستير)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

فرعون، إبراهيم كاظم (2019). أثر استراتيجية بوست وبرتيان في تدريس موضوعات الفلسجة الحيوانية في تنمية العادات العقلية ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة علوم الحياة، *مجلة جامعة ذي قار*، *2*(14)، 1-28.

الفقيه، حسين صالح (2014). *مدى اتقان طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية – جامعة ذمار للمهارات العملية المختبرية* (رسالة ماجستير)، جامعة ذمار، اليمن.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

المرسي، لطيفة (2016). *مستوى التفكير العلمي والإبداعي لدى الطلبة المعلمين في التخصصات العلمية بكلية التربية – جامعة صنعاء* (رسالة ماجستير)، جامعة صنعاء، اليمن.

ملحم، أماني محمد (2017). *درجة توافر مهارات القرن الحادي والعشرين في مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا ودرجة امتلاك الطلبة لتلك المهارات* (رسالة ماجستير)، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

هادي، زليط علي (2010). *مستوى الثقافة العلمية لدى طلبة المستوى الأول بالأقسام العلمية بجامعة صنعاء* (رسالة ماجستير)، جامعة صنعاء، اليمن.

Aguila, M. G. T. (2015). 21ST Century Skills of Nueva Vizcaya State University Bambang Campus, Philippines. *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences, 2*(2), 30-37.

Davis, J. G. (2018). *A study of K-12 teachers' perceptions of teacher self-efficacy in relation to instruction of 21st century skills* (Doctoral dissertation). Neumann University, Aston Township, Pennsylvania.

Hadinugrahaningsih, T., Rahmawati, Y., & Ridwan, A. (2017, August). *Developing 21st century skills in chemistry classrooms: Opportunities and challenges of STEAM integration*. In AIP Conference Proceedings (Vol. 1868, No. 1, p. 030008). College Park, Maryland: AIP Publishing LLC.

Keane, T., Keane, W., & Blicblau, A. (2013). *The use of educational technologies to equip students with 21st century skills.* In the 10th World Conference on Computers in Education (WCCE 2013): Learning While We Are Connected, 02-05 July, Torun, Poland.

Sümen, Ö. Ö., & Çalışıcı, H. (2017). Examining the 21st century skills of secondary school students: A mixed method study. *Journal of Education and Social Policy, 4*(4), 92-100.

The Partnership for 21st century skill (2006). *Results that matter: 21st century skills and high school reform*. Retrieved from http://bestructuresstrategies.pbworks.com/f/RTM2006.pdf

Uche, C. M., Kaegon, L. E., & Okata, F. C. (2016). Teachers' Level of Awareness of 21st Century Occupational Roles in Rivers State Secondary Schools. *Journal of Education and Training Studies, 4*(8), 83-92.

Arabic References:

Abdualrazaq, Salah Abdualsamia (2019). *Muasafat mualem alqarn alhadi waleishrin baen alnazariat waltatbiqi*, Alqahirat, Misr: Alahram Aljadidat Alkanadiat.

Abu juzur, Sabirin Mahmud (2018). *Ethra'a kutub altarbiat aleslamiat alfilastiniat lilsafin alashir walhadi ashr bimaharat alqarn alhadi waleishrin* (Resalat majstyr), Aljamiat Aleslamiati, Ghazah, Filastin.

Aldabus, Jawahir Muhamad (2003). *Alqamus altarbawy*, Alkuayt: Majlis Alnashr Alelmi.

Alfaqih, Husen Salih (2014). *Mada etqan talbt alaqsam alelmiat bikuliyat altarbiat - Jamiat Dhamar Lilmaharat Alamaliat Almukhtabria* (Resalat majstyr), Jamiat Dhamar, Alyaman.

Alghamidi, Muhamad (2015). *Tahlil muhtawaa kutub alriyadiat lilsufuf alulya lilmarhalat alebtidaeiat fi daw'a maharat alqarn alhadi waleishrin* (Resalat majstyr), Jamiat Alemam Muhamad Bin Suaud Aleslamiati, Almamlakat Alearabiat Alsuadiat.

Alhadad, Muhamad Saeed (2013). *Mada tawfir almaharat almatlubat lisooq alamal almahali lada talabt almustawa alrabia kimia'a* (Resalat majstyr), Jamiat Sana'a, Alyaman.

Almursi, Latifa (2016). *Mustawa altafkir alelmi walebdaei lada altalabat almualimin fi altakhasusat alelmiat bikulyat altarbiat - Jamiat Sana'a* (Resalat majstyr), Jamiat Sana'a Alyaman.

Alomari, Salihat Hasan Muhamad (2019). Dawr almusharifat altarbauiat fi tanmiat maharat alqarn alhadi waleishrin lada mualemat alsufuf alawaliat waathr dhalek alaa tahqiq ruayat 2030 bimadinat jedat, *Majalat Alawm Altarbawiat Walnafsiati, 3*(3), 27-49.

Altawbi, Abduallah Bin Saif, Wa Alfwaeir, Ahmad Muhamad Jalal (2016). Dawr muasasat altalim alali fi Saltanat Oman fi eksab kherijiha maharat wamaarif alqarn alhadi waleishrin, *Majalat Almaehad Alelami Lildirasat Walbahth, 2*(2), 18-34.

Firawn, Ibrahim Kazim (2019). Athar estratijiat Bust wa Bertiaan fi tadris mawduaat alfalsajat alhaewaniat fi tanmiat aladaat alaqliat wamaharat alqarn alhadi waleishrin lada talbt ulum alhayat, *Majalat Jamiat Dhi Qar, 2*(14), 1-28.

Hadi, Zalit Ali (2010). *Mustawa althaqafat alelmiat lada talbt almustawaa alawal bialaqsam alelmiat bijamiat Sana'a* (Resalat majstyr), Jamiat Sana'a, Alyaman.

Hasan, Qasim Muhamad (2016). *Taqwim barnamaj eaadad mualem alkimia'a fi kuliyat altarbiat bijamiat alhudidat fi daw'a maaeir eaadad mualem alulum* (Resalat majstyr), Jamieat Alhudaydat, Alyamn.

Ibrahim, Majdi Aziz (2009). *Muajam mustalahat mafahim altalim waltalum*, Alqahirat: Alam Alkutub.

Khamis, Fatimat Khalil Ibrahim (2017). *Athar estikhdam numudhaj SAMR fi tanmiat maharat alqarn alhadi waleishrin waltahsil aldirasi fi alkimia'a lada tulbat alsafi alashir* (Resalat majstyr), Jamiat Alquds, Filastin.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.14.47.5

Mulhem, Amani Muhamad (2017). *Darajat tawfur maharat alqarn alhadi waleishrin fi muqarar altiknulujia lilmarhalat alasasiat alolya wadarajat emtilak altalabat litilk almaharat* (Resalat majstyr), Jamiat Alnajah Alwataniat fi Nablus, Filastin.

Shalbay, Nawal Muhamad (2014). Etar muqtarah lidamaj maharat alqarn alhadi waleishrin fi manahij alulum bialtalim alasasi fi Misr, *Almajalat Alduwaliat Altarbawiat Almutakhasisat, 10*(3), 1-34.

Subhi, Nasrin Bint Hasan (2016). Mada tadmin maharat alqarn alhadi waleishrin fi muqarar alulum almutawar lilsaf alawal almutawasit bi Almamlakat Alarabiat Alsuadiat, *Majalat alulum altarbawiat, Jamiat Alamir Satam Bin Abdualaziz, 1*(1), 9-44.

Tarlinj, Birni, Wa Fadil, Tsharlez (2013). *Maharat alqarn alhadi waleishrin altalim lilhayat fi zamanina*. Tarjamat Badr Bin Abduallh Alsalih, Alriyad, Alsuadiat: Markaz Alnashr Alelmi Walmatabea.

Contents:

Subject	Page
Role of Knowledge Management in Ensuring Quality of Higher Education in Al-Quds University from the Academic Staff's Perspective Bushra Izzat Albadawi Mohammad Omran Salha	1
Necessary Educational and Academic Training Needs at the College of Education, University of Khartoum from the Faculty Members' Perspective Elzain Elkhalefa Elkhder	31
Obstacles Facing Faculty Members in Sana'a Community College from their Perspective Raheeb Saeed Kaid Al-Absi	51
Governance Standards and their Requirements in Private Palestinian Universities in the Southern Governorates and their Relationship to the Level of Performance Ziad Jalal Khalil Aldammagh	73
The Role of Education Colleges in Yemeni Universities to Develop Twenty-First Century Skills among Students Abdulghani Ahmed Alhawri Mohamed Abdullah Humaid	103

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
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:

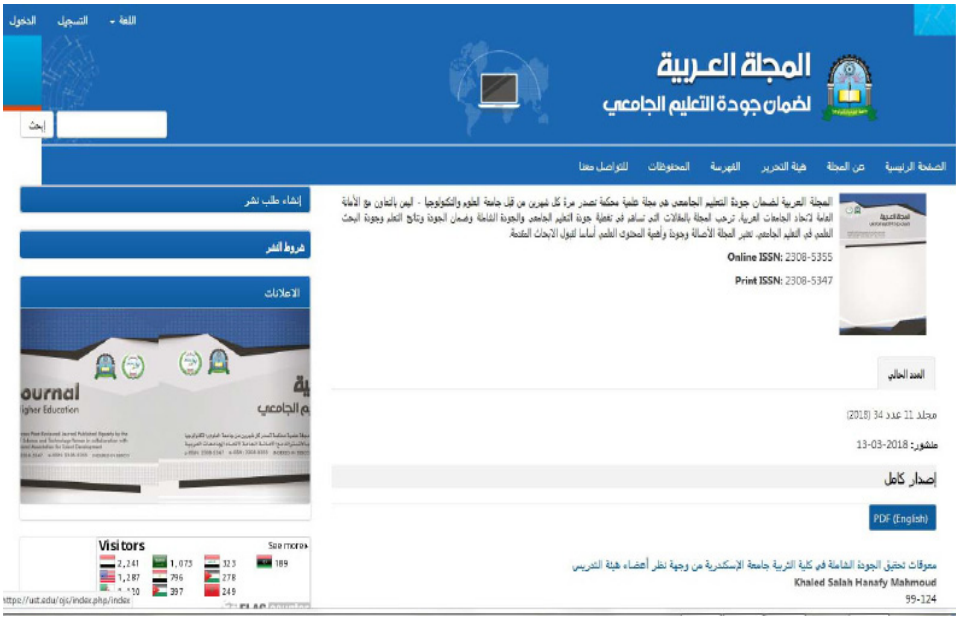
1. The AJQAHE is concerned with research studies pertaining to quality assurance.
2. The AJQAHE publishes research papers only which are in conformity with common international standards of scientific research.
3. The AJQAHE accepts research papers in both English and Arabic on the condition that they 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.

Website:

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



Advisory Board

Prof. Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof. Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof. Dr. Mahmood Al-Wadi - 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
Assoc. Prof. Dr. Noman Qaid Al-Naggar

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 Al-Haj - Sudan
Prof. Dr. Abdullatief H. Al-Hakeemi - Yemen
Prof. Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E
Dr. Raja Mohamed Deeb Al-Jaji

Assistant Editor

Nesmah Sultan Abdo Al-Absi

Language Editing

Assoc. Prof. Dr. Abdulhameed Ashujaa
Mohammed Hosin Khaqu

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

Arab Impact Factor (http://www.arabimpactfactor.com)

The Arab Journal For Quality Assurance in Higher Education

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 14 - No.47 2021

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

(Volume 14– No.47) 2021

A Refereed Arab Academic Quarterly 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

- Role of Knowledge Management in Ensuring Quality of Higher Education in Al-Quds University from the Academic Staff's Perspective

  Bushra Izzat Albadawi Mohammad Omran Salha

- Necessary Educational and Academic Training Needs at the College of Education, University of Khartoum from the Faculty Members' Perspective

  Elzain Elkhalefa Elkhder

- Obstacles Facing Faculty Members in Sana'a Community College from their Perspective

  Raheeb Saeed Kaid Al-Absi

- Governance Standards and their Requirements in Private Palestinian Universities in the Southern Governorates and their Relationship to the Level of Performance

  Ziad Jalal Khalil Aldammagh

- The Role of Education Colleges in Yemeni Universities to Develop Twenty-First Century Skills among Students

  Abdulghani Ahmed Alhawri Mohamed Abdullah Humaid