



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية.

Representing teaching staff in Jordanian universities for quality assurance standards, and the 21st Century skills, and their relationship with their teaching practices, and their jobs values.

إعداد

خولة مناور الجراح

إشراف

الأستاذ الدكتور عبدالله محمد خطيبة - (مشرفاً رئيساً)

حقل التخصص: مناهج العلوم وأساليب تدريسها

2021-2020

تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية.

إعداد

خولة مناور الجراح

بكالوريوس معلم مجال علوم عامة - كلية العلوم والآداب، جامعة آل البيت، 2004

ماجستير مناهج العلوم وأساليب تدريسها - كلية التربية، جامعة اليرموك، 2010

قُدِّمَتْ هَذِهِ الْأَطْرُوحَةُ اسْتِكْمَالًا لِمُتَطَلِّبَاتِ الْحُصُولِ عَلَى دَرَجَةِ دُكْتُورَاةِ الْفَلْسَفَةِ فِي التَّرْبِيَةِ تَخَصُّصِ مَنَاهِجِ الْعُلُومِ وَأَسَالِيْبِ تَدْرِيسِهَا فِي جَامِعَةِ الْيَرْمُوكِ، إِرْبِد، الْأُرْدُن، 2021م.

قرار لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور عبدالله محمد خطايبة مشرفاً رئيساً

أستاذ في مناهج العلوم وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور محمود حسن بني خلف عضواً

أستاذ في مناهج العلوم وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الدكتور وليد حسين نوافلة..... عضواً

الأستاذ المشارك في مناهج العلوم وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الدكتور عبد الرؤوف ساري حمادنة..... عضواً خارجياً

الأستاذ المشارك في مناهج العلوم وأساليب تدريسها، جامعة البلقاء التطبيقية

تاريخ مناقشة الأطروحة: 8 / 6 / 2021م

الإهداء

إلى منارة العلم وسيد الخلق رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى والدي... طاعة وإحساناً... حفظهما الله

إلى من رافقني في دربي... وعوني في مسيرتي... وسكن الحياة...

ونبض قلبي... زوجي محمد... حباً وإخلاصاً

إلى النجوم الزاهرة في حياتي... أولادي... زينه، وحاتم، ومزن، وارزان

إلى إخوتي وأخواتي... القلوب الجميلة

إلى عائلة زوجي... احتراماً

إلى الذين أناروا لي دربي بما منحوني من خبرتهم وعلمهم ومعرفتهم... أساتذتي الكرام

إلى العلم... ورواده... وطلابه... سهل الله طريقهم

لهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي هذا

وما توفيقى إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين الذي هدانا لنعمة العلم، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على سيدنا محمد الصادق الوعد الأمين.

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الكريم الأستاذ الدكتور عبد الله خطيبية الذي تفضل بالإشراف على هذه الأطروحة، ولم يبخل عليّ بجهدته ووقته الثمين في تقديم النصح والمشورة وإثراء الأطروحة بالآراء الفكرية القيمة.

كما ويسرني أن أتقدم بخالص شكري ووافر تقديري إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور محمود بني خلف والدكتور عبدالرؤوف ساري حمادنة والدكتور وليد حسين نوافلة على تفضلهم بمناقشة هذه الأطروحة، وعلى ما بذلوه من جهد في قراءتها وتخليصها من الأخطاء، وعلى تقديمهم كلّ نصح من شأنه الارتقاء بمستوى هذا العمل وخروجه في أفضل صورة، فبارك الله بكم جميعاً.

ولا أنسى أن أشكر زملائي وزميلاتي طلبة الدراسات العليا الذين هينوا الظروف لي، وذلّوا الصعاب أمامي، فالشكر موصولٌ لكل من مدّ لي يد العون في إتمام هذا البحث وإنجازه.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة.....	ب
الإهداء.....	ج
الشكر والتقدير.....	د
فهرس المحتويات.....	هـ
قائمة الجداول.....	ح
قائمة الملاحق.....	ك
الملخص باللغة العربية.....	ل
الفصل الأول: خلفية الدراسة.....	1
مقدمة.....	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها.....	8
أهداف الدراسة.....	10
أهمية الدراسة ومبرراتها.....	10
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.....	12
حدود الدراسة ومحدداتها.....	14
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....	16
الإطار النظري.....	16
المحور الأول: ضمان الجودة.....	16

الصفحة	الموضوع
26	المحور الثاني: مهارات القرن الحادي والعشرين.....
34	المحور الثالث: الممارسة التدريسية.....
38	المحور الرابع: القيم الوظيفية.....
43	الدراسات السابقة.....
58	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....
58	منهج الدراسة.....
58	مجتمع الدراسة.....
58	عينة الدراسة.....
59	أدوات الدراسة.....
59	الأداة الأولى (استبانة معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية).....
64	الأداة الثانية (استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين).....
68	الأداة الثالثة (استبانة للقيم الوظيفية).....
73	متغيرات الدراسة.....
74	المعالجة الإحصائية.....
76	الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....
76	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....
78	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
79	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....

الموضوع	الصفحة
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....	80
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....	84
النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.....	90
الفصل الخامس: مناقشة النتائج.....	95
مناقشة نتائج السؤال الأول.....	95
مناقشة نتائج السؤال الثاني.....	98
مناقشة نتائج السؤال الثالث.....	99
مناقشة نتائج السؤال الرابع.....	101
مناقشة نتائج السؤال الخامس.....	102
مناقشة نتائج السؤال السادس.....	104
التوصيات.....	106
قائمة المراجع.....	107
المراجع العربية.....	107
المراجع الأجنبية.....	116
الملاحق.....	120
الملخص باللغة الإنجليزية.....	162

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	المصطلحات التي تستخدمها المنظمات أو الكيانات الاقتصادية.....	26
(2)	التحولات في الممارسات التدريسية.....	37
(3)	الفئات والأعداد والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة.....	59
(4)	معايير ومؤشرات وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.....	60
(5)	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمعيار التي تنتمي إليه المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.....	62
(6)	معاملات الارتباط بين المعايير ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.....	63
(7)	معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.....	64
(8)	معايير وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين.....	65
(9)	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين.....	66
(10)	معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين.....	67
(11)	معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين.....	68
(12)	معايير ومؤشرات وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بالقيم الوظيفية.....	69
(13)	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه المتعلقة بالقيم الوظيفية.....	70

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(14)	معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بالقيم الوظيفية.....	71
(15)	معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بالقيم الوظيفية.....	72
(16)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	76
(17)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	79
(18)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس للقيم الوظيفية المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	80
(19)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة.....	81
(20)	تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على معايير ضمان الجودة.....	82
(21)	تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على معايير ضمان الجودة للأداة الكلية.....	83
(22)	المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر عدد سنوات الخدمة على معايير ضمان الجودة ككل.....	84

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(23)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة.....	85
(24)	تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على مهارات القرن الحادي والعشرين.....	87
(25)	تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على مهارات القرن الحادي والعشرين للأداة الكلية...	88
(26)	المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر الرتبة الأكاديمية على مهارات الاتصال الفعال.....	89
(27)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية للقيم الوظيفية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة.....	90
(28)	تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على القيم الوظيفية.....	92
(29)	تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على القيم الوظيفية للأداة الكلية.....	93
(30)	المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر الرتبة الأكاديمية على القيم الوظيفية ككل.....	94

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
(1)	الاستبانة في صورتها الأولية (درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية)	121
(2)	الاستبانة في صورتها الأولية (تمثل أعضاء الهيئة التدريسة في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين).....	128
(3)	الاستبانة في صورتها الأولية(تمثل أعضاء الهيئة التدريسة في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية).....	134
(4)	قائمة بأسماء المحكمين لأداة الدراسة (الاستبانة).....	140
(5)	استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية (الصورة النهائية).....	141
(6)	استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين (الصورة النهائية).....	147
(7)	استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية (الصورة النهائية).....	151
(8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية.....	155
(9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين.....	156
(10)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية.....	157
(11)	خطاب جامعة اليرموك لجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية.....	159
(12)	البحوث المقبولة للنشر.....	160

الجراح، خولة مناور. تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية. أطروحة دكتوراة في فلسفة التربية في مناهج العلوم وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك، 2021م. (المشرف الرئيس: أ.د. عبد الله محمد خطايبية)

الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي. تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي (اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا)، وتكونت عينة الدراسة من (250) عضو هيئة تدريس، ولجمع البيانات، تم إعداد وتصميم أدوات الدراسة والتحقق من خصائصها السيكمترية، واشتملت الأدوات على استبانات، تكونت الأولى من (36) فقرة موزعة على ثلاثة معايير، والاستبانة الثانية تكونت من (35) فقرة موزعة على أربع مهارات، والاستبانة الثالثة تكونت من (33) فقرة موزعة على أربع قيم أساسية. أظهرت النتائج أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة كان مرتفعاً، وأن أعلى درجة كان لمعيار الخطط الدراسية، وأقل درجة تمثل لمعيار تقويم المخرجات التعليمية، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية في جميع المعايير، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد سنوات الخدمة في جميع المعايير، ووجود فروق دالة إحصائية لأثر الجامعة في جميع المعايير، وجاءت الفروق لصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا. وأظهرت النتائج أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين كان متوسطاً، وأن أعلى درجة كان لمهارة الاتصال الفعال، وأقل درجة تمثل لمهارة التفكير الإبداعي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى عدد سنوات الخدمة، ونوع الكلية في جميع المهارات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للرتبة الأكاديمية في جميع المهارات باستثناء مهارات الاتصال الفعال، ووجود فروق دالة إحصائية لأثر الجامعة في جميع المهارات باستثناء مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الإنتاجية العالية، وجاءت الفروق لصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا. كما أظهرت النتائج أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية كان مرتفعاً، وأن أعلى درجة تمثل كانت للقيم الاجتماعية، وأقل درجة تمثل للقيم الاقتصادية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى عدد سنوات الخدمة، ولأثر الكلية، ولأثر الجامعة في

جميع القيم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع القيم، وجاءت الفروق لصالح أستاذ مشارك في القيم الوظيفية ككل.

الكلمات الدالة: معايير ضمان الجودة (معايير البرامج الأكاديمية)، مهارات القرن الحادي والعشرين، الممارسات التدريسية، القيم الوظيفية، الجامعات الأردنية، أعضاء هيئة التدريس.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة

تعد الجودة إحدى وسائل التطوير والتحسين وأساس البقاء والاستمرار لأي مؤسسة، ونظرًا للدور المهم لمؤسسات التعليم العالي في تنمية المجتمع؛ فهي تسعى لمواكبة التطورات والتغيرات العصرية عن طريق ضمان الجودة، لأنها أصبحت ضرورة ملحة للتعليم العالي في جميع أنحاء العالم، ومواكبة التغيرات المتسارعة التي تشهدها مؤسسات التعليم العالي، كما تؤدي المنافسة دورًا كبيرًا في التجويد والتحسين وتحديد نقاط الضعف والقوة ومعالجتها.

وتعتبر قضية ضمان الجودة من القضايا المهمة في هذا الوقت، في ظل ما يفرضه الواقع المعاصر من متغيرات، وما تتطلبه العولمة من الانفتاح على العالم وظهور المنافسة في البرامج التربوية ونوعيتها، وكفاياتها الداخلية والخارجية، وطرائق تنفيذها، لتأمين المخرجات النوعية التي تتلاءم مع المتطلبات التي يسعى ليحققها سوق العمل المحلي والعالمي على حد سواء، والإسهام في التنمية الاقتصادية والاجتماعية (الجبلي، 2011).

ويعد التعليم العالي ركيزة أساسية من ركائز تطوير المجتمعات؛ إذ يستكمل مسيرة التعليم العام، ويزود المتعلم بمهارات وقدرات وإمكانيات في أعلى المستوى وبشكل متخصص، حيث تؤهله لارتقاء سوق العمل بقوة واقتدار. ويسهم في الوقت نفسه في البحث العلمي الذي يهدف إلى تطوير جميع مناحي حياة المجتمع: الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، وبالرغم من أن بعض مؤسسات التعليم العالي تختص بالتدريس ولا تهتم بالبحث العلمي، إلا أن أغليبيتها تزوج في عملها بين التدريس والبحث العلمي، الأمر الذي يجعل البحث العلمي ركنًا أساسيًا من أركان التعليم العالي، والذي يسهم في حل المشكلات والارتقاء في رفع كفايات الخريجين المؤهلين لسوق العمل، وتحسين أداء الأفراد والمؤسسات

في خدمة المجتمع، وتحقيق جودة التعليم التي تتطابق مع المواصفات المتعارف عليها عالمياً، وتتوافق مع حاجات المجتمع ومتطلباته (بطاح، 2017).

وقد تناولت الدراسات والبحوث موضوع الجودة من عدة زوايا، حيث يتم تقييمها من منظور المستفيد، ومن منظور سوق العمل، ومن منظور المؤسسة التي تقدم الخدمة، ومن منظور القيمة التي تعكسها الخدمة. وقد أشار كوتلر (Kotler, 2000) إلى خمسة أبعاد للجودة: الضمان Assurance، والاعتمادية Reliability، والاعتناق Empathy، والاستجابة Responsiveness، والتجسيد المادي Tangibility. وأصبح ضمان الجودة أحد الاستراتيجيات الأساسية التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة، والتي تحقق الرضا للمستفيدين، وتتباين وجهة نظر الباحثين ومدخلاتهم في التعامل مع الجودة في الحقل التربوي، فقد قال أليس Ellis بأن الجودة بحد ذاتها تعبير غامضة إلى حد ما، لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز على حد سواء (الزيادات ومجيد، 2008).

ويشكل التعليم العالي نظاماً متكاملًا بجميع وظائفه، فالتفاعل التربوي داخل المؤسسة التعليمية يحقق درجة من التوافق والتكامل والانسجام بين أطراف العملية التعليمية من أعضاء هيئة تدريس، ومتعلمين، وإداريين، ويوفر التقدم العلمي والتكنولوجي للوصول للتعلم الفعال، والذي يحقق التنمية الشاملة لجميع المستفيدين، وتكوين شخصية المتعلمين الاجتماعية والثقافية التي تواكب التطورات الحالية والتغيرات المستقبلية، ويكون ذلك من خلال توفير الخدمات التي ترتبط ارتباطاً قوياً بحياة المتعلم وصحته، ومساعدته على التكيف والمشاركة الفعالة في حياة المتعلمين الجامعيين، وتبذل هذه المؤسسات جهوداً كبيرة في تحقيق جودة التعليم في توفير البنية التحتية، وتطبيق معايير الجودة التي تحدد نسبة الطلبة لأعضاء هيئة التدريس (الأحمد، 2016).

كما تعددت الملامح التي تبين ضرورة تطبيق الجودة على مؤسسات التعليم العالي ومنها: الزيادة الهائلة بأعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي، وتنوع أهداف ومجالات وأنماط وبرامج التعليم العالي، وتزايد القناعة لدى المسؤولين بالاهتمام بالبرامج التعليمية والتدريبية ذات النوعية الجيدة في مؤسسات التعليم العالي، وظهور الحاجة إلى التكامل والانسجام في المجتمع الجامعي بين جميع المستويات المختلفة (الإدارة الجامعية، وهيئة التدريس، والطلبة، وأولياء الأمور)، وحاجة مجتمع الجامعة أيضاً إلى إيجاد السبل للتوصل إلى العلاقة الحقيقية لتطوير الأداء والإنتاجية فيه (الزيادات ومجيد، 2008).

وبسبب التطور السريع الذي حصل في الألفية الثالثة والذي حتم علينا مجاراة هذه التطورات، والاهتمام بالمهارات الضرورية والكافية للنجاح في الحياة والعمل، فأصبح من الضروري تنمية المهارات اللازمة للنجاح، وقد بدأت المناداة بهذه المهارات في جميع التخصصات بواسطة منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين (Partnership for 21st Century skills) التي أنشئت من خلال شراكة بين قسم التربية بالولايات المتحدة الأمريكية، ومجموعة من المؤسسات التجارية، مثل: ميكروسوفت، والرابطة القومية للتربية، وقد أصبحت هذه الشراكة الآن من أهم قيادات تنمية وتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين (العيد، 2019).

ومن أجل إعداد المتعلمين بشكل يناسب سوق العمل في عصر الاقتصاد المعرفي، و تحقيق متطلبات العالم المتطور، يجب على المؤسسات غرس كفايات تناسب مهارات القرن الحادي والعشرين والتي تتعلق بتنمية المهارات العليا للتفكير، والتفاعل مع الثقافات المختلفة، واستخدام التكنولوجيا ودمج عناصرها. وكما يجب لمنهج القرن الحادي والعشرين أن يشتمل على خليط من مهارات المعرفة،

والتفكير، والتجديد، والإصلاح، والمعلومات، والاتصال، والتكنولوجيا، واكساب المتعلمين المهارات الحياتية التي تساعدهم في النجاح في حياتهم (الحري، 2020).

وعقد المجلس القومي للبحوث (National Research Council) ورشتي عمل حول موضوع مهارات القرن الحادي والعشرين، الورشة الأولى عام 2007 والتي صممت حول المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين وتم تحديدها بخمس مهارات وهي (القدرة على حل المشكلات المعقدة، والتفكير الناقد، والتواصل مع أشخاص من مختلف الثقافات، واستخدام مجموعة متنوعة من التقنيات المختلفة، والتكيف مع البيئات المتغيرة) ومدى اختلاف المهارات مع الخبرات التعليمية السابقة، والورشة الثانية عام 2009 لمعرفة التقاطعات بين أهداف تعليم العلوم والإصلاح ومهارات القرن الحادي والعشرين، مع وجود بعض التقييمات العديدة لمهارات القرن الحادي والعشرين التي نحتاج للمزيد من البحث لوضع تقييمات عديدة لوضع أطر واضحة لتقييم هذه المهارات (Koenig, 2011).

كما وضعت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية إطاراً لمهارات القرن الحادي والعشرين (Organization of Economics Cooperation and Development, 2005)، وفي هذا الإطار تم تقسيم مهارات القرن الحادي والعشرين إلى ثلاثة مجالات رئيسية وهي: استخدام الأدوات تفاعلياً مثل استخدام التكنولوجيا والمعارف والمعلومات بشكل تفاعلي، والتفاعل في مجموعات متباينة وتتضمن الاتصال مع الآخرين والتعاون والعمل في فريق واحد، والتصرف بشكل مستقل من خلال التخطيط وتنفيذ مشروعات شخصية والدفاع عن الحقوق والحاجات والاهتمامات.

ومن المؤسسات التي اهتمت وحددت مهارات القرن الحادي والعشرين المختبر التربوي المركزي للإقليم الشمالي (The Northern Central Regional Educational Laboratory)، وتم تحديدها من مجموعة العمليات التي تناولت خصائص القوى العاملة المطلوبة في القرن الحادي

والعشرين، حيث قسمت مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربع مجموعات رئيسية هي: مهارات العصر الرقمي، ومهارات التفكير الابداعي، ومهارات الاتصال الفعال، ومهارات الإنتاجية العالية (المنصور، 2018).

ويسبب الأسباب الاقتصادية والمدنية لتطوير نظم التعلم حسب حاجات القرن الحادي والعشرين، فإن المتعلمين بحاجة إلى مهارات تمكنهم من حل المشكلات، ومعرفة كيفية التواصل، والتعاون، وتكوين مجتمع مترابط عالمياً، وربط هذه المهارات بحياة المتعلمين وإعدادهم للعمل والمواطنة، وتوظيف التكنولوجيا بشكل فاعل في التدريس، وتوفير الفرص لتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين باستخدام النهج القائم على الكفاءة في عملية التدريس (شواهين، 2015).

والتحدي الكبير الذي نتج من المتغيرات المتسارعة في وسائل الاتصال وتقنياتها، والتحديات التي أنتجها الاقتصاد المعرفي يفرض إضافة تحسينات نوعية في عمليتي: التعلم والتعليم، مع ما يتطلبه ذلك من إحداث تغييرات نوعية في طرائق التدريس وتطوير مستمر في تحسين مهارات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي وفي المناهج وأساليب التقويم والقياس والتدريب بما يحقق التميز في مؤسسات التعليم العالي، وهذا كله لا يتحقق إلا بضمان جودة التعليم العالي ووجود معايير اعتماد أكاديمية يتوجب على الجامعات مراعاتها، والعمل على توفير متطلباتها وتحقيق شروطها سعياً وراء تحقيق أهداف عالية في التميز بالممارسة التدريسية بما يخدم مخرجات التعليم العالي (المحياوي، 2007).

والتدريس الجامعي في قمة السلم التعليمي، ويؤدي دوراً مهماً في تنمية الثروة البشرية وإمداد المجتمع بجميع قطاعاته بالكوادر المؤهلة، والتي تعمل على تحقيق الخطط التنموية، وتلبية حاجات المتعلمين وتشكل الهوية الشخصية المهنية (الأحمد، 2016). وتشير أدبيات البحث العلمي إلى أن

وظيفة التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد المتعلمين للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية الإيجابية والقيمية، وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع (الجنابي، 2009).

ويقوم أعضاء هيئة التدريس بدور محوري في مؤسسات التعليم العالي، ويوجهون أداءهم في تنمية المتعلمين واستثمار قدراتهم التي تسهم في الارتقاء بمستوى البحث العلمي وخدمة المجتمع (الأحمد، 2016). ولكي يقوم عضو هيئة التدريس بدوره الرئيس والمهم والفعال على أكمل وجه، ينبغي أن يمتلك بعض الممارسات والمهارات التي تجعله يقوم بالأداء التدريسي بفعالية: التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقييم التدريس بكفاءة عالية، وتعد الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس من أهم المدخلات التعليمية في تحقيق أهداف الجامعة، والذي ينقل عن طريق العملية التدريسية، المعرفة والمعلومات، والخبرات؛ لتطوير مستوى الطلاب وإحداث التغيير الإيجابي المطلوب لديهم (البابطين، 2018).

وبهدف إحداث التغيير المطلوب الذي يحتاج إليه المجتمع يجب أن يمتلك عضو هيئة التدريس مجموعة من القيم، وخاصة القيم الوظيفية لأن هذه القيم ضرورية؛ فهي تمثل جوهر الإنسان الحقيقي، ومن خلالها ينبع السلوك الإنساني وبناء تصورات التي تحدد منظومته القيمية التي لها أهمية بتحديد منظمات السلوك لدى الفرد فيما ينبغي أن يتحلى به، وفيما ينبغي أن يتركه (الجلاد، 2005).

فالقيم الوظيفية والالتزام بها من أهم الركائز التي تستند إليها أي مؤسسة من أجل تحقيق أهدافها، ومراعاة قيم المجتمع الذي تنتمي إليه وما تحتويه من واقع وتراث وتطلعات، ويعد مفهوم القيم الوظيفية من المفاهيم الدينامية، أي أنها مؤثرة ومتأثرة بما حولها، فهي مؤثرة في اختيار المتعلم لأنماط

معينة من السلوك، ومتأثرة بالمتغيرات المحيطة به، لذا يجب أن تتبع القيم من ذات المتعلم ونزعاته الشخصية، وتكون متوافقة مع بيئة الوظيفة الداخلية والخارجية، لأن هذه القيم تؤثر في إنتاجية المؤسسة ومخرجاتها (حمادات، 2006).

ولأن القيم تحدد الأولوية وأسلوب الحياة للمتعلم، فهي التي تصنع شخصية المتعلم وتقرر نمو الفرد والأسرة والمجتمع والأمة، هذه القيم المتأصلة يكتسبها الإنسان بحكم طبيعته وأيضاً من خلال رعايته، وتحرك المتعلم لتلبية احتياجاته العليا مثل الاحتياجات الاجتماعية أو الاحتياجات الأمنية أو الحاجة إلى تحقيق الذات، فإننا نقدر الأشياء بناءً على احتياجاتنا وتعتمد الاحتياجات على أساس نظام القيم لدينا (Singh, 2009).

والقيم تعد مصدرًا أساسيًا لأهداف التربية، والأهداف التربوية تعبر عن الأحكام القيمية. والقيم هي نتاج لعمليات العلم لذا تتأثر بالعوامل التي تؤثر في أشكال التعلم، والخبرات التعليمية تؤثر في تشكيل وتغيير الاتجاهات والقيم ذات العلاقة بالأنشطة التعليمية، والقيم غير ثابتة قابلة للتغير عبر الأجيال والمجتمعات والحضارات، وتشكل المرجع والمحك الذي يستند إليه المتعلم ويصبح المجتمع قوي ومتماسك إذا اشترك أفراده في قيم معينة تسود بينهم، فالرسالات السماوية توجب الموازنة بين مختلف الجوانب من أجل ضمان جيلاً واعياً قادراً على تطوير المجتمع والتفوق على المجتمعات الأخرى (حمادات، 2006).

ومن هنا جاء الاهتمام بهذه الدراسة لتسليط الضوء على مدى تطبيق معايير ضمان الجودة (البرامج الأكاديمية)، ومهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس وقيمهم الوظيفية، ودراستها من أجل تعزيز مواطن القوة فيها والحد من مواطن الضعف، وقد اعتمدت الدراسة على معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، ومهارات القرن الحادي والعشرين

لمهارات المختبر التربوي المركزي للإقليم الشمالي (The Northern Central Regional Educational Laboratory)، وما بينته الأبحاث والدراسات العلمية الحديثة بأهميتها وضرورة تطبيقها، فهي الكواشف التي تكشف عن تلك الخصائص الثابتة والمتحركة التي تعمل بها، ولاستقصاء تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تقوم الجامعات بدور محوري في مجال تطوير البرامج التعليمية؛ لتلبية حاجات المجتمع ومتطلبات العصر في ظل معايير الجودة وتحديات المنافسة العالمية، ومن أبرز المعايير التي يقوم عليها النظام التعليمي في الجامعات الأردنية خلق مُناخ اجتماعي داخل الجامعات، حيث إن تطبيق مفهوم الجودة في التعلم العالي يقوم برفع مستوى التدريس والبحوث العلمية وتحديد دور كل منهم، ويتم الكشف عن واقع الممارسات التدريسية لعضو هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في ضوء معايير ضمان الجودة. ولا سيما حول امتلاك عضو هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين، لا بد أن يمتلك هذه المهارات ليحيد في مهنته ويعمل بكفاءة عالية، وتتبعك تلك المهارات على العملية التعليمية التعليمية.

وفي إطار قيام الجامعات بدورها في العلم والمعرفة والبحث العلمي والمجتمع؛ فإن من أبرز أهدافها تأهيل خريجين مؤهلين لخدمة المجتمع وضمان استمرارية التعليم. وعليه ترتبط أهداف المجتمع مع أهداف الجامعات بالتركيز على القيم، حيث تؤثر القيم التي تتبناها الجامعات في تشكيل سلوك المتعلمين؛ فالجامعة نظام إداري يتكون من مجموعة من الموارد البشرية الذين يبنون أخلاقيات وقيم وثقافات تتفاعل فيما بينها، وتعمل القيم الوظيفية كموجهات عامة في تحديد الاتجاهات الفكرية وبناء

الشخصية لعضو هيئة التدريس، وظهر أن هناك أعضاء هيئة تدريس لا يطبقون معايير ضمان الجودة، ولا مهارات القرن الحادي والعشرين، ولا القيم الوظيفية في ممارساتهم التدريسية، وتتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية؟

السؤال الثاني: ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين؟

السؤال الثالث: ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية؟

السؤال الرابع: هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، باختلاف المتغيرات التالية: (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟

السؤال الخامس: هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، باختلاف المتغيرات التالية: (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟

السؤال السادس: هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية ، باختلاف المتغيرات التالية: (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟

أهداف الدراسة

تتلخص أهداف الدراسة بالآتي:

أولاً: الكشف عن واقع الجودة في الجامعات الأردنية من خلال عرض ومناقشة المفاهيم والأفكار المرتبطة بمفهوم ضمان جودة التعليم العالي للبرامج الأكاديمية، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.

ثانياً: الكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية.

ثالثاً: الكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية.

رابعاً: تقديم التوصيات المناسبة للجهات ذات العلاقة في ضوء نتائج الدراسة، للوقوف على مدى أهمية معايير ضمان الجودة، وتطبيق مهارات القرن الحادي والعشرين، وتمثل القيم الوظيفية، وما تعكسه من فائدة لأعضاء هيئة التدريس والمتعلمين، واتخاذ القرارات المناسبة بشأن ذلك، واقتراح بعض الدراسات المستقبلية.

أهمية الدراسة ومبرراتها

تستمد هذه الدراسة أهميتها من واقع الاهتمام بموضوع معايير ضمان الجودة، وتحفيز مؤسسات التعليم العالي على الانفتاح والتطوير بما يتماشى مع المعايير الدولية في تطوير مخرجات

مؤسسات التعليم العالي الأردنية، وتعزيز قدراتها التنافسية وطنياً وإقليمياً ودولياً، والتي تألفت وتكاملت مع مهارات القرن الحادي والعشرين والتركيز عليها بوصفها مهارات معاصرة ينبغي امتلاكها وتوظيفها في المسيرة التعليمية، وتنمية القيم الوظيفية مع زيادة الوعي بمفهومها، ليكون الناتج تعبيراً عن توليفة تحقيق المطلوب معرفياً وتربوياً وفكرياً ومهارياً وقيماً.

وبصفة أكثر تحديداً، فإن الأهمية النظرية لهذه الدراسة تتمثل بما توفره من أدب تربوي حول مفاهيم كبرى هي: معايير ضمان الجودة (البرامج الأكاديمية)، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والممارسات التدريسية، والقيم الوظيفية. وبالتالي تفتح الطريق أمام الباحثين والمهتمين بهذا الشأن لإجراء المزيد من الدراسات المرتبطة في هذا المجال على البيئة العربية بشكل عام، والبيئة الأردنية بشكل خاص. ومحاولة تكوين قاعدة للمعلومات تكون الأساس في تشكيل القاعدة المعرفية للعلاقة بين تمثل معايير ضمان الجودة ومهارات القرن الحادي والعشرين، مع الممارسة التدريسية، والقيم الوظيفية، وبالتالي إمكانية الاستفادة من هذه البيانات المجمعّة في البحوث النظرية والتطبيقية ذات الصلة بهذا الموضوع.

أما الأهمية العملية لهذه الدراسة فتتمثل في الاستفادة من الإجراءات والأدوات التي أُعدت لأغراض هذه الدراسة والتي يمكن أن يستفيد منها متخذو القرار على مستوى التعليم العالي في الأردن ورؤساء الجامعات وذلك لتحسين مستوى العمل في الجامعات من خلال تقديم إطار تطبيقي لتمثل معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ودراسات مستقبلية أخرى، وتشكل هذه الدراسة أيضاً بوابةً جديدةً للبحث التربوي قد يطرقها طلبة الدراسات العليا المهتمون في هذا المجال، لتعزيز النتيجة التي توصلت إليها الدراسة أو لمناقشتها من محاور أخرى في ضوء ما خلصت إليه الدراسة من توصيات.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

تشتمل الدراسة على مجموعة من المفاهيم والمصطلحات التي تحتاج إلى توضيحات وعلى النحو

الآتي:

ضمان الجودة: الوسيلة للتأكد من أن المعايير الأكاديمية المستمدة من رسالة الجهة المعنية قد تم تعريفها وتحقيقها بما يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء قومياً أو عالمياً، وأن مستوى جودة فرص التعلم والأبحاث والمشاركة المجتمعية ملائمة وتستوفي توقعات مختلف أنواع المستفيدين من هذه الجهات (الحاج، ومجيد، وجريسات، 2008)

معايير ضمان الجودة: المواصفات التي ينبغي تطبيقها في جميع عناصر نظام التعليم العالي، بحيث تؤدي جميعها إلى مخرجات عالية الجودة تلبي احتياجات المستفيدين (السيد، 2002).

وتعرف إجرائياً بأنها: مجموعة الضوابط التي ينبغي تطبيقها في الكليات العلمية بالجامعات الأردنية، ومعايير البرامج الأكاديمية والذي يضم معايير رئيسية كالاتي: (سياسات التعليم والتعلم، والخطط الدراسية، وتقويم المخرجات التعليمية)، وتم قياسها بمتوسط الأداء على الأداة التي أعدت لقياسها، ملحق (5).

مهارات القرن الحادي والعشرين: وهي مجموعة من المهارات التي ينبغي أن يمتلكها أعضاء الهيئة التدريسية، ليكونوا قادرين على إكسابها لطلابهم حتى يتمكنوا من النجاح في حياتهم العلمية والعملية، وقد حددتها الباحثة بأربع مهارات رئيسية، هي: مهارات العصر الرقمي، ومهارات التفكير الابداعي، ومهارات الاتصال الفعال، ومهارات الإنتاجية العالية، وحددت إجرائياً بالقائمة المعدة لهذا الغرض والمتضمنة في أداة الدراسة، ملحق (6).

الممارسة التدريسية: عبارة عن سلوك عضو هيئة التدريس وتصرفاته وأنشطته في قاعة المحاضرة، ومن بينها استراتيجيات التدريس، ووسائل ووسائط التعليم التي يستخدمها عضو هيئة التدريس لعرض محتوى المادة التعليمية، وطرائق عرض المادة، وتقديمها للطلبة، والأهداف الفرعية والأساسية ومدى انجازه للأهداف (المقرن، 2016).

وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة القدرات والمهارات التي يمتلكها عضو هيئة التدريس الجامعي، والتي تؤهله للتدريس بالجامعة بكفاءة من خلال قيامه بمجموعة من السلوكيات التدريسية المنظمة والمتسلسلة المتضمنة لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والقيم الوظيفية.

القيم الوظيفية: عبارة عن مجموعة من المعايير والأحكام التي تتكون لدى عضو هيئة التدريس من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات، وتتجسد اهتماماته بها من أجل توظيفها في سلوكه العملي، وتم قياسها باستخدام الأداة التي تم إعدادها، ملحق (7).

أعضاء هيئة التدريس: جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، ممن هم برتبة: أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.

التمثل: مدى انعكاس معايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين في الممارسات التدريسية، والقيم الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.

حدود الدراسة ومحدداتها

يتوقف تعميم نتائج هذه الدراسة جزئياً في ضوء الحدود الآتية:

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2020-2021م.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في جامعتي (اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا)، التعميم على هذه البيئة فقط.

الحدود البشرية: عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية (أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد).

الحدود الموضوعية: مدى صدق الأدوات المستخدمة وثباتها، علماً بأنه تم التحقق من الخصائص السيكومترية لكل منها، مدى صدق وموضوعية ودقة استجابات أعضاء هيئة التدريس على أدوات الدراسة.

وهذه الدراسة محددة بأدواتها المستخدمة في جمع البيانات المتمثلة بأداة درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، والتي تضم المعايير الرئيسية التالية: (سياسات التعليم والتعلم، والخطط الدراسية، وتقويم المخرجات التعليمية).

وأداة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، وتضم أربع مهارات: (مهارات العصر الرقمي) (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)، ومهارات التفكير الابداعي، ومهارات الاتصال الفعال، ومهارات الإنتاجية العالية).

وأداة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية، وتضم أربعة قيم وظيفية: (القيم العلمية، القيم الاجتماعية، القيم الاقتصادية، قيم الدافعية والانجاز). وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات، وفي ضوء المصطلحات الإجرائية للدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتكون هذا الفصل من جزأين رئيسيين وهما الإطار النظري وقد ضمَّ أربعة محاور أساسية، المحور الأول تحدث عن ضمان الجودة والذي تناول: التطور التاريخي لضمان الجودة، وأنواع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ومفهوم ضمان الجودة، ومعايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي الأردني، وآليات عمل وحدة ضمان الجودة، وضمان جودة البرامج الأكاديمية. والمحور الثاني ناقش مهارات القرن الحادي والعشرين من حيث الإطار العام لمهارات القرن الحادي والعشرين، وتعريف مهارات القرن الحادي والعشرين، والمجموعات الرئيسية لمهارات القرن الحادي والعشرين، وتصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين للعديد من المنظمات، والتحديات التي تواجه عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين. والمحور الثالث تحدث عن الممارسة التدريسية والذي تناول: المفهوم الحديث للتدريس، مبادئ الممارسات التدريسية، الجودة في الممارسات التدريسية، تكامل الممارسات التدريسية والبحث. والمحور الرابع تم فيه مناقشة بعض القيم الوظيفية، من حيث مفهومه، وتطور القيم الوظيفية، و مصادر القيم الوظيفية في مؤسسات التعليم العالي، وتصنيف القيم الوظيفية. وأما الجزء الآخر من هذا الفصل فقد تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: ضمان الجودة

يتناول الحديث في الأدب النظري المتعلق بموضوع ضمان الجودة؛ التطور التاريخي لضمان الجودة، ومفهوم ضمان الجودة، معايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي الأردني، وآليات عمل وحدة ضمان الجودة، وضمان جودة البرامج الأكاديمية.

التطور التاريخي لضمان الجودة

الجودة ليست كما يدعي الغرب بأنها ابتكار من ابتكارات الثورة الصناعية، بل كانت في القرن الثامن عشر قبل الميلاد عند البابليين في العراق، ودليل هذا ما ورد في مسلة حمورابي من أنظمة وقوانين تشير إلى الجودة في جميع مجالات الحياة. وفي القرن الخامس عشر قبل الميلاد كانت الأهرامات المصرية دليل على الجودة من أداء الفراعنة في البناء وصبغ المعابد المصرية. وكانت المدرسة المستنصرية التي افتتحها الخليفة العباسي المنتصر بالله في عام (625هـ) أول مدرسة طبقت معايير الجودة بين المدرسين، والطلبة، والمنهج الدراسي.

وفي القرآن الكريم لم يرد نص لفظي يدل على مفهوم الجودة، لكن وردت الكثير من الآيات القرآنية ذات العلاقة بالجودة ومن هذه المفاهيم: مفهوم الإتقان: بمعنى الكمال في العمل الذي لم يبلغه أحد من البشر لقوله تعالى "صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَنْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ" (النمل، 88). أما مفهوم الإصلاح: وهو نقيض الإفساد والعمل الصالح وهو ثمرة الإيمان الحقيقي بالله، لقوله تعالى "فَمَنْ آمَنَ وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ" (الأنعام، 48). ومفهوم العلم وشيوعه في المجتمعات وضرورته في حياة الأفراد من متطلبات الجودة، لقوله تعالى "يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ" (المجادلة، 11). ومفهوم الحكمة: وهي درجة أعلى من العلم فهي تتضمن معرفة الحق والعمل به، والإصابة بالقول والعمل لقوله تعالى "يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا" (البقرة، 269).

وقد مرّت مراحل التطور الحديثة لمفهوم الجودة بسبع مراحل هي:

1-مرحلة ما قبل الثورة الصناعية: مرحلة ضبط العامل المنفذ للجودة (Operator): تختص هذه المرحلة بالإنتاج داخل المصنع، والذي يخلق حافز العمل لدى العامل من خلال الإحساس بالإنجاز والفخر.

2-مرحلة ما بعد الثورة الصناعية: ضبط رئيس العمال للجودة (Forman): بسبب ظهور الصناعات الحديثة وتوسعها، وزعت الأعمال على أكثر من عامل وتم تكليف رئيس العمال بمسؤولية الجودة في الإنتاج.

3-مرحلة الإدارة العملية: مرحلة ضبط الجودة والتفتيش (Inspection): وضعت في هذه المرحلة مواصفات قاسية في التصنيع، وظهرت مهمة التفتيش التي مورست بعمليات صارمة وسميت بالرقابة البوليسية.

4-مرحلة ضبط الجودة إحصائياً (Statistical Quality Control): بسبب زيادة الإنتاج أدى إلى تعقيد التفتيش الكلي مما أدى إلى ضرورة اتباع أسلوب فحص العينات مع الاعتماد على لوحات الضبط، ويعد العالم والتر شيورات Walter Shewart من مؤسسي ومطوري نظرية ضبط الجودة الإحصائية.

5-مرحلة ضمان الجودة (Quality Assurance): أصبح ضمان الجودة أحد الاستراتيجيات الأساسية التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة؛ فالإنتاج من دون أخطاء يعني إنتاجاً عالي الجودة وهذا يحقق رضا المستهلكين.

6-مرحلة إدارة الجودة الاستراتيجية (Strategic Quality Management): تركز إدارة الجودة الاستراتيجية على الجودة وإرضاء المستهلك، ونفذت المعايير التالية: الجودة مسؤولية الجميع من قمة

الهرم التنظيمي حتى قاعدته، وتحقيق الجودة في كل شيء (الأنظمة، الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي، أساليب إجراءات العمل).

7- مرحلة إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management): إن إدارة الجودة الشاملة أكثر عمقاً وشمولاً من إدارة الجودة الاستراتيجية، واستخدمت أساليب متطورة لتحسين الجودة والتعامل مع المستفيدين ليصبح أسلوباً رقابياً على الجودة (الزيادات ومجيد، 2008).

وفي فترة التسعينيات من القرن العشرين انتقل مفهوم ضمان الجودة إلى مجال التعليم العالي، حيث أصبحت معايير الجودة هي المدخل الحقيقي لتحقيق الجودة في التعليم، والاعتماد هو الاعتراف بأن المؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة (إمام وأحمد، 2012). وبالرغم من اتساع الحقل المعرفي للجودة في المجال الصناعي، ووجود التحفيز وجوائز عالمية كما وله أطر تم الاتفاق عليها عند ذوي الاختصاص، إلا أنه مازالت مؤسسات التعليم العالي تفتقر لمثل هذه الأطر وأنها دون المستوى المطلوب، أو جوائز الجودة العالمية المبنية عليها (اتحاد الجامعات العربية، 2017).

ويقسم ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي إلى قسمين (حمادنة، 2015): أ) ضمان الجودة الداخلية: يتم إدارتها داخل المؤسسة بنفسها وفقاً لمعايير ومؤشرات محددة، لضمان برامجها وأنشطتها. ب) ضمان الجودة الخارجية: يتم تقويم ومراجعة المؤسسة بواسطة هيئة خارجية وفقاً لمعايير ومؤشرات صادرة عن تلك الهيئة.

مفهوم ضمان الجودة

وقد تباينت وجهات النظر وأهداف الأشخاص الذين تناولوا ضمان الجودة؛ فعلى الرغم من اهتمام الباحثين والمختصين بضمان الجودة في التعليم العالي، إلا أنهم لم يتفقوا على تعريف محدد لضمان

الجودة، ولا يوجد اتفاق بينهم على كيفية قياسه. ومن أجل التعرف على مفهوم ضمان الجودة لا بد من التعرف على مفهوم الجودة، ومفهوم إدارة الجودة الشاملة، ومن ثم تعريف مفهوم ضمان الجودة.

مفهوم الجودة في التعليم العالي هو مفهوم متعدد الأبعاد والمستويات، ويتعلق بنظام التعليم ورسالة المؤسسة وأهدافها، ويأخذ تعريفات متعددة تعتمد على: مفهوم المستفيدين من الخدمة (كالطلاب، وأعضاء هيئة التدريس)، ومرجعيات الجودة (كالمدخلات، والمخرجات)، وخصائص وصفات المجتمع الأكاديمي، والتطور التاريخي للتعليم العالي (إمام وأحمد، 2012). وكما عرف الأعرجي والعجرش ومنى (2015) الجودة: بأنها الدرجة التي تلبي بها مجموعة من الخصائص التعليمية، وفق برامج الاعتماد المؤسسي في تحقيق جودة المنتج التعليمي.

أما إدارة الجودة الشاملة فهي عبارة عن مفهوم شامل يؤكد على العديد من العوامل مثل التحسين المستمر، والتركيز على العميل، والإدارة الاستراتيجية (إمام وأحمد، 2012). وكما يعرفها حمادنة (2015) بأن إدارة الجودة الشاملة في التعليم نظام تعاوني في المؤسسة التعليمية ممثلة بأعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين يتشاركون في توفير وتغطية طلبات المستفيدين وهم الطلبة والمجتمع.

و ضمان الجودة: ينظر إليها على أنها عبارة عن السياسات والعمليات والإجراءات التي يتم من خلالها الحفاظ على الجودة وتطويرها، ومن الدوافع المهمة لضمان الجودة المسؤولية والتعديل، والجزء الأساسي لضمان الجودة التقييم (عطا، 2011). ويعرّف مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي بأنه التوجه التربوي العالمي للاستفادة من تطبيق آليات المحاسبية، والاعتماد الأكاديمي في إحداث التغيير والإصلاح للتعليم العالي ومؤسساته في عدة أبعاد منها: الاهتمام بمستوى الدعم، والإنفاق العام للمجتمع، وتأهيل وأداء القوى العاملة، وتحقيق هدف التنافسية في الخدمات التعليمية العامة، وتدويل مؤسسات التعليم العالي (غانم والخلف، 2017). ويعد ضمان الجودة أكثر شمولاً من ضبط الجودة،

لأن ضبط الجودة نظام يقيس المعيار المحدد للنجاح في امتحان أو اختبار ويركز على كشف الانحرافات والأخطاء بعد حدوثها، أما ضمان الجودة فهو نظام وقائي أي منع حدوث الأخطاء وتصحيحها من أول مرة، ويركز على مبدأ أن الجودة لا يجب أن تفحص في الأداء، بل يجب أن تبنى فيه (حمادنه، 2015). وكما يختلف ضمان الجودة عن الاعتماد الأكاديمي، إذ إن ضمان الجودة يعد جزء من منظومة إدارة الجودة لمؤسسات التعليم العالي، واعتماد الجودة وهي عملية تقويم جودة مؤسسات التعليم العالي ككل، وأحياناً ما يستخدم المصطلحين على نحو مترادف ليشيرا إلى نفس الشيء (غانم والخلف، 2017).

وقد تم تعريف ضمان الجودة والاعتماد بأنهم مجموعة من المعايير والمواصفات المتوقعة التي يجب أن تتوفر في المدخلات والأعمال والأنشطة والمخرجات للمؤسسات التعليمية، وهي مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر بدقة عن جوهر التربية في كل أبعادها من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة (اتحاد الجامعات العربية، 2017).

معايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي الأردني

أما معايير ضمان الجودة فهي عبارة عن المواصفات والشروط التي يجب توفرها في نظام التعليم العالي، لضمان جودته، وزيادة المنافسة التربوية العالمية، وتمثل المعايير بجودة الإدارة، وسياسات القبول، والبرامج التعليمية، وتوفير البنية التحتية وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، بحيث تنتج مخرجات تتصف بالجودة وتلبي احتياجات المستفيدين (حمادنه، 2015). ومن أجل ضمان الارتقاء بنوعية التعليم العالي ومخرجاته، شكل مجلس الاعتماد لجان متخصصة طورت معايير الاعتماد الخاصة بالبرامج الأكاديمية المختلفة، وتم تحديد الإطار العام لذلك من خلال زيادة الحد الأدنى

لأعضاء هيئة التدريس، وتقليص التداخل بين المجالات المعرفية، وزيادة مرونة القسم في مجال طرح مواد ذات ارتباط بحاجات سوق العمل (الخطيب والخطيب، 2010).

وقد واكبت تجربة المملكة الأردنية الهاشمية توسعاً سريعاً وهائلاً لضمان جودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، فمنذ صدور قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007 في الجريدة الرسمية، عملت الهيئة على صياغة رؤيتها ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية وتحقيقتها بشكل مؤسسي ومنهجي، ولكي تحافظ الهيئة على مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها التعليمية، أصدرت في عام 2009 دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية؛ للمساعدة على مراجعة برامجها بشكل دقيق (حمادنه، 2015).

وحسب ما ورد في (دليل قياس معايير ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي، 2016) فهناك ثمانية معايير معتمدة للحصول على شهادة ضمان الجودة، وتم توزيع هذه المعايير إلى معايير فرعية، ومن ثم توزيع المعايير الفرعية إلى مجموعة من العناصر، وبيان مؤشراتها والأدلة والوثائق المطلوبة.

المعيار الأول: التخطيط الإستراتيجي وتكون من المعايير الفرعية: الرؤية، والرسالة، والغايات، والقيم، والخطة الإستراتيجية. أما المعيار الثاني: الحوكمة وتكون من المعايير الفرعية: التشريعات، والقيادة والإدارة، والنزاهة المؤسسية. وكان المعيار الثالث: البرامج الأكاديمية وتكون من المعايير الفرعية: سياسات التعليم والتعلم، والخطط الدراسية، وتقويم المخرجات التعليمية. أما المعيار الرابع: البحث العلمي، والإيفاد، والإبداعات. وتعلق المعيار الخامس: المصادر المالية، والمادية، والبشرية. في حين ركز المعيار السادس على الخدمات الطلابية، وتكون من المعايير الفرعية: التوجيه والإرشاد الطلابي، والخدمات المساندة، التواصل مع الخريجين. ومثل المعيار السابع: خدمة المجتمع والعلاقات الخارجية. وأخيراً المعيار الثامن المتعلق بإدارة ضمان الجودة، وتكون من المعايير الفرعية: الالتزام المؤسسي

بتحسين الجودة، نطاق عمل ضمان الجودة، نطاق عمل ضمان الجودة، المؤشرات والمعايير والمقارنات المرجعية، التحقق المستقل من التقييم.

وقد وضع اتحاد الجامعات العربية (2017) آليات عمل وحدة ضمان الجودة من أجل تحقيق النتائج المرجوة، وضبط العمل بطريقة سليمة ومنهجية حسب التوضيح التالي: أ) الخطة الاستراتيجية: حيث يتعين على المؤسسة التعليمية إعداد الخطط الاستراتيجية، وتوثيق سياسات وعمليات التخطيط، وضمان استخدام نتائج التقييم البرامجي والمؤسسي والتغذية الراجعة، وإشراك الجهات ذات العلاقة. ب) دليل ضمان الجودة: من خلال الاحتفاظ بدليل يصف تكامل أنشطة ضمان الجودة، من أجل تحسين عمليات المؤسسة التعليمية وبرامجها باستمرار. ج) كتاب الحقائق والمعلومات: ويتضمن هذا الكتاب على معلومات شاملة يتم تحديثها بشكل سنوي حول المؤسسة التعليمية ونتائج التقييم المختلفة. د) خطط التقييم والتحسين وإغلاق حلقة الجودة: وهذه من أهم خطوات التخطيط الفاعل، وتتضمن الإجراءات العامة لضمان الجودة الفاعلية المؤسسية، والمبادئ التوجيهية لتقييم البرامج الأكاديمية، والمبادئ التوجيهية للتقييم الإداري ووحدات الدعم الأكاديمي. هـ) قياس الفاعلية المؤسسية: وهي عبارة عن تقييم طريقة أداء المؤسسة التعليمية وإلى أي مدى تحققت أهدافها، والمؤسسة التعليمية تحدد النتائج المتوقعة من برامجها التعليمية وخدمات الدعم الإداري والتعليمي التي تقدمها.

ضمان جودة البرامج الأكاديمية

ويمثل محور البرامج الأكاديمية أحد المعايير المهمة لضمان الحصول على الاعتماد الجامعي، ويجب أن يكون لها أهداف وأنظمة واضحة تتفق مع الرسالة التعليمية لها، وتتضمن مقدرتها على إمكانية الاستمرار في تحقيق الرسالة التعليمية والأهداف المرجوة منها، والتي تسهم في مواجهة

متطلبات هذا القرن، وكسب رضا المجتمع المحلي والدولي عن مخرجات المؤسسات التعليمية والذي من شأنه تحديد استمرارية هذه المؤسسة أو عدمه (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2015).

والبرامج الأكاديمية هي المسؤولة عن تقديم المعارف المتخصصة والمهارات العقلية والمهنية التي لها علاقة بتحقيق مخرجات التعلم وفقاً لمعايير أكاديمية دولية معتمدة. وهي التي تسعى إلى تحسين فاعلية الجودة مما يؤدي إلى زيادة القدرة على التنبؤ باحتياجات سوق العمل المحلية والإقليمية والدولية وذلك بالتخطيط الجيد من أجل الحصول على المهارات المتميزة والمطلوبة لسوق العمل (اتحاد الجامعات العربية، 2017).

وكما تناول مجلس ضمان الجودة والاعتماد في اتحاد الجامعات العربية (2017) معيار البرامج الأكاديمية بتوزيعه إلى عدة معايير فرعية وهي:

أولاً: أهداف البرامج الأكاديمية ومخرجات التعلم: يجب أن تكون أهداف البرامج الأكاديمية واضحة ومحددة، بحيث تصف هذه الأهداف مخرجات التعلم التي يجب على المتعلم أن يحققها بعد إكماله لكافة المقررات الدراسية للبرامج الأكاديمية، وأن تتناسب هذه الأهداف مع ما يجب أن يعرفه المتعلم أو يدركه ويستطيع تنفيذه وفعله وإنجازه. وكما يجب أن يكون دور أعضاء هيئة التدريس محورياً في وضع أهداف البرامج الأكاديمية وتطويرها.

ويحتوي هذا المعيار على عناصر رئيسية وهي: تطوير وتقييم أهداف البرامج الأكاديمية، وتقييم ومراجعة مخرجات تعلم البرامج الأكاديمية، تقويم وتصميم المنهاج الدراسي، والتوافق مع منظومة المؤهلات الوطنية، والمقارنات المرجعية.

ثانياً: التعليم والتعلم: من خلال تنوع أساليب التدريس يتم قياس مدى فاعلية أساليب التعليم والتعلم، ومدى مساهمة أساليب التدريس والتعلم في إكساب وتطوير المهارات الأساسية التي يتطلبها سوق

العمل، وتعزيز التعلم الذاتي لدى الطلبة. وكذلك مدى استخدام التكنولوجيا والاتصالات في العملية التعليمية، ووجود تقويم بشكل دوري وإجراءات للتحسين المستمر، على أن تكون هذه الإجراءات واضحة ومعتمدة بالكتاب الجامعي المعتمد لكل مقرر دراسي، وآليات قياس فاعلية مشاريع التخرج والتدريب الميداني.

ويحتوي هذا المعيار على عناصر رئيسة وهي: تصميم وتقييم المادة التعليمية للمقررات الدراسية، تصميم وتقييم وتنفيذ الأعمال المنزلية للمقرر الدراسي، تصميم وتقييم اختبارات الطلبة، تنفيذ الدرجات المترتبة (الروبرك) لتقويم أعمال الطلبة، تقويم المحاضرات الصفية، إنشاء وتطوير وتقييم ملف المقرر الدراسي.

ثالثاً: قياس مخرجات التعلم: وهي عملية منتظمة تحدد المعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يكتسبها المتعلم، حيث تعد عملية قياس مخرجات التعلم جوهر العملية التدريسية، والتأكد من تحقيق المعايير الأكاديمية المرجعية، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في تحقيق مخرجات البرامج الأكاديمية، وتحديد مجالات التطوير والتحسين اللازمين.

ويحتوي هذا المعيار على عناصر رئيسة وهي: أهمية وأهداف عملية تقويم المخرجات التعليمية، وسائل وأدوات القياس، خطة تقويم مخرجات التعلم، خطوات تقويم مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية، آلية الاستفادة من نتائج تقويم مخرجات التعلم، تحليل النتائج وصياغتها، إعداد تقرير تقويم مخرجات التعلم.

رابعاً: تقرير التقويم الذاتي: تتضمن قيام المؤسسة التعليمية بتقويم نفسها بناءً على معايير الجودة المعتمدة، وبذلك يتم كتابة تقرير التقويم الذاتي الذي يعتبر الوثيقة المرجعية التي يعتمد عليها فريق التقويم الخارجي، لأنه يوفر إطاراً عاماً لتقويم جودة البرامج الأكاديمية وفق أسس علمية.

ويحتوي هذا المعيار على عناصر رئيسة وهي: المقدمة، تقويم البرنامج الأكاديمي، ملاحق التقرير مثل (وثيقة مواصفات البرنامج الأكاديمي، معلومات عن الطلبة والكوادر التدريسية والمساندة، مصادر التعلم)، الوثائق المساندة.

المحور الثاني: مهارات القرن الحادي والعشرين

الإطار العام لمهارات القرن الحادي والعشرين

يتميز القرن الحادي والعشرين بالتقدم التكنولوجي ووجود التقنيات الرقمية في حياتنا، وفي مطلع هذا القرن استخدمت المنظمات والكيانات الاقتصادية مصطلحات مختلفة لوصف الأهداف التي يسعون إليها موضحة وفقاً للجدول (1) الآتي:

الجدول (1) المصطلحات التي تستخدمها المنظمات أو الكيانات الاقتصادية (جيان وآخرون، 2015، ص8).

المصطلح	المنظمات/ الكيانات الاقتصادية
مهارات القرن الحادي والعشرين	منظمة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين بالولايات المتحدة (Partnership for 21 st Century Skills of US)
كفاءات القرن الحادي والعشرين	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، سنغافورة
الكفاءات الأساسية	الاتحاد الأوروبي
القدرات العامة	أستراليا
المهارات العامة	هونج كونج، الصين
الكفاءات الرئيسية	تايبوان الصينية، والبر الرئيسي للصين

وتم تقسيم القوى الدافعة لمهارات القرن الحادي والعشرين وذلك من خلال الوثائق الرسمية لخمس منظمات دولية و24 كيان اقتصادي، إلى ثلاث فئات كالآتي:

الفئة الأولى: التغيرات والتحولات في العلوم والتكنولوجيا، وتضم هذه الفئة: (العولمة، وعصر المعرفة، والتطور العلمي والتكنولوجي).

الفئة الثانية: التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتضم هذه الفئة: (النمو الاقتصادي، والاحتياجات المهنية، والتغيرات الديموجرافية، والتعددية الثقافية، والتنمية البيئية والتنمية المستدامة).

الفئة الثالثة: تطوير التعليم، وتضم هذه الفئة: (تحسين جودة التعليم، والمساواة في التعليم).

وتعريف مهارات القرن الحادي والعشرين

ويعرفها سيلفا(Silva,2009) بأنها: مجموعة من المهارات التي تتضمن عدة مهارات منها: المهارات الحياتية، ومهارات القوى العاملة ، ومهارات التعامل مع الآخرين ، والمهارات التطبيقية ، والمهارات غير المعرفية. وتعرفها ستوفر (Stauffer, 2020) بأنها: المهارات التي يحتاجها المتعلم للنجاح في حياته المهنية، من خلال عصر المعلومات.وقسمت إلى ثلاثة فئات: أ) مهارات التعلم وسميت هذه الفئة بدلالة أول حرف من كل كلمة (4C): التفكير النقدي (Critical thinking)، والإبداع (Creativity)، والتعاون (Collaboration)، والتواصل (Communication).

ب) المهارات المعرفية وسميت بدلالة أول حرف من كل كلمة (IMT): ثقافة المعلوماتية (Information literacy)، والثقافة الإعلامية (Media literacy)، والثقافة التكنولوجية (Technology literacy).

ج) المهارات الحياتية وسميت بدلالة أول حرف من كل كلمة (FLIPS): المرونة (Flexibility)، والقيادة (Leadership)، والمبادرة (Initiative)، والإنتاجية (Productivity)، والمهارات الاجتماعية (Social skills).

أما ترلينج وفادل (2013) فيصّف مهارات القرن الحادي والعشرين في ثلاث مجموعات كما يأتي:

المجموعة الأولى: مهارات التعلم والإبداع: وتركز هذه المجموعة على مهارات التعلم الناقد والإبداع ومن هذه المهارات: التفكير الناقد وحل المشكلات (تفكير الخبير)، والاتصال والتشارك (الاتصال المعقد)، والابتكار والإبداع (التخيل والاختراع التطبيقي). وتحقق هذه المهارات التعلم مدى الحياة، والعمل الابتكاري من أجل اختراع خدمات ومنتجات مستمرة، وتنمي مهارات الاتصال والتشارك في العملية التعليمية.

المجموعة الثانية: مهارات المعلومات والإعلام والتقنية: وتضم هذه المجموعة المهارات الفرعية التالية وهي: الثقافة المعلوماتية، والثقافة الإعلامية، وثقافة تقنية المعلومات والاتصال. وبتقان هذه المهارات فإنه يسد الثغرة في معالجة الكم الهائل من المعلومات والوسائل التقنية. وهذا يتطلب من المتعلمين فهم ما يدور حولهم وكيفية التطبيق للوسائل الرقمية الموجودة حولهم، وفهم دور الإعلام في المجتمعات، وتوفير الإرشاد حول الاستخدام الأفضل لتقنيات المعلومات والاتصال من أجل التعلم.

المجموعة الثالثة: مهارات الحياة والمهنة: من أجل تحسين العمل والحياة في القرن الحادي والعشرين فإننا نحتاج إلى عدة مهارات لتنمية ذلك وهي: مهارة المرونة والتكيف، ومهارة المبادرة والتوجيه الذاتي، والتفاعل الاجتماعي والتفاعل متعدد الثقافات، ومهارة الإنتاجية والمساءلة، ومهارة القيادة والمسؤولية. لقد أصبحت هذه المهارات ذات أهمية كبيرة عما كانت عليها في الماضي، ليصبحوا ماهرين اجتماعياً

قادرين على فهم الثقافات المختلفة، لديهم المرونة والقدرة على تتميتها والتكيف مع حل المشكلات التقنية، وقادرين على استخدام مبادراتهم لإنجاز أعمالهم ومعتمدين على ذاتهم، ومن أجل الكفاءة في عمل الأشياء لا بد من تحديد الأهداف وتحقيقها، وتحديد الأولويات، واستخدام الوقت من أجل دعم العمل والتعلم على نحو المساواة، رغم أن هذه المهارات موجودة إلا أنها اكتسبت أهمية جديدة مع الأدوات الرقمية المتوفرة الآن في التعلم والعمل.

تصنيف مهارات القرن الحادي والعشرين

تم تبني عدد من الأطر لمهارات القرن الحادي والعشرين من قبل سياسات تعليمية مختلفة حول العالم، والتي تم طرحها من قبل منظمات عديدة وتم تطوير هذه الأطر لتلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين من أجل أن يكون لدينا متعلمون مدى الحياة مواكبين لتطورات التكنولوجيا (Chu et al, 2016).

وحسب تقرير ديلور (Delors, 1996) لليونسكو الصادر عن اللجنة الدولية للتعليم أن التعليم المستمر سيذهب إلى أبعد ما عليه في عام 1996، وعليه أوصت اليونسكو أن التعليم يبني على أربع ركائز رئيسية وهي: تعلم أن تعرف، وتعلم أن تفعل، وتعلم العيش معًا وتعلم أن تكون. إذ إن هذه الركائز تساهم في التعلم مدى الحياة، والاستفادة من الفرص التي يوفرها المجتمع. وبعد هذا الإطار الذي قدمه ديلور لليونسكو الأول من نوعه، ليكون الأساس لأطر أخرى.

أولاً: إطار مبني على منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (The Organization for Economic (Cooperation and Development

وضع أنانيادو وكلاو (Ananiadou & Claro, 2009) إطار عمل لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في وثيقة بعنوان "مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين لمتعلمي الألفية الجديدة في دول منظمة التعاون الاقتصادي". وتهدف هذه الوثيقة إلى وضع تعريفات واضحة وفهم للمهارات والكفاءات المتعلقة بالقرن الحادي والعشرين. واشتمل هذا الإطار على أبعاد ثلاثة: الاتصال، والمعلومات، والأخلاق وتأثيرها الاجتماعي.

ثانياً: إطار الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين

تأسست هذه المنظمة الأمريكية في عام 2002، حيث أقرت هذا الإطار في عام 2009، ووضعت تصوراً لمهارات القرن الحادي والعشرين والذي ركز على مجال تكنولوجيا المعلومات في التعليم، حيث تكون من إحدى عشرة مهارة تم تصنيفهم إلى ثلاثة عناصر جوهرية: مهارات التعلم والابتكار، ومهارات المعلومات والإعلام والتكنولوجيا، والمهارات الحياتية والوظيفية. ودعم هذا الإطار المعايير، والتقييمات، والمناهج، والتعليمات، والتطوير المهني، وبيئات التعلم (Chu et al., 2016).

ثالثاً: إطار المختبر التربوي للإقليم الشمالي المركزي

صنف المختبر التربوي للإقليم الشمالي المركزي (North Central Regional Educational

Laboratory) مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربع مجموعات رئيسة (NCREL, 2003):

أ) مهارات العصر الرقمي (Digital Age Literacy): ويقصد بها القدرة على استخدام التقنية الرقمية وأدوات الاتصال، والشبكات للوصول إلى المعلومات، وتشمل مهارات الثقافة الأساسية والعلمية والاقتصادية والتقنية والبصرية والثقافة المعلوماتية وفهم الثقافات المتعددة والوعي العالمي.

ب) مهارات التفكير الإبداعي (Inventive Thinking): وهي عبارة عن مهارات التكيف، وإدارة التعقيد والتوجيه الذاتي، وحب الاستطلاع الإبداعي، وتحمل المخاطر، ومهارات التفكير العليا، والتفكير السليم.

ج) مهارات الاتصال الفعال (Effective communication): وتشمل مهارات العمل الجماعي والتعاون، ومهارات التعاون مع الآخرين، والمهارات الشخصية والاجتماعية والمدنية، والتواصل التفاعلي.

د) مهارات الإنتاجية العالية (High productivity): وتشمل مهارات تحديد الأولويات، والتخطيط، والإدارة لتحقيق النتائج، والاستخدام الفعال لأدوات التكنولوجيا، القدرة على إنتاج منتجات ذات جودة عالية.

رابعًا: مهارات القرن الحادي والعشرين للجمعية الأمريكية للكليات والجامعات

وضعت الجمعية الأمريكية للكليات والجامعات (The American Association of colleges and Universities) إطارًا لمهارات القرن الحادي والعشرين، من خلال سعي التعليم العالي إلى غرس مهارات التعلم عن طريق العمل وليس استيعاب المعلومات، ويجب على المتعلمين الاستعداد لتحديات القرن الحادي والعشرين من خلال اكتساب (Dede,2009): أ) معرفة الثقافات البشرية والعالم المادي والطبيعي، من خلال الدراسة في العلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية والإنسانية والتاريخ واللغات والفنون. ب) المهارات الفكرية والعملية ومنها: الاستقصاء والتحليل، التفكير الناقد والإبداعي، التواصل الكتابي والشفهي، الثقافة الكمية، وثقافة المعلومات، العمل الجماعي وحل المشكلات.

ج) المسؤولية الشخصية والاجتماعية وتتضمن: المعرفة المدنية، والانخراط المحلي والعالمي، المعرفة بتنوع الثقافات، والتفكير والعمل الأخلاقي، وأسس ومهارات التعلم مدى الحياة. د) التعلم التكاملي ويتضمن: الإبداع والإنجاز المتقدم عبر الدراسات العامة والمتخصصة.

خامساً: إطار مهارات منظمة التعلم والقياس للقرن الحادي والعشرين (The Assessment and Teaching of 21st century)

وضعت منظمة التعلم والقياس للقرن الحادي والعشرين (ATC21ST) أهم المشاريع التي حددت مهارات القرن الحادي والعشرين، والذي استعرض وحلل المهارات الشاملة والحديثة لدى إحدى عشرة منظمة دولية، حيث خلص الباحثون إلى تقسيم مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربعة مجالات، تضم عشر مهارات رئيسة كما يلي (Suto, 2013): **المجال الأول: طرق التفكير (Ways of thinking)**، ويضم ثلاث مهارات: الإبداع والتفكير الناقد والتجديد، وحل المشكلات وصنع القرار، وتعلم كيفية التعلم وما وراء المعرفة. **المجال الثاني: طرق العمل (Ways of working)**، ويضم مهارتين: الاتصال، وفرق العمل. **المجال الثالث: أدوات العمل (Tools for working)**، ويضم مهارتين: الثقافة المعلوماتية، وتقنية الاتصال والمعلومات. **المجال الرابع: مهارات العيش في العالم (Living in the world)**، ويضم ثلاث مهارات: المواطنة المحلية والعالمية، والحياة، والمسؤولية الفردية والجماعية.

سادساً: إطار مهارات الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم

حددت الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE) مجموعة من المهارات التي تركز على الاستفادة من الأدوات الرقمية المتاحة، من أجل بناء المتعلم فكرياً واجتماعياً وثقافياً، ومن هذه المهارات كما جاء في سوتو (Suto, 2013): مهارات الإبداع والابتكار؛ وذلك لتنمية مهارات التفكير

الإبداعي بما يضمن بناء المعرفة وإنتاجها، وتطوير المنتجات والعمليات باستخدام وسائل التكنولوجيا .
مهارات التواصل والتعاون، وذلك باستخدام مختلف وسائل الاتصالات، والإعلام الرقمية للتواصل والعمل التعاوني . ومهارات البحوث وتدقيق المعلومات، وذلك بتطبيق واستخدام أدوات التكنولوجيا لجمع وتقييم استخدام المعلومات. ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات واتخاذ القرارات، وذلك باستخدام مهارات التفكير الناقد لتخطيط وإجراء البحوث، وإدارة المشاريع، وحل المشكلات، واتخاذ قرارات ناجحة باستخدام الأدوات والمواد الرقمية. ومهارات المواطنة الرقمية، وذلك بفهم القضايا الإنسانية والثقافية والمجتمعية المتعلقة بالتكنولوجيا، وممارسة السلوك القانوني والأخلاقي المتعلق بها. ومهارات العمليات والمفاهيم التكنولوجية، وذلك بالفهم السليم للتكنولوجيا، ونظمها، وعملياتها.
ومن خلال استعراض الأطر السابقة لمهارات القرن الحادي والعشرين، نجد أنه لم يتم الاتفاق على قائمة محددة لمهارات القرن الحادي والعشرين نظرًا لاختلاف أهداف التعليم بين المنظمات الدولية، وإنما الهدف الأساسي لهذه المهارات يتمثل في تعليم المتعلمين، وجعلهم قادرين على الإبداع والابتكار، وتحمل المسؤولية، وتساعدهم على أن يمتلكوا مهارات عصرية وضرورية للتعلم والحياة بفاعلية في المجتمع وفي العمل.

أما التحديات التي تواجه عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين وتشمل (إبراهيم، 2018):
أ) التحدي الثقافي: عضو هيئة التدريس مطالب بتعميق الشعور بمجتمعه وتوضيح القيم، لما يشهده هذا العصر من الصراع الثقافي الذي يهدد سلوكيات وقيم المجتمع، من أجل أن يحقق الأهداف التي تؤدي إلى استيعاب الثقافة دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي، وشرح الخطط الوطنية والقومية لتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية الموجودة في المجتمع. ب) التربية المستدامة: وهي تربية تمتد طوال الحياة، وخارج حدود الدراسية النظامية، ففي هذه التربية على عضو هيئة التدريس أن يراعي جوانب تحقيق التربية مثل: التعلم للمعرفة والذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات والإفادة

من فرص التعلم مدى الحياة، والتعلم للعمل من أجل اكتساب المتعلم للكفايات التي تؤهله، والتعلم للتعيش مع الآخرين وذلك بالاستعداد لحل النزاعات وإزالة الصراعات وفهم الذات والآخرين.

(ج) تمهين التعليم: من أجل الإرتقاء بمهنة التعليم لا بدّ من توافر ثقافة واسعة وقدرات متميزة لدى عضو هيئة التدريس، كالاستقلالية في اتخاذ القرار، والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، واستخدام التكنولوجيا، وتصميم بيئة التعلم وأدواتها بشكل محترف. (د) إدارة التكنولوجيا: مع التقدم الهائل في تكنولوجيا الاتصالات، أصبح التعليم يواجه عددًا من التحديات، ويهدف اكتساب عضو هيئة التدريس لمهارات التعامل مع أنماط تعليمية متجانسة مع التكنولوجيا سميت المستحدثات التكنولوجية التعليمية، فإنه يتطلب من عضو هيئة التدريس ليس فقط استخدام الوسائل التقنية، لكن المتوقع أن يصمم لبيئة التقنية وبرامجها.

المحور الثالث: الممارسة التدريسية

يعبر التدريس عن عملية استخدام بيئة التدريس وإحداث تغيير فيها عن طريق تنظيم عناصرها ومكوناتها، بحيث تحث المتعلم وتمكنه من أداء سلوك معين لتحقيق أهداف محددة ومقصودة. وتتضمن عملية التدريس ثلاث مهارات رئيسية وهي (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم)، ومن الأمور المهمة في التدريس نجاح المدرس في توجيه المتعلمين وإثارتهم؛ للوصول إلى المعرفة والإلمام بها (إبراهيم، 2018).

ويتطلب التدريس توافر الموهبة لدى المدرس، ولا يمكنه ممارسة التدريس إلا بعد الإعداد المهني له والتأكد من إتقانه للمهارات الأساسية اللازمة لنجاحه، ويعود هذا لدور كليات التربية لإعداد المدرس ضمن مواصفات محدده، حيث لا يقتصر التدريس على طرائق التدريس فقط، وإنما يشمل الممارسات التدريسية بأن يكون على علم بأسس التدريس والتي تشمل اتجاهات المدرس نحو عمله

وظلابه ومدى إخلاصه وتفانيه وتضحيتيه في ممارسة التدريس. والممارسة التدريسية تكون مرهونة بشخصية المدرس وذاتيته، وهذا يؤدي إلى عدم وجود قواعد محددة لممارسة التدريس ينبغي على المدرس اتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس (السامرائي والبديري، 2019).

المفهوم الحديث للتدريس

التدريس: عبارة عن عملية تواصل بين المدرس والمتعلم، وتتطلب وجود تجهيزات وتمثل في الأداء التدريسي والأنشطة، وتتضمن ثلاث مهارات رئيسة هي التخطيط والتفويض والتقييم (إبراهيم، 2018). إلا أن السامرائي والبديري (2019) يرون التدريس بأنه هو الأسلوب الذي يستخدمه المدرس لترجمة محتويات المنهج علمياً، وتحقيق أهداف التعليم واقعياً في سلوك المتعلمين، واستخدام بيئة المتعلم وإحداث تغيير مقصود فيها وذلك من خلال تنظيم عناصرها ومكوناتها، واختياره لطريقة تدريس ووسائل معينة في إيصال المادة التعليمية للمتعلمين، وقدرة المدرس على التقييم بأسلوب صحيح وناجح.

والأداء الجامعي لعضو هيئة التدريس يُعد من أهم العوامل التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها، فهو يمارس التدريس بوصفه مطلباً أساسياً لدوره ووظيفته في الجامعة (الأحمد، 2016). لذا فالممارسات التدريسية: هي السلوكيات التي تظهر من خلال الممارسات في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء (السامرائي والبديري، 2019).

مبادئ الممارسة التدريسية

ويشير غيلاسبي (2006) إلى مبادئ ممارسات التدريس الجيدة على النحو الآتي: أ) إيجاد أصحاب المصلحة عبر الإصغاء إلى المنطلقات كافة: تحتل مراكز التدريس مكاناً مميزاً في بنية

المؤسسة لأن مهمتها التصدي لمصالح واحتياجات المجتمع الأكاديمي دعمًا للتدريس، وتوفير الدعم

والخدمة للقادة الأكاديميين، وتحديد القضايا التي يتعين التصدي لها والأولويات التي ينبغي وضعها.

ب) ضمان قيادة برامج وإدارة فعالة: من أجل إيجاد أصحاب المصلحة لا بد من وجود شخص يكون

في قيادة البرنامج عنده رؤية والتزام في إيجاد الخدمات وتطويرها وتقييمها.

ج) التأكيد على ملكية هيئة التدريس: تدل الدراسات على أن برنامج تطوير هيئة التدريس تكون أكثر

فعالية عندما تتطوي على ملكية هيئة التدريس، وتؤمن الاحتياجات للاضطلاع بدور قيادي في تدريس

التطوير والتجديد وتعلم الطلاب.

د) تشجيع الالتزام الإداري: يقوم الإداريون الأكاديميون بدور حاسم في بيان قيمة التدريس، فالإدارة

الملتزمة بتطوير هيئة التدريس تقوم بإيجاد بنية إيجابية للتدريس، والتوجيه بشأن تطوير البرامج

المستقبلية.

هـ) استحداث مبادئ توجيهية وأهداف واضحة وإجراءات تقييم: صياغة المبادئ أو الأسس التوجيهية

بشأن الأنشطة المتعلقة بتطوير هيئة التدريس، ووضع إطار مفاهيمي يساعد في تحديد الأهداف

والأنشطة وتحديد الأولويات للاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في

تقييمهم ورضاهم في تغييرات ثقافة التدريس ونتائج تعلم الطلاب في الجامعة.

و) تشجيع الحياة الجامعية والاجتماعية: دعم أعضاء هيئة التدريس لبعضهم البعض في المشاركة

بالأفكار المتعلقة بالتدريس، والاستفادة من فرص تطوير الهيئة التدريسية واستثمار مواهبهم من خلال

عقد حلقات نقاش بينهم.

ي) توفير تدابير التقدير والمكافآت: الثناء والتقدير لمساهمات هيئة التدريس تحثهم على المشاركة

والابتكار لتوفير الآليات في تطوير أنفسهم، فهذه أفكار قليلة التكلفة لكن لها قيمة عالية من حيث

إرضاء هيئة التدريس، لذا فالتقدير يعتبر نقطة البداية.

الجودة في الممارسات التدريسية

الممارسة الجديدة والدور المتغير الذي يجب على المدرس القيام به ينبغي أن يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة، والنوعية الجديدة للتعليم يفرض مجموعة من التحولات في الممارسات التعليمية وفقاً للجدول (2) الآتي:

الجدول (2)

التحولات في الممارسات التدريسية (الحريري، 2011، ص309)

الانتقال من الممارسات التدريسية التي تركز على	إلى الممارسات التدريسية التي تركز على
- تنمية مهارات الحفظ والاستظهار.	- تنمية مهارات التجديد والابتكار.
- غرس قيم الاحترام والامثال.	- تدعيم مهارات التحليل والتفسير والابداع.
- التدريب على ثقافة الحد الأدنى، والتدريب على ثقافة التلقي.	- التأكيد على ثقافة الاتقان والجودة، والتدريب على مهارات الاستقصاء والتقييم.
- تربية التشابه والتطابق والائتلاف.	- تربية التفرد والتميز والاختلاف.
- تكريس مهارات التعامل مع المألوف والمأهول.	- غرس عادات الاعتماد على الذات، والتدريب على المغامرة العلمية.

فالتنمية المستمرة والاطلاع على المستجدات التربوية مثل نمو التفكير، والنمو الانفعالي والأخلاقي، والتقييم المعرفي والنفسي، والقيام بالأدوار الجديدة وفقاً لمتطلبات الجودة تدعم معايير العملية التعليمية (الحريري، 2011).

تكامل الممارسات التدريسية والبحث

ويشير لايت وكوكس وكالكنس (2016) إلى العلاقة والتكامل بين الممارسة التدريسية والبحث ضمن أربعة طرق: أ) الممارسة تعرف من خلال البحث، وتتمركز ممارسة التدريس في تصورات التعلم

حول المعرفة، والدافعية، والنمو البشري، وتركيز التدريس على تسهيل الاستيعاب المفاهيمي، وفهم التعلم العملي.

ب) الممارسة في مقابل البحث، إن أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي يحضرون خبراتهم الغنية في التعلم إلى موقف التعلم والتدريس، ومن خلال دراستهم وأبحاثهم الأكاديمية يمكن أن يحضروا لمواجهتهم مع المتعلمين كتجربة مشتركة من المتعة أو المعاناة في التعلم.

ج) الممارسة المسترشدة بالبحث، وتطوير الممارسة الفردية والجماعية للأبحاث والنظريات وتقديم الفرص التالية: التشارك في فهم مشترك مع الزملاء والطلاب، اكتساب سلسلة من الإرشادات ومهارات الأداء والاتصال وكفايات تدريسية متخصصة، إعادة الانسجام في الممارسة الأكاديمية من خلال خبرات التعلم المشتركة، وتحسين التعلم الشخصي عند الممارسة.

د) الممارسة كعملية بحث، إن فهم التدريس كعملية بحث ليست نتيجة نهائية فهي تصف الممارسة من خلال البحث الإجرائي كطريقة لتطوير التعلم والتدريس.

المحور الرابع: القيم الوظيفية

القيم سهلة بسيطة واسعة الانتشار بين الناس، لكنها معقدة لارتباطها بالتراث الفلسفي الانساني، وتكمن القيم خلف السلوك وتوجهه لتعطيه المعنى وقد نالت القيم بشكل عام والقيم الوظيفية بشكل خاص اهتمام العديد من المختصين (حمادات، 2006). وتُعد القيم والمتعتقدات من العوامل المهمة التي تؤثر على سلوك الإنسان عندما يمارس وظيفته، ويكون أداء الوظيفة عاليًا والثقة المتبادلة والاستمرارية إذا توافقت قيم الإنسان مع القيم الوظيفية (أبو النصر، 2008).

مفهوم القيم

لقد تعددت تعريفات القيم ويرجع ذلك إلى تعدد المجالات الحياتية والعلمية التي يغطيها الموضوع، إضافة إلى اختلاف التركيز من قبل الباحثين حسب المجالات المتعددة (أبو بكر، 2010). فقد عرفها بدير (2008) القيم بأنها المعتقدات لما هو مرغوب، وهي تعكس ثقافة المجتمع ويشارك فيها أغلب أعضاء المجتمع، وعندما يقبل الفرد قيمة ما لنفسه فإنها تصبح هدفاً له، ومحصلة القيم هي تفاعل الفرد بإمكاناته الشخصية مع المواقف والخبرات المختلفة التي تتجسد في سياقاته السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته. وعرفها ناصر (2011) بأنها أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية، وتحدد مجالات تفكيره وتحدد سلوكه وتؤثر في تعلمه، وتختلف القيم باختلاف المجتمعات وقد تكون إيجابية أو سلبية. ولكل قيمة معنيان ذاتي وموضوعي؛ فالقيم الذاتية كل ما يعتبر جديراً بالاهتمام لدى فرد معين، وقد تكون نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية. أما القيم الموضوعية تعبر عن مصلحة واهتمام كافة الناس في المجتمع الواحد وكل شيء يحظى بالتقدير والقبول والرغبة للغالبية العظمى لجميع الأفراد في المجتمع.

وتعبر القيم عن المبادئ والمقاييس التي تعتبر مهمة، وتعتبر توقعات سلوكية وإيجابية أقرها جزء كبير من المجتمع، ومن أمثلة هذه القيم: الصدق، والأمانة، والعدالة، والعطاء. إذ يرى علماء النفس أن القيم مهمة في حياة الإنسان، لأنها ترشد وتوجه السلوك الإنساني، فهي تعكس أهدافنا واهتماماتنا وحاجتنا والثقافة التي تنشأ فيها، والقيم هي المبادئ والمقاييس التي تعتبر هامة لنا ولغيرنا ونطالب بتحقيقها، ونقوم ببنائها من خبراتنا وتجاربنا. أما علماء النفس التحليلي يرون أن القيم ترتبط بالأنا الأعلى Super Ego (الضمير).

بينما يرى علماء الاجتماع أن القيم هي عناصر بنائية تشتق من التفاعل الاجتماعي، وتعتبر حقائق أساسية ومهمة في البناء الاجتماعي (أبو النصر، 2008).

وصنفت القيم حسب بعد درجة الالتزام إلى ثلاث فئات وهي: القيم الملزمة التي لها صلة وثيقة بالمبادئ التي تمس كيان المصلحة العامة، والقيم التفضيلية تحت أفراد المجتمع على الالتزام بها ويتطلب العقاب الصارم لمخالفتها، القيم المثالية تؤثر في توجيه سلوك الفرد لكن من الصعب أن تتحقق بصورة كاملة. وللمدرس دور فعال ونشط في تعليم القيم من خلال كف السلوك الذي لا يتفق مع المعايير الخلقية بإعطاء المتعلم بعض المهمات التي يجب إنجازها والتي تقوي الدوافع عندهم بمواجهة بعض الصعوبات للإنجاز وتتطلب بعض القواعد الخلقية غير المباشرة، والسعي نحو الأهداف المقبولة التي تتأثر بأساليب الأداء التي تصدر عن الفرد بمعايير الجماعة التي ينتمي إليها (بدير، 2008). وبهذا يُلاحظ الربط بين القيم الوظيفية ومكوناتها فالوظيفة: مصطلح له صلة بالعمل ويعني أي نشاط يمارسه الشخص وفقاً لنظام معين: حضوراً أو أداءً وانصرافاً، ويكون مكتبي أو إداري في القطاع العام أو الخاص مقابل راتب محدد مسبقاً متفق عليه (الأشعري، 2008). أما القيم الوظيفية: فهي عبارة عن مجموعة الأسس والقواعد والضوابط التي تتشكل من مصادر محددة، بما يترتب عليه السلوك الوظيفي والإداري والقيادي والمؤسسي المنضبط قيمياً من وجهة نظر المؤسسة والمجتمع (أبو بكر، 2010).

تطور القيم الوظيفية

لقد تعرضت القيم الوظيفية للتطور والتغيير، ولم تكن ثابتة عبر مراحل الزمن المختلفة، ومرت عبر سبع مراحل رئيسية وهي (حمادات، 2006):

المرحلة الأولى: عكست هذه المرحلة آراء ونظريات المدرسة الكلاسيكية التي ظهرت في أعقاب الثورة الصناعية، والتي أكدت على المفاهيم السلطوية كأساس للقيادة، ويمكن تحفيز العمل عن طريق الدوافع الاقتصادية كزيادة الأجر.

المرحلة الثانية: جاءت هذه المرحلة بعد تزايد قوة الاتحادات العمالية، وزيادة المشاكل داخل المؤسسات، حيث تم المناداة بالاهتمام بمشاكل المجتمع وتنمية الروح المعنوية للعاملين وعلاقات العمل، وتم التركيز على قيمة التدريب للرؤساء والمشرفين.

المرحلة الثالثة: ظهرت استجابة لظهور الاتحادات المهنية، وتمثل في هذه المرحلة مفهوم الحرية في بيئة العمل بسبب تم البحث عن طرق جديدة لحل مشكلات القوة والهيمنة.

المرحلة الرابعة: قامت على أساس الحرية في بيئة العمل، وانتقلت الإدارة من المديرين إلى العمال، وتم توضيح أنظمة القيم الإدارية.

المرحلة الخامسة: تمثلت هذه المرحلة بالإدارة بالأهداف والتي تمثلت في تأييد مبدأ المشاركة، وتحقيق العدالة الديمقراطية في التقييم من خلال التعرف على الأهداف والالتزام بها من قبل العاملين والإدارة معاً.

المرحلة السادسة: وسميت بمرحلة التطوير التنظيمي، حيث اهتمت بنوعية ظروف العمل وتحليل الجوانب غير الإنسانية المسببة للضغوط في البيئة الوظيفية.

المرحلة السابعة: تمثلت هذه المرحلة بمزيج من المراحل السابقة، وظهرت قيم المسؤولية الذاتية، واستغلال الفرص الفردية، والبقاء للأصلح، والعمل الجاد يقود إلى النجاح.

ويشير أبو بكر (2010) إلى مصادر القيم الوظيفية في مؤسسات التعليم العالي بأن هناك مصدران رئيسان للقيم الوظيفية في مؤسسات التعليم العالي يتم بناؤها وتطويرها من هذه المصادر: القيم الإنسانية الأساسية المنبثقة من الدين أو العقيدة الصحيحة. والقيم والثقافة السائدة في البيئة والمجتمع وما يفعله الآخرون.

تصنيف القيم الوظيفية

وقد خضعت القيم الوظيفية لعدد من التصنيفات التي اختلفت باختلاف المنطلقات الفكرية، ومن أهم التصنيفات للقيم الوظيفية قيم بوكهولز (Buchholz) للقيم الإدارية، حيث تم تقسيمها إلى خمسة أنظمة قيمية (حمادات، 2006): (أ) نظام قيم أخلاقيات الوظيفة: يجب الإخلاص لهذا النظام لأنه يمنح الفرد كرامة وشرفاً. (ب) نظام قيم التوجيه الجماعي: تكتسب الوظيفة معناها ضمن إطار القيم، فالوظيفة ليست غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة لخدمة اهتمامات ومصالح المجموعة، وتوظيف قدرات المجموعة لصالح الفرد الذي يعزز نجاحه في المؤسسة. (ج) نظام القيم الإنسانية: تؤكد على الاهتمام بالإنسان في موقع الوظيفة، وبنموه وتطوره الإنساني أكثر من الاهتمام بالجوانب المادية. (د) نظام قيم المشاركة الجماعية: وفقاً لهذه القيم فإن الوظيفة هي الأساس لإشباع الحاجات المتعددة. (هـ) نظام قيم الراحة والفراغ: إعطاء المجال للراحة للموظفين ليشعروا بإنسانيتهم ويمارسوا هواياتهم.

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي استعراض للدراسات التي تم الرجوع لها حيث رتبنا على أساس المتغيرات: ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، والممارسات التدريسية، والقيم الوظيفية، ثم على أساس الترتيب الزمني من القديم إلى الحديث.

أولاً: دراسات تتعلق بضمان الجودة في التعليم العالي

أجرى أبو فارة (2004) دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس، وقد كشفت نتائج الدراسة، أن ممارسات الإدارة العليا لا تركز على تحقيق ضمان جودة التعليم العالي، وأن جامعة القدس لا تتبنى نظاماً فاعلاً لتحقيق جودة التعليم العالي، هذا بالإضافة إلى أن جامعة القدس تركز على ضمان جودة مدخلاتها المختلفة في حين لا تركز على ضمان جودة عملياتها ومخرجاتها.

وفي أجرى جعفر (Jafar, 2004) دراسة هدفت قياس ضمان جودة برامج اللغة الانجليزية التي تقدمها الجامعات الحكومية في الأردن من أجل الحصول على درجة البكالوريوس. أظهرت النتائج أن درجة التوافق بين برامج اللغة الانجليزية لدرجة البكالوريوس في الجامعة الهاشمية (قدرة الطلاب على التواصل باللغة الانجليزية، وقدرة الطلبة على فهم الثقافة الأجنبية) ومعايير ضمان الجودة المطورة أقل من المتوسط، أما قدرة الطلاب على استخدام اللغة الانجليزية لتعزيز معرفتهم في التخصصات الأخرى، وقدرة الطلاب على فهم طبيعة اللغة الإنجليزية مقارنة باللغة العربية في المتوسط مع ومعايير ضمان الجودة المطورة.

وفي دراسة أجرتها بروكس وبيكت (Brookes, Becket, 2006) هدفت إلى تقييم إدارة الجودة في إدارات الجامعة، وفي أقسام التعليم العالي في المملكة المتحدة. وأشارت النتائج إلى أن إمكانية تحسين الجودة تتحدد بالطريقة التي يتم بها إجراء التقييم وتنفيذ التغيير اللاحق. ربما ليس من

المستغرب أن يكون هناك تركيزًا حاليًا على البيانات الكمية المشتقة داخليًا وهناك إمكانية لتعزيز إدارة جودة برامج التعليم العالي. وحيث كان هناك قيود للبحث ركز على تطوير أداة تدقيق الجودة واختبرت ذلك داخل قسم واحد في المملكة المتحدة.

وهدفت دراسة المحاميد (2008) إلى بيان أثر تطبيق مفهوم إدارة المعرفة في ضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة، بالاعتماد على خصائص الهيئات التدريسية العاملة فيها وخصائص البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تلك الجامعات، أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النشاطات العلمية التي تنجزها الهيئة التدريسية وضمن الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة. ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المراتب العلمية (الأستاذ المشارك، والأستاذ المساعد) والسعي للحصول عليها من قبل الهيئة التدريسية وضمن الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة. ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخبرة التدريسية (5-10 سنوات) وضمن الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخبرات التدريسية (5 سنوات فأقل؛ 11-15 سنة؛ 16 سنة فأكثر) وضمن الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.

وأجرى فليتشر وآخرون (Fletcher et al., 2012) دراسة حول مفاهيم التقييم في التعليم العالي لأعضاء هيئة التدريس والطلاب في نيوزلندا. أظهرت النتائج إلى وجود اختلاف في مفاهيم التقييم وفهمها بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس مما أظهرت انطباعات مهمة في التعليم العالي، وزاد الاهتمام بأهمية فهم منظور التقييم بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بسبب تأثيره على مخرجات التعليم والتعلم؛ فأعضاء هيئة التدريس ينظرون للتقييم بأنه عملية جديرة بالثقة تساعد في عملية التعليم والتعلم، أما الطلاب فينظرون إليه بأنه يركز بشكل أساسي على المحاسبة والمساءلة، وأن التقييم المدرك والملاحظ لا صلة له بالموضوع أو مهمل في عملية التعليم والتعلم. وحصل أعضاء هيئة

التدريس على درجات أعلى في تحسين التعليم، وصلاحيه التعليم من درجات مستوى الطلاب، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة التدريس لإيجابية مفاهيم التقييم لصالح الإناث، بينما حصل الطلاب على درجات أعلى للجوانب السلبية المرتبطة بها مع التقييم.

وفي دراسة حمادنة (2014) التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. أظهرت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت كبيرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (الإناث)، وكذلك تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (الأستاذ)، وفي مجال البحث العلمي، ومجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا لصالح (أستاذ مساعد).

وأجرت رقاد (2014) دراسة هدفت إلى دراسة معوقات وأفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. أظهرت نتائج الدراسة عن دفع كل من التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تطبيق نظام ضمان الجودة بها، بالإضافة إلى وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق نظام ضمان الجودة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود جملة من المعوقات التي تحدّ من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة، والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه، كما كشفت الدراسة عن وجود جملة من عوامل النجاح ذات أهمية متفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، مما يتعين على صانعي القرار الأخذ بها لإنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

وهدفت دراسة كونتيك (kontic,2014) إلى التحقق من إمكانية تطبيق مقياس لتقييم جودة الخدمة وإصلاح التعليم العالي في صربيا. وبعد تحليل النتائج أظهرت مستوى عالٍ من الجودة المدركة في (4) من (5) أبعاد من وجهة نظر طلاب السنة الأولى، وكانت المظاهر الخارجية مثل المباني والبيئة المحيطة أقل أهمية بالنسبة لهم، وترتيب الأبعاد لطلاب السنة الأولى كالآتي: الضمان، ثم الموثوقية، وبعد ذلك الاستجابة، وأخيرًا التعاطف. وطلاب السنة الخامسة كان الترتيب للبعد الأكثر أهمية الموثوقية، ثم الضمان، وبعد ذلك الاستجابة، وأخيرًا التعاطف. . وأعطى الطلاب الذكور تقييمات أعلى لبيانات الاستجابة من الإناث.

وأجرت قرشاي (2016) دراسة هدفت التعرف إلى اختبار فعالية تطبيق أبعاد ضمان الجودة من خلال محاور الدراسة الرئيسية المتمثلة ببعض أبعاد ضمان الجودة (البرامج الأكاديمية، والخدمات الطلابية، والنزاهة المؤسسية) على أداء الجامعات من خلال محاور أداء الجامعات الرئيسة والمتمثلة في (أداء أعضاء هيئة التدريس، ومعدل النمو، وممارسات المسؤولية الاجتماعية) في الجامعة الأردنية وجامعة البترا. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي ذا دلالة إحصائية لتطبيق أبعاد ضمان الجودة بأبعاده مجتمعة (البرامج الأكاديمية، والخدمات الطلابية، والنزاهة المؤسسية) على الأداء بأبعاده مجتمعة (أداء أعضاء هيئة التدريس، ومعدل النمو، وممارسات المسؤولية الاجتماعية). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر تطبيق أبعاد ضمان الجودة على أداء الجامعات بين الجامعتين المبحوثتين ولصالح جامعة البترا.

وهدفت دراسة المجاهد (2017) إلى معرفة مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقتها بمستوى جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس، الطلاب). وأظهرت النتائج بأن معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (رسالة الكلية

وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية، وبنية البرامج الأكاديمية، والبنية التنظيمية والإدارية، والبنية المادية للكليات، والموارد المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها) تساهم في إحداث التغييرات على جودة الخدمة التعليمية بنسبة معيارية (32.4%). بينما أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير "النوع، والدرجة العلمية، والتخصص، والكلية، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات في مجال ضمان الجودة والاعتماد الكاديمي". وكذلك أظهرت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة حول مستوى جودة الخدمة التعليمية تبعًا لمتغير: "النوع" لصالح الذكور وتبعًا لمتغير "التخصص" لصالح التخصصات العلمية، وتبعًا لمتغير "الكلية" لصالح كلية الهندسة، ولم تظهر فروق بالنسبة لمتغير "نظام الدراسة".

وهدفت دراسة فيكيديال ، وفولتا، ونينادال (Vykydal, Folta, Nenadál,2020) إلى تقييم الجودة في التعليم العالي في سياق التنمية المستدامة. وتوصلت هذه الدراسة إلى ارتفاع مستوى رضا الطلاب بشكل دائم منذ عام 2015، وقد ارتفع من 77% إلى 84%، وفيما يتعلق برصد مستوى رضا الشركات حيث إن الشركات تساهم في أنشطة البحث والتطوير للجامعات) فاختلاف متوسط القيمة من 1.04 إلى 1.1 خلال الأربعة أعوام الماضية؛ حيث 1.0 هو الأمثل. كما وأن استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والنماذج مثل نموذج التميز كأساس للجودة، ومفهوم ISO أساسي للتعليم العالي، وتحويل إدارة الجودة التقليدية إلى جودة الإدارة ؛ وجودة الإدارة هو شرط مسبق حاسم لاستدامة مؤسسة التعليم العالي ونجاحها على المدى الطويل.

ثانيًا: دراسات تتعلق بمهارات القرن الحادي والعشرين في التعليم العالي

وهدفت دراسة هيلتون (Hilton, 2010) إلى اكتشاف التقاطع بين مهارات القرن الحادي والعشرين والتربية العلمية بأمریکا من خلال ورشة العمل التي شارك بها عدد من أساتذة التربية العلمية والمتمثلة في معايير العلوم، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت إطار مؤسسة شراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين في تقييم تضمن هذه المهارات في معايير مناهج العلوم الحالية، وطبقت هذه الدراسة في (9) ولايات أمريكية، واستنتجت الدراسة أن وجود هذه المهارات في المعايير فقط لا يضمن تحقيقها بالواقع، ووجود تداخل متوسط بين المهارات ومعايير العلوم في الولايات الأمريكية، وقدمت هذه الدراسة نماذج لكيفية تطوير مناهج العلوم وأساليب تقييم مهارات القرن الحادي والعشرين في العلوم.

وأجرى التوبي والفواعير (2016) دراسة هدفت إلى تحديد دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبة من طلبة التأهيل التربوي والذين أنهوا مرحلة البكالوريوس من مختلف الكليات والجامعات، وأعدَّ الباحثان استبانة مهارات القرن الواحد والعشرين والتي تكونت من 82 فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسة وهي: المهارات والمعارف العامة، ومهارات التعليم والابتكار، ومهارات التواصل والتعاون، والمهارات التكنولوجية، والمهارات الحياتية والوظيفية، وأظهرت النتائج بأن أكبر دور لمؤسسات التعليم العالي في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الحالي كان أولها مهارات الحياة والوظيفة، يليها مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام، أما أقل دور كان في مجال المهارات العامة.

وسعت دراسة بعطوط (2017) إلى تعرف مدى اكتساب الخريجين والخريجات من جامعة طيبة بكلية التربية الفنية في قسم التربية الفنية لمهارات القرن الحادي والعشرين، واقتصرت الدراسة على

مهارات (الاتصال والتواصل، والتكنولوجيا، والإدارة الذاتية، والتفكير، والأكاديمية التخصصية)، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام استبيان كأداة تكونت من (46) عبارة، وطبقت على عينة (28 طالباً، 43 طالبة)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي، وأن درجة اكتساب الطلاب والطالبات للمهارات على النحو الآتي: (الاتصال والتواصل، والإدارة الذاتية، والتفكير، والأكاديمية التخصصية) بدرجة غالباً، والتكنولوجيا بدرجة أحياناً.

وهدف دراسة السيد (2019) إلى دمج التقنية في التعليم ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وتكونت عينة الدراسة من (147) عضو هيئة تدريس، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية من الجامعات المصرية والسعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأعد استبانة توزعت على ثلاث مهارات: التّعلم والإبداع، التّقافة الرقمية، المهنة والحياة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في تقديرات درجات أعضاء هيئة التدريس حول دمج التّقنية في التّعليم ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين للجنس، وللتخصصات الأدبية والعلمية، ويعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس على اختلاف تخصصاتهم يعملون تقريباً في نفس الظروف الإدارية والإمكانات المادية والبشرية والتّقنية فجاءت استجاباتهم وتوجهاتهم مقارنة وغير متباينة، أما بالنسبة للخبرة فقد وجدت فروق في تقديرات درجات أعضاء هيئة التدريس لصالح خبراتهم لمن أكثر من 10 سنوات ويعزو ذلك إلى أنهم بحكم الخبرة والنضج والمهارات المكتسبة ازادت ثقتهم بأنفسهم حيث مارسوا طرقاً تدريسية مختلفة طوال سنوات خبراتهم. وبالنسبة لدرجة أهمية دمج مهارات القرن الحادي والعشرين حيث جاءت في المقدمة مهارات التّعلم والإبداع كمهارة رئيسة أولى ومهاراتها الفرعية بنسبة (72,60 %)، تليها مهارات المهنة والحياة ومهاراتها الفرعية بنسبة (70,06 %)، وفي النهاية مهارات التّقافة الرقمية ومهاراتها الفرعية بنسبة (69,77 %).

ثالثاً: دراسات تتعلق بالممارسة التدريسية في التعليم العالي

هدفت دراسة سميث (Smith,2010) إلى تقصي المهام الضرورية والمهارات الخاصة التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع الجامعية المتوسطة، حيث تبين أن الدور الرئيس والوظائف والمهارات الخاصة بكلية المجتمع الجامعية المتوسطة هي في قيد التطور، وقد وصف الباحث العناصر المؤثرة في مجموعة المهارات اللازمة للتواصل عبر شبكة الإنترنت بغية الوصول للنجاح، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بوجود أعضاء هيئة تدريس مؤهلين ومتدربين على المهارات التدريسية: التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، والتطوير، وهذا يتطلب توفير برامج تدريبية متخصصة يخضع لها أعضاء هيئة التدريس الجيد.

وهدفت دراسة المحاسيس (2014) التعرف إلى الممارسات التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة أنفسهم، والوصول إلى أهم المقترحات لتصويب الممارسات التربوية السلبية لديهم، واستخدمت الباحثة استبانة تضمنت (42) فقرة، وبلغت عينة الدراسة (300) من طلبة جامعة اليرموك، (74) من أعضاء هيئة التدريس فيها، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة (الطلاب) جاءت بدرجة كبيرة والمتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس) جاءت بدرجة متوسطة وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغيرات الدراسة.

وهدفت دراسة الجعافرة (2015) إلى تقييم فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر الطالب في ضوء معايير جودة التعليم، وبلغت عينة الدراسة (910) طالبًا وطالبة، واستخدمت الإستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن مستوى تقييم الطالب لأداء

أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد الدراسة، وحصلت مجالات التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس على درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد الدراسة، بينما حصل مجال التقييم على درجة متوسطة.

أما دراسة زرقان (2016) فقد هدفت إلى الكشف عن واقع تكوين (تدريب) أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، وبلغت عينة الدراسة (150) عضو هيئة تدريس، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: حصل أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس الفعال ومجال التقييم على درجة ضعيفة، واتضح أن هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في مجالي التدريس الفعال والتقييم وفقاً لمعايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.

وهدف دراسة القرني (2016) إلى التعرف على الممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالوادامي بجامعة شقراء في وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة تضمنت (29) فقرة طبقت على عينة تكونت من (25) عضو هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الممارسات التربوية لدى أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة كبيرة ، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة، وقد تضمنت الدراسة توصيات منها: عقد مجموعة من اللقاءات والاجتماعات بين أعضاء هيئة التدريس أنفسهم لتبادل الخبرات وخصوصاً الجدد، لترشدهم إلى أهم الممارسات الإيجابية التي يجب التقيد بها داخل الجامعة.

ودراسة البابطين (2018) هدفت إلى التعرف على درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلاب كلية التربية، وبلغت عينة الدراسة (339)

طالبًا، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي: أن جميع عبارات الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس الواردة في الاستبانة جاءت بدرجة عالية ومتوسطة، ولم تحصل أي عبارة من الأداء التدريسي على درجة منخفضة أو معدومة، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في آراء عينة الدراسة حول درجة الأداء التدريسي في مجالات الدراسة والدرجة الكلية لأعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات الدراسة: القسم الأكاديمي والمستوى الدراسي.

في حين تناولت دراسة غوزمان (Guzmán,2018) تحديد صفات الأساتذة و طرق التدريس وتحديد بعض الاقتراحات، وأفضل ممارسات التدريس الجيدة لأساتذة التعليم العالي التي أجريت في دول مختلفة، والتأثير على تدريب المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (40) أستاذ من كليات علم النفس والهندسة والطب في جامعة المكسيك الوطنية المستقلة. لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإجراء مقابلات متعمقة مع أساتذة جيدين تم اختيارهم من قبل الطلاب والزملاء. أظهرت نتائج الدراسة أن الأساتذة الذين تمت مقابلتهم يستمتعون بالتدريس والبحث لتطوير علاقات شخصية جيدة مع طلابهم، وإتقان جوانب التدريس والمحتويات المحددة لموضوعاتهم. ومساهمة هذه الدراسة في ممارسات التدريس الجيدة تكون من خلال: تشكل ماهية التدريس الفعال التي يمكن أن تساعد الآخرين على تحسين تعليمهم، وأن يكون لها قيمة بيئية يتم استخلاصها من مواقف حقيقية وليست مستمدة من المواقف النظرية، والمساعدة في الحفاظ على هذه الممارسات حتى يمكن أن تكون معروفة للأجيال الجديدة من المعلمين ولكي تستمر إنجازاتهم. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث تعديل الطريقة في برامج تدريب المعلمين التي يتم إجراؤها حاليًا، ونشير أيضًا إلى تقييم المعلم وتعيين أساتذة جدد، وتوفير بدائل لتحسين التدريس الجامعي.

رابعاً: دراسات تتعلق بالقيم الوظيفية في التعليم العالي

هدفت دراسة عجال (2010) إلى تقصي العلاقة بين آراء الإطارات المسؤولة نحو القيم التنظيمية بأبعادها الإدارية وآرائهم نحو جودة التعليم العالي، وركزت على أهمية القيم السائدة في المؤسسة الجامعية لتحسين وتطوير جودة التعليم العالي، من خلال تحسين ممارسات الإدارة العليا وتطوير العملية التعليمية بجميع أبعادها، وتكونت عينة الدراسة من (100) أستاذ من جامعة بسكرة منهم (61) ذكر و(39) أنثى، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة القيم التي تكونت من أربعة محاور (إدارة الإدارة، والمهمة، والعلاقات، والبيئة) وتكونت من (30) عبارة، واستبانة للجودة تكونت من أربعة محاور (جودة ممارسة الإدارة العليا، والمدخلات، والعمليات، والمخرجات، وظروف العمل) وتكونت من (30) عبارة، أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة الجودة داخل الجامعة ترتفع بارتفاع درجة ممارسة القيم التنظيمية، كانت درجة ممارسة القيم متوسطاً مرتبة تنازلياً حسب أوساطها الحسابية (إدارة العلاقات 3.34، وأقلها إدارة البيئة 3.13)، ودرجة ممارسة الجودة متوسطاً مرتبة تنازلياً حسب أوساطها الحسابية (جودة ظروف العمل 3.48، وأقلها جودة المخرجات 2.33). ولذلك يوجد علاقة طردية ايجابية بين درجة ممارسة الجودة ترتفع بارتفاع درجة ممارسة القيم التنظيمية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة ضرورة دعم القيم التنظيمية التي تثبت علاقتها بجودة التعليم، وضرورة الاهتمام بالتوازن النفسي والاجتماعي والفكري للأستاذ الجامعي.

أشارت عبادو (2012) في دراستها التي هدفت إلى الكشف عن القيم التنظيمية السائدة لدى أساتذة الجامعات بالجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (447) أستاذاً وأستاذة، وتم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية بولايات ورقلة والوادي وغرداية وبسكرة بالجنوب الجزائري، ولتحقيق أهداف الدراسة

اعتمدت الدراسة على: استبانة "ديف فرانسيس وودكوك" لتحديد القيم التنظيمية السائدة لدى أساتذة الجامعات، والتي احتوت (43) بنداً، وأربعة أبعاد هي: بعد الإدارة، وبعد المهمة، وبعد العلاقات، وبعد البيئة، وتدرج تحت هذه الأبعاد اثنتا عشرة قيمة كما يلي: بعد الإدارة: ويعني الكيفية التي تتعامل بها الإدارة مع النفوذ، والقيم التي تتبع لإدارة الإدارة هي: القوة، والصفوة والمكافأة. أما بعد المهمة: فيهتم بالقضايا ذات العلاقة بأداء العمل، والقيم التي تتبع هذا البعد هي: الفعالية، والكفاءة والاقتصاد. ثم بعد العلاقات: ويهتم بالقضايا ذات الصلة بكيفية الحصول على أفضل إسهام من الموظفين في المنظمة، والقيم التي تتبع هذا البعد هي: العدل، والقانون، والنظام. وبعد البيئة: يهتم بعملية تنافس المنظمة مع العالم المحيط بها، وكيفية التأثير على هذه البيئة والاستفادة منها، والقيم التي تتبع هذا البعد هي: الدفاع، والتنافس، واستغلال الفرص وبعد التحقق من صلاحية الأداة وصدقها وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: القيم السائدة لدى أساتذة الجامعات هي القوة، والعدل، وفرق العمل، والكفاءة، والصفوة، ويأتي بعد الإدارة في المرتبة الأولى يليه بعد العلاقات ثم بعد المهمة، وأخيراً بعد البيئة، وتوجد فروق - ذات دلالة إحصائية - بين أساتذة الجامعات في القيم التنظيمية بأبعادها باختلاف التخصص لصالح أساتذة العلوم التكنولوجية وعلوم المادة والطبيعة والحياة، ولا توجد فروق - ذات دلالة إحصائية - بين أساتذة الجامعات في القيم التنظيمية بأبعادها باختلاف الرتبة، والأقدمية، وتوجد فروق - ذات دلالة إحصائية - بين أساتذة الجامعات في القيم التنظيمية بأبعادها باختلاف الجامعات لصالح جامعة بسكرة.

وسعت دراسة شعلان (2014) إلى التعرف على قيم العمل وأثرها على أداء العاملين في الجامعات الخاصة الأردنية، تكونت عينة الدراسة من (297) موظفاً توزعت (89) ذكر، و(208) أنثى واستخدمت الدراسة العينة العشوائية الطبقية، والمنهج الوصفي التحليلي، لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة حول قياس قيم العمل وأداء العاملين تكونت من جزأين: الأول تكون من

(34) تقيس قيم العمل (الأمانة، والعدالة في التعامل، والانتماء للعمل، والدافعية للإنجاز، والسيطرة الوظيفية، والشعور بالمسئولية اتجاه الآخرين)، والجزء الثاني: تكون من أربعة محاور للأداء الوظيفي (جودة العمل، وكمية العمل المنجز، والمعرفة بمتطلبات الوظيفة، والاستثمار الأفضل للوقت)، أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لقيم العمل كانت مرتفعة، وكانت قوة العلاقة بين قيم العمل وجودة العمل (65.6%) وأنهم حريصون على أداء أعمالهم طبقاً لمعايير الجودة، وحريصون على استثمار الموارد المتاحة، وقوة العلاقة بين قيم العمل وكمية العمل المنجز (63.3%) حيث إنهم حريصون على عدم تأجيل الأعمال المطلوبة، وقوة العلاقة بين قيم العمل والاستثمار الأفضل للوقت (42.4%) وهذا يدل على أن الموظفين الذين يمتلكون قيم العمل يستثمرون وقتهم في العمل بشكل جيد.

وهدف دراسة بن عمر (2014) إلى انعكاس البيئة الاجتماعية في قيم العمل للأستاذ الباحث، وتكونت العينة من (26) أستاذاً من أصناف متعددة (صنف "أ"، وصنف "ب"، وأستاذ تعليم عالي)، وقد قسمت الدراسة إلى ثلاثة فصول وتناول الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثير متبادل بين الأساتذة فيما بينهم، وبين الطلبة في مجال القيم والثقافة المشتركة، وأن للخلفية الاجتماعية والأسرية دور كبير في تشكيل الحياة العملية للأساتذة، والظروف المادية والفيزيقية مساعدة في سيرورة العمل، وأن البيئة الاجتماعية تؤثر أكثر على قيم العمل للأستاذ مقارنة بالبيئة الجامعية.

بينما أجرى أحمد (2016) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين قيم العمل والإبداع الإداري لدى الإداريين بجامعة الطائف ومدى توافر عناصر الإبداع الإداري (الحساسية للمشكلات، الأصالة، الطلاقة، المرونة، المخاطرة، القدرة على التحليل والربط، الاحتفاظ بالاتجاه ومواصلته لديهم). وكذلك

مدى توافر قيم العمل: (الفخر، الاندماجية، الأفضلية، القيم الاقتصادية، القيمة الاجتماعية، السعي للترقى، الدافعية للإنجاز لديهم). وما إذا كان الإبداع الإداري لديهم يختلف باختلاف سنوات الخبرة، الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (215) إدارياً منهم (76) ذكور، و(139) إناث، وقد استخدم المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق استبانة عناصر الإبداع الإداري ومقياس قيم العمل، وأظهرت نتائج الدراسة مستوى الإبداع الإداري متوفر بدرجة كبيرة لدى الإداريين، وجاء بعد القدرة على التحليل والربط في الترتيب الأول، بينما بعد الأصالة في الترتيب الأخير، بينما أظهرت النتائج توافر قيم العمل لدى الإداريين بدرجة متوسطة، وجاءت قيمة الانتماء للعمل في الترتيب الأول، بينما جاءت قيمة الأفضلية في الترتيب الأخير، ووجدت فروق في قيمة الفخر والدافعية للإنجاز في اتجاه الأقل خبرة وفي بقية القيم في اتجاه الأكثر خبرة، في حين وجدت فروق في الإبداع الإداري وفقاً للخبرة في اتجاه الأكثر خبرة ما عدا أبعاد الأصالة والمخاطرة والاحتفاظ بالاتجاه ومواصلته.

يُلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة مدى أهمية تطبيق معايير ضمان الجودة ومهارات القرن الحادي والعشرين، وقد ركزت تلك الدراسات على الجوانب المذكورة سابقاً بشكل خاص، وخرجت بنتائج متفاوتة، ولكنها كانت جميعها تؤكد على أهمية معايير ضمان الجودة، بشكل منفصل عن المتغيرات التالية: مهارات القرن الحادي والعشرين، والممارسة التدريسية، والقيم الوظيفية.

وقد تم الاستفادة من تلك الدراسات التعرف على منهجية البحث المستخدمة في كل دراسة، وفي وضع أهداف الدراسة الحالية وأسئلتها وإجراءاتها، وتدعيم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، علماً بأنه لا يوجد دراسات سابقة - في حدود علم الباحثة اختصت بدراسة - معايير

ضمان الجودة ومهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية، ومن هنا جاءت أهمية إجراء الدراسة الحالية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجال موضوعها، وهو تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعايير ضمان الجودة، إلا أنها تميزت من حيث منطلق التطوير لتطبيق معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، ومهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية. وعليه فإن ما يميز الدراسة الحالية سعيها إلى تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية من ناحية، وعينة الدراسة من ناحية أخرى. فقد تمت الاستفادة من تلك الدراسات في التعرف على منهجية البحث المستخدمة في كل دراسة، وفي وضع أهداف الدراسة الحالية وأسئلتها وإجراءاتها، وتدعيم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة ومنهجها ومجتمعها وعينتها وبناء أدواتها، وكيفية التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في الإجابة عن أسئلة الدراسة والتوصل إلى نتائجها وتحليلها.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وذلك للكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية، لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، حيث اعتمد الأسلوب الكمي في جمع البيانات لها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي (اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا)، وللكليات العلمية (كلية العلوم، والهندسة وتكنولوجيا المعلومات، والطب)، وعدد أعضاء الهيئة التدريسية حسب الرتبة الأكاديمية (806 عضوًا) للعام الدراسي 2021/2020م.

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة من (250) عضو هيئة تدريس في جامعتي (اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا) للعام الدراسي 2021/2020م. وقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة، وقد

حجم العينة باستخدام جدول كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan,1970). ويمثل الجدول (3) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (3)

الفئات والأعداد والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة (%)
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	66	26.4
	أستاذ مشارك	79	31.6
	أستاذ مساعد	105	42.0
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5	58	23.2
	5-10	64	25.6
	أكثر من 10	128	51.2
الكلية	العلوم	67	26.8
	الهندسة وتكنولوجيا المعلومات	94	37.6
	الطب	89	35.6
الجامعة	اليرموك	99	39.6
	العلوم والتكنولوجيا	151	60.4
	المجموع	250	100.0

أدوات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام ثلاث أدوات للدراسة كالتالي:

الأداة الأولى: استبانة معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

تم بناء هذه الأداة بالرجوع إلى الأدب النظري والكتب والأبحاث والدراسات السابقة التي بحثت

حول معايير ضمان الجودة، ومنها دراسات (حمادنه، 2014؛ العزام، 2014؛ الهويدي، 2015؛

قرشاي، 2016؛ المجاهد، 2017؛ التقييم الذاتي لجامعة اليرموك، 2020)، وتكونت أداة الدراسة (الاستبانة) من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل المعلومات العامة عن عضو هيئة التدريس الذي قام بتعبئة الاستبانة.
الجزء الثاني: ويشتمل على (36) فقرة موزعة على (3) معايير للبرامج الأكاديمية وهي (سياسات التعليم والتعلم، والخطط الدراسية، وتقويم المخرجات التعليمية)، الجدول (4) ، وتم الإجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً).

الجدول (4)

معايير ومؤشرات وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

المعيار	اسم المعيار	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
الأول	سياسات التعليم والتعلم ويضم	12-1	12
	- سياسات استحداث البرامج الأكاديمية وتطويرها وإيقافها	4-1	4
	- السياسات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج	8 - 5	4
	- التحسين المستمر لأساليب عمليتي التعليم والتعلم	12 - 9	4
الثاني	الخطط الدراسية ويضم	28-13	16
	- وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة وتكاملها	16 - 13	4
	- برامج الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة	20 - 17	4
	- توفير عدد كافٍ من المدرسين بمؤهلات وتخصصات مناسبة لمجالات البرامج المطروحة ومستوياتها	24 - 21	4
	- سياسات القبول والخطط في برامج الدراسات العليا المطروحة	28-25	4
الثالث	تقويم المخرجات التعليمية ويضم	36-29	8
	- سياسات عملية تقييم أداء الطلبة وإجراءاتها	32-29	4
	- سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وإجراءاته	36 - 33	4
مجموع الفقرات			36

صدق الأداة (الاستبانة)

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية الملحق (1) على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس ، وبلغ عددهم (10) محكمين ملحق (4)، وطلب إليهم إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها، أو حذف بعض الفقرات وتم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية الملحق (5) بعد إعادة تصميمها من جديد، وبذلك يكون قد تحقق لها الصدق الظاهري.

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمعيار التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (40) عضو هيئة تدريس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.57-0.92)، ومع المعيار (0.62-0.91) والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمعياري التي تنتمي إليه المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	** .77	** .72	13	** .87	** .86	25	** .82	** .81
2	** .82	** .74	14	** .91	** .92	26	** .88	** .87
3	** .87	** .80	15	** .84	** .87	27	** .84	** .83
4	** .70	** .73	16	** .86	** .89	28	** .89	** .88
5	** .68	** .59	17	** .79	** .79	29	** .83	** .81
6	** .71	** .58	18	** .85	** .86	30	** .91	** .76
7	** .72	** .61	19	** .83	** .79	31	** .90	** .83
8	** .62	** .57	20	** .74	** .71	32	** .86	** .81
9	** .83	** .85	21	** .84	** .79	33	** .87	** .86
10	** .76	** .80	22	** .81	** .76	34	** .86	** .80
11	** .75	** .76	23	** .85	** .81	35	** .81	** .76
12	** .83	** .86	24	** .89	** .87	36	** .84	** .77

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية،

ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المعايير

بعضها وفقاً للجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

معاملات الارتباط بين المعايير ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

معايير ضمان الجودة	تقويم المخرجات التعليمية	الخطط الدراسية	سياسات التعليم والتعلم	1
				سياسات التعليم والتعلم
				الخطط الدراسية
				تقويم المخرجات التعليمية
				معايير ضمان الجودة
				*
				**

يبين الجدول (6) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، مما

يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة معايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)

بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (40)

عضو هيئة تدريس، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (7) يبين

معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه

القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (7)

معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات	المجال
0.89	0.91	12	سياسات التعليم والتعلم
0.93	0.93	16	الخطط الدراسية
0.90	0.90	8	تقويم المخرجات التعليمية
0.94	0.92	36	معايير ضمان الجودة

الأداة الثانية: استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين

تم بناء هذه الأداة بالرجوع إلى الأدب النظري والكتب والأبحاث والدراسات السابقة التي بحثت حول مهارات القرن الحادي والعشرين ، ومنها كما حددت مهارات القرن الحادي والعشرين من المختبر التربوي المركزي للإقليم الشمالي The North Central Regional Educational Laboratory (NCREL, 2003؛ Koenig, 2011؛ المنصور، 2018؛ بطين، 2019؛ عسقول، 2019؛ العيد، 2019)، وتكونت أداة الدراسة (الاستبانة) من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل على المعلومات العامة عن عضو هيئة التدريس الذي سيقوم بتعبئة الاستبانة.
الجزء الثاني: ويشتمل على (35) فقرة موزعة على (4) مهارات وهي (مهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)، ومهارات التفكير الابداعي، ومهارات الاتصال الفعال، و مهارات الإنتاجية العالية)، والجدول (8) يبين ذلك، وتم الإجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

الجدول (8)

معايير وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين

المعيار	اسم المعيار	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
الأول	مهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)	10-1	10
الثاني	مهارات التفكير الابداعي	19-11	9
الثالث	مهارات الاتصال الفعال	26-20	7
الرابع	مهارات الإنتاجية العالية	35-27	9
	مجموع الفقرات		35

صدق الأداة (الاستبانة)

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية الملحق (2) على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس، وبلغ عددهم (10) محكمين ملحق (4)، وطُلب إليهم إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها، أو حذف بعض الفقرات، أو إضافة بعض الفقرات، وتم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية الملحق (6) بعد إعادة تصميمها من جديد، وبذلك يكون قد تحقق لها الصدق الظاهري.

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (40) عضو هيئة تدريس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.54-0.91)، ومع المجال (0.68-0.94) والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	** .84	** .77	13	** .75	** .54	25	** .91	** .84
2	** .68	** .63	14	** .76	** .67	26	** .92	** .85
3	** .80	** .74	15	** .84	** .73	27	** .88	** .84
4	** .81	** .70	16	** .84	** .75	28	** .88	** .86
5	** .84	** .77	17	** .81	** .75	29	** .92	** .89
6	** .82	** .74	18	** .82	** .84	30	** .91	** .88
7	** .85	** .85	19	** .85	** .87	31	** .89	** .89
8	** .81	** .76	20	** .87	** .88	32	** .85	** .78
9	** .87	** .83	21	** .93	** .89	33	** .82	** .78
10	** .87	** .80	22	** .87	** .82	34	** .90	** .84
11	** .93	** .86	23	** .93	** .84	35	** .85	** .82
12	** .90	** .88	24	** .94	** .91			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك

لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات

ببعضها والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين

مهارات القرن الحادي والعشرين	مهارات الإنتاجية العالية	مهارات الاتصال الفعال	مهارات التفكير الإبداعي	مهارات العصر الرقمي	
				1	مهارات العصر الرقمي
			1	.707(**)	مهارات التفكير الإبداعي
		1	.690(**)	.731(**)	مهارات الاتصال الفعال
	1	.813(**)	.738(**)	.726(**)	مهارات الإنتاجية العالية
1	.857(**)	.845(**)	.815(**)	.826(**)	مهارات القرن الحادي والعشرين

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (10) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، مما

يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة مهارات القرن الحادي والعشرين

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)

بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (40)،

ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (11)

يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية

واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (11)

معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين

المجال	عدد الفقرات	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مهارات العصر الرقمي	10	0.91	0.90
مهارات التفكير الإبداعي	9	0.93	0.90
مهارات الاتصال الفعال	7	0.89	0.92
مهارات الإنتاجية العالية	9	0.90	0.92
مهارات القرن الحادي والعشرين	35	0.92	0.94

الأداة الثالثة: استبانة القيم الوظيفية

تم بناء هذه الأداة بالرجوع إلى الأدب النظري والكتب والأبحاث والدراسات السابقة التي بحثت حول القيم الوظيفية ، ومنها دراسة (الطلافيح، 2010؛ عجال، 2010؛ يوسف، 2012؛ شعلان، 2014؛ العجمي، 2019)، وتكونت أداة الدراسة (الاستبانة) من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل على المعلومات العامة عن عضو هيئة التدريس الذي سيقوم بتعبئة الاستبانة.

الجزء الثاني: ويشتمل على (33) فقرة موزعة على (4) قيم وهي (القيم العلمية ، والقيم الاجتماعية ، القيم الاقتصادية، وقيم الدافعية والإنجاز)، والجدول (12) يبين ذلك، وتم الإجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

الجدول (12)

معايير ومؤشرات وأرقام الفقرات للاستبانة المتعلقة بالقيم الوظيفية

عدد الفقرات	أرقام الفقرات	اسم المعيار	المعيار
8	8-1		القيم العلمية الأول
8	16-9		القيم الاجتماعية الثاني
8	24-17		القيم الاقتصادية الثالث
9	33-25		قيم الدافعية والانجاز الرابع
33		مجموع الفقرات	

صدق الأداة (الاستبانة)

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية الملحق (3) على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق التدريس، وبلغ عددهم (10) محكمين ملحق (4)، وطلب إليهم إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها، أو حذف بعض الفقرات وتم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية الملحق (7) بعد إعادة تصميمها من جديد، وبذلك يكون قد تحقق لها الصدق الظاهري.

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (40) عضو هيئة تدريس، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.38-0.84)، ومع المجال (0.33-0.93) والجدول (13) يبين ذلك.

الجدول(13)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه المتعلقة بالقيم الوظيفية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	** .85	** .80	12	** .84	** .81	23	** .78	** .63
2	** .86	** .81	13	** .85	** .83	24	** .75	** .74
3	** .93	** .84	14	** .84	** .81	25	** .72	** .76
4	** .90	** .84	15	** .82	** .82	26	** .84	** .71
5	** .89	** .82	16	** .84	** .82	27	** .46	* .38
6	** .91	** .80	17	** .78	** .70	28	** .53	* .38
7	** .86	** .83	18	** .77	** .67	29	** .68	** .52
8	** .88	** .80	19	** .74	** .69	30	** .73	** .69
9	** .85	** .72	20	** .62	** .49	31	** .75	** .81
10	** .87	** .73	21	** .72	** .74	32	** .72	** .71
11	** .80	** .70	22	* .33	** .71	33	** .68	** .83

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، ولذلك

لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات

ببعضها والجدول (14) يبين ذلك.

الجدول (14)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية المتعلقة بالقيم الوظيفية

القيم الوظيفية	قيم الدافعية والإنجاز	القيم الاقتصادية	القيم الاجتماعية	القيم العلمية
				1
			1	** .821
		1	** .808	** .720
	1	** .684	** .755	** .827
1	** .902	** .879	** .930	** .927

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (14) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، مما

يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة القيم الوظيفية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)

بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (40)،

ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم

(15) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات إعادة للمجالات والدرجة الكلية

واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (15)

معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية المتعلقة بالقيم الوظيفية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
القيم العلمية	0.93	0.91
القيم الاجتماعية	0.90	0.89
القيم الاقتصادية	0.91	0.79
قيم الدافعية والإنجاز	0.92	0.79
القيم الوظيفية	0.92	0.92

تصحيح أدوات الدراسة (الاستبانة)

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) ذي التدرج الخماسي لدرجات الموافقة، على النحو الآتي: كبيرة جداً (5) درجات، وكبيرة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، وقليلة (2) درجتان، وقليلة جداً (1) درجة واحدة، وقد تم اعتماد المقياس التالي لتحديد درجة التمثل لأغراض تحليل النتائج:

من 2.33 - 1.00 قليلة

من 3.67 - 2.34 متوسطة

من 5.00 - 3.68 كبيرة

وهكذا

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3)

$$1.33 = \frac{1-5}{3}$$

3

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الدراسة وفقاً للخطوات الآتية

(1) صياغة المشكلة وتحديد أسئلتها، وإجراء بحث يتعلق بموضوع الدراسة، باستخدام الكتب والدوريات والمراجع، والشبكة العنكبوتية، وقواعد البيانات العربية والأجنبية، ومراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

(2) تم تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، كما وتم بناء أدوات الدراسة وتعديلها بالصورة النهائية، والتحقق من خصائصها السيكومترية.

(3) تم تطبيق الأدوات على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة (عينة مماثلة لمجتمع الدراسة من جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا)، ومن ثم تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة بوساطة مكتب العميد لكلية التربية بجامعة اليرموك، ووحدة العلاقات العامة والإعلام بجامعة العلوم والتكنولوجيا، وإيميلات أعضاء هيئة التدريس، وقد تم جمع البيانات بعد الإجابة على فقرات الاستبانة من قبل العينة المستهدفة.

(4) إدخال البيانات الناتجة عن عمليات التحليل كاملةً والتي تشمل جميع الأدوات إلى ذاكرة الحاسوب وتحليل النتائج وتفسيرها، ومعالجتها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences: SPSS)، والوصول إلى مقترحات الدراسة وتوصياتها.

متغيرات الدراسة

ظهر خلال الدراسة مجموعة من المتغيرات التصنيفية، وذلك حسب طبيعة الدراسة التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي وذلك للكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات

الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية، والتي تمثلت بـ:

-الرتبة الأكاديمية: ولها ثلاثة مستويات (أستاذ مشارك، وأستاذ، وأستاذ مساعد).

-عدد سنوات الخدمة: ولها ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

-الكلية: واشتملت على ثلاث كليات (العلوم، والهندسة وتكنولوجيا المعلومات، والطب).

-الجامعات الأردنية: واشتملت على جامعتين (اليرموك، والعلوم والتكنولوجيا).

وأما المتغير التابع فهو تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية.

المعالجة الإحصائية

تم ادخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل نتائج الدراسة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1) تم استخدام التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة.
- 2) تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاستقرار، ومعادلة كرونباخ الفا (Cronpach Alpha) لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة (الاستبانة)، وثبات الإعادة.
- 3) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول تقديرات عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية).

4) تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شففيه، وذلك لبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية.

5) تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، واختبار تحليل التباين الرباعي (ANOVA) لأثر متغيرات (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة).

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي خلُصت إليها الدراسة بعد تطبيق أدواتها وجمع البيانات وتحليلها؛ إذ هدفت الدراسة للكشف عن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها

عرض نتائج سؤال الدراسة الأول

نصّ هذا السؤال على: " ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية المطبقة في الجامعات الأردنية، و يوضح الجدول (16).

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	السياسات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج.	4.28	0.617	مرتفع
2	3	التحسين المستمر لأساليب عمليتي التعليم والتعلم.	3.47	0.775	متوسط
3	1	سياسات استحداث البرامج الأكاديمية وتطويرها وإيقافها.	3.37	0.825	متوسط

الرتبة	الرقم	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
سياسات التعليم والتعلم					
1	7	توفير عدد كافي من المدرسين بمؤهلات وتخصصات مناسبة لمجالات البرامج المطروحة ومستوياتها.	3.92	0.766	مرتفع
2	8	سياسات القبول والخطط في برامج الدراسات العليا المطروحة.	3.81	0.739	مرتفع
3	6	برامج الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة.	3.69	0.787	مرتفع
4	5	وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة وتكاملها.	3.66	0.796	متوسط
الخطط الدراسية					
1	9	سياسات عملية تقييم أداء الطلبة وإجراءاتها.	3.54	0.770	متوسط
2	10	سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وإجراءاتها.	3.45	0.764	متوسط
تقويم المخرجات التعليمية					
معايير ضمان الجودة					
			3.69	0.620	مرتفع

يتضح من الجدول (16) أن المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعيار سياسات التعليم والتعلم في ضمان الجودة المطبقة في الجامعات الأردنية قد تراوحت بين (4.28) لمؤشر (السياسات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج)، و(3.37) لمؤشر (سياسات استحداث البرامج الأكاديمية وتطويرها وإيقافها) وبلغ المتوسط الحسابي لسياسات التعليم والتعلم ككل (3.70)، وقع مؤشر واحد منها في المستوى المرتفع، ومؤشران في هذا المعيار في المستوى المتوسط.

كما يتبين أن المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعيار الخطط الدراسية في ضمان الجودة المطبقة في الجامعات الأردنية قد تراوحت بين (3.92) لمؤشر (توفير عدد كافي من المدرسين بمؤهلات وتخصصات مناسبة لمجالات البرامج المطروحة ومستوياتها)، و(3.66) لمؤشر (وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة وتكاملها)، وبلغ المتوسط الحسابي للخطط الدراسية ككل (3.77)، وقع ثلاثة مؤشرات في المستوى المرتفع، ومؤشر في هذا المعيار في المستوى المتوسط.

والمتوسطات الحسابية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعيار تقويم المخرجات التعليمية في ضمان الجودة المطبقة في الجامعات الأردنية قد تراوحت بين (3.54) لمؤشر (سياسات عملية تقييم أداء الطلبة وإجراءاتها)، و(3.45) لمؤشر (سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وإجراءاتها)، وبلغ المتوسط الحسابي لتقويم المخرجات التعليمية ككل (3.49)، ووقع مؤشرا هذا المعيار في المستوى المتوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لمعايير ضمان الجودة ككل (3.69) في المستوى المرتفع.

عرض نتائج سؤال الدراسة الثاني

نص هذا السؤال على: " ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين في الجامعات الأردنية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	مهارات الاتصال الفعال	3.79	0.784	مرتفع
2	1	مهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)	3.68	0.639	مرتفع
3	4	مهارات الإنتاجية العالية	3.54	0.723	متوسط
4	2	مهارات التفكير الإبداعي	3.33	0.707	متوسط
		مهارات القرن الحادي والعشرين	3.57	0.636	متوسط

يبين الجدول (17) أن المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين، قد تراوحت ما بين (3.33-3.79)، حيث جاءت مهارات الاتصال الفعال في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.79) وبمستوى مرتفع، ومهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية) بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وبمستوى مرتفع، ومهارات الإنتاجية العالية وبمتوسط حسابي بلغ (3.54) وبمستوى متوسط، بينما جاءت مهارات التفكير الإبداعي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.33) وبمستوى متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي لمهارات القرن الحادي والعشرين ككل (3.57) وبمستوى متوسط.

عرض نتائج سؤال الدراسة الثالث

نصّ هذا السؤال على: "ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل

أعضاء هيئة التدريس للقيم الوظيفية المطبقة في الجامعات الأردنية، و يوضح الجدول (18).

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس للقيم الوظيفية المطبقة في الجامعات الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	القيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	القيم الاجتماعية	4.25	0.554	مرتفع
2	1	القيم العلمية	4.20	0.650	مرتفع
3	4	قيم الدافعية والإنجاز	3.86	0.489	مرتفع
4	3	القيم الاقتصادية	3.78	0.524	مرتفع
		القيم الوظيفية	4.02	0.458	مرتفع

يبين الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل أعضاء هيئة التدريس قد تراوحت ما بين

(4.25-3.78)، حيث جاءت القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.25)،

والقيم العلمية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.20) بمستوى مرتفع، وقيم الدافعية والإنجاز

في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.78) بمستوى مرتفع، بينما جاءت القيم الاقتصادية في

المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.78)، وبلغ المتوسط الحسابي للقيم الوظيفية ككل (4.02)

وبمستوى المرتفع.

عرض نتائج سؤال الدراسة الرابع

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات

الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية باختلاف المتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية،

وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة، ويوضح الجدول (19).

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة

معايير ضمان الجودة	تقويم المخرجات التعليمية	الخطط الدراسية	سياسات التعليم والتعلم			
3.66	3.37	3.79	3.68	المتوسط الحسابي	أستاذ	الرتبة الأكاديمية
0.664	0.791	0.717	0.605	الانحراف المعياري		
3.70	3.45	3.83	3.71	المتوسط الحسابي	أستاذ مشارك	
0.606	0.693	0.641	0.618	الانحراف المعياري		
3.69	3.60	3.72	3.71	المتوسط الحسابي	أستاذ مساعد	
0.608	0.680	0.653	0.637	الانحراف المعياري		
3.56	3.52	3.59	3.56	المتوسط الحسابي	اقل من 5	عدد سنوات الخدمة
0.671	0.775	0.701	0.683	الانحراف المعياري		
3.80	3.66	3.85	3.83	المتوسط الحسابي	5-10	
0.617	0.690	0.665	0.645	الانحراف المعياري		
3.69	3.40	3.82	3.71	المتوسط الحسابي	أكثر من 10	
0.591	0.697	0.640	0.565	الانحراف المعياري		
3.62	3.34	3.72	3.68	المتوسط الحسابي	العلوم	الكلية
0.645	0.702	0.700	0.633	الانحراف المعياري		
3.69	3.50	3.80	3.67	المتوسط الحسابي	الهندسة وتكنولوجيا المعلومات	
0.552	0.677	0.571	0.568	الانحراف المعياري		
3.73	3.60	3.77	3.76	المتوسط الحسابي	الطب	
0.671	0.762	0.735	0.665	الانحراف المعياري		
3.53	3.36	3.61	3.54	المتوسط الحسابي	اليرموك	الجامعة
0.593	0.690	0.620	0.624	الانحراف المعياري		
3.79	3.58	3.88	3.81	المتوسط الحسابي	العلوم والتكنولوجيا	
0.619	0.726	0.677	0.596	الانحراف المعياري		

يبين الجدول (19) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة بسبب اختلاف فئات متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد للمعايير، جدول (20) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل جدول (21).

الجدول (20)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على معايير ضمان الجودة

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المعايير	مصدر التباين
0.090	2.437	0.882	2	1.763	سياسات التعليم والتعلم	الرتبة الأكاديمية
0.541	0.616	0.263	2	0.526	الخطط الدراسية	ويلكس=959.
0.151	1.907	0.945	2	1.890	تقويم المخرجات التعليمية	ح=121.
0.010	4.680	1.693	2	3.387	سياسات التعليم والتعلم	عدد سنوات الخدمة
0.059	2.862	1.223	2	2.445	الخطط الدراسية	ويلكس=934.
0.178	1.739	0.862	2	1.723	تقويم المخرجات التعليمية	ح=011.
0.802	0.220	0.080	2	0.159	سياسات التعليم والتعلم	الكلية
0.774	0.257	0.110	2	0.220	الخطط الدراسية	ويلكس=963.
0.626	0.470	0.233	2	0.466	تقويم المخرجات التعليمية	ح=169.
0.000	12.474	4.513	1	4.513	سياسات التعليم والتعلم	الجامعة
0.003	8.923	3.812	1	3.812	الخطط الدراسية	هوتلنج=052.
0.014	6.077	3.010	1	3.010	تقويم المخرجات التعليمية	ح=007.
		0.362	242	87.559	سياسات التعليم والتعلم	الخطأ
		0.427	242	103.377	الخطط الدراسية	
		0.495	242	119.879	تقويم المخرجات التعليمية	
			249	95.778	سياسات التعليم والتعلم	الكلية
			249	110.493	الخطط الدراسية	
			249	128.783	تقويم المخرجات التعليمية	

يتبين من الجدول (21) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع المعايير.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة في جميع المعايير.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية في جميع المعايير.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة في جميع المعايير وجاءت الفروق لصالح العلوم والتكنولوجيا وهي الأعلى في المتوسط الحسابي.

الجدول (21)

تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على معايير ضمان الجودة للأداة الكلية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.222	1.515	0.559	2	1.117	الرتبة الأكاديمية
0.041	3.230	1.191	2	2.381	عدد سنوات الخدمة
0.969	.031	0.012	2	0.023	الكلية
0.001	10.439	3.847	1	3.847	الجامعة
		0.369	242	89.188	الخطأ
			249	95.831	الكلية

يتبين من الجدول (21) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ف 1.515 وبدلالة إحصائية بلغت 0.222.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف 3.230 وبدلالة إحصائية بلغت 0.041، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية كما هو مبين في الجدول (22).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف 0.031 وبدلالة إحصائية بلغت 0.969.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة، حيث بلغت قيمة ف 10.439 وبدلالة إحصائية بلغت 0.001، وجاءت الفروق لصالح العلوم والتكنولوجيا.

الجدول (22)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر عدد سنوات الخدمة على معايير ضمان الجودة ككل

أكثر من 10	5-10	أقل من 5	المتوسط الحسابي	سنوات الخدمة
			3.56	معايير ضمان أقل من 5
		*.24	3.80	5-10 الجودة ككل
	.11	.13	3.69	أكثر من 10

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

- يتبين من الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أقل من 5 و 5-10 وجاءت الفروق لصالح 5-10 لمعايير ضمان الجودة ككل.

عرض نتائج سؤال الدراسة الخامس

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين باختلاف للمتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة، ويوضح الجدول (23).

الجدول (23)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة

مهارات القرن الحادي والعشرين	مهارات الإنتاجية العالية	مهارات الاتصال الفعال	مهارات التفكير الإبداعي	مهارات العصر الرقمي			
3.41	3.32	3.48	3.25	3.58	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	أستاذ	الرتبة الأكاديمية
0.743	0.785	0.901	0.790	0.757			
3.64	3.64	3.97	3.33	3.67	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	أستاذ مشارك	
0.586	0.664	0.699	0.688	0.568			
3.63	3.59	3.84	3.39	3.74	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	أستاذ مساعد	
0.586	0.703	0.715	0.667	0.606			
3.63	3.62	3.81	3.42	3.71	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	أقل من 5	عدد سنوات الخدمة
0.624	0.779	0.759	0.677	0.676			
3.66	3.65	3.89	3.36	3.79	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	5-10	
0.539	0.625	0.632	0.611	0.531			
3.50	3.44	3.72	3.28	3.61	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري	أكثر من 10	
0.681	0.735	0.859	0.764	0.666			
3.44	3.51	3.61	3.17	3.52	المتوسط الحسابي الانحراف	العلوم	الكلية
0.638	0.677	0.701	0.736	0.652			

مهارات	مهارات	مهارات	مهارات	مهارات		
العصر الرقمي	التفكير الإبداعي	الاتصال الفعال	الإنتاجية العالية	مهارات القرن الحادي والعشرين		
3.75	3.42	3.83	3.55	3.63	المتوسط الحسابي	الهندسة
0.522	0.614	0.700	0.639	0.523	الانحراف المعياري	
3.72	3.37	3.87	3.55	3.62	المتوسط الحسابي	الطب
0.723	0.762	0.907	0.838	0.730	الانحراف المعياري	
3.55	3.29	3.63	3.49	3.48	المتوسط الحسابي	الجامعة اليرموك
0.616	0.611	0.743	0.680	0.570	الانحراف المعياري	
3.76	3.36	3.89	3.57	3.63	المتوسط الحسابي	العلوم والتكنولوجيا
0.642	0.764	0.797	0.750	0.671	الانحراف المعياري	

يبين الجدول (23) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف

الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين

بسبب اختلاف فئات متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي

المتعدد على المهارات الفرعية جدول (24) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل جدول (25).

الجدول (24)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على مهارات القرن

الحادي والعشرين

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المهارات	مصدر التباين
0.563	0.575	0.227	2	0.455	مهارات العصر الرقمي	الرتبة الأكاديمية
0.909	0.096	0.048	2	0.096	مهارات التفكير الإبداعي	ويلكس=0.135
0.000	7.939	4.513	2	9.025	مهارات الاتصال الفعال	ح=0.000
0.077	2.593	1.334	2	2.668	مهارات الإنتاجية العالية	
0.561	0.580	0.229	2	0.458	مهارات العصر الرقمي	عدد سنوات الخدمة
0.898	0.108	0.054	2	0.108	مهارات التفكير الإبداعي	ويلكس=0.955
0.677	0.391	0.222	2	0.444	مهارات الاتصال الفعال	ح=0.196
0.659	0.417	0.215	2	0.430	مهارات الإنتاجية العالية	
0.241	1.431	0.566	2	1.131	مهارات العصر الرقمي	الكلية
0.169	1.793	0.899	2	1.798	مهارات التفكير الإبداعي	ويلكس=0.916
0.613	.491	0.279	2	0.558	مهارات الاتصال الفعال	ح=0.007
0.802	.221	0.114	2	0.227	مهارات الإنتاجية العالية	
0.011	6.534	2.584	1	2.584	مهارات العصر الرقمي	الجامعة
0.499	0.459	0.230	1	0.230	مهارات التفكير الإبداعي	هوتلنج=0.070
0.005	7.946	4.517	1	4.517	مهارات الاتصال الفعال	ح=0.003
0.215	1.548	0.796	1	0.796	مهارات الإنتاجية العالية	
		0.395	242	95.691	مهارات العصر الرقمي	الخطأ
		0.501	242	121.320	مهارات التفكير الإبداعي	
		0.568	242	137.566	مهارات الاتصال الفعال	
		0.515	242	124.517	مهارات الإنتاجية العالية	
			249	101.696	مهارات العصر الرقمي	الكلية
			249	124.531	مهارات التفكير الإبداعي	
			249	153.153	مهارات الاتصال الفعال	
			249	130.085	مهارات الإنتاجية العالية	

يتبين من الجدول (24) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى على بعد واحد على الأقل من أبعاد متغير الرتبة الأكاديمية، وتحليل التباين الأحادي تبين أن هذا الأثر كان على بعد مهارات الاتصال الفعال، وليبان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية كما هو مبين في الجدول (26).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة في جميع المهارات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية في جميع المهارات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة في جميع المهارات باستثناء مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الإنتاجية العالية وجاءت الفروق لصالح العلوم والتكنولوجيا.

كما تم إجراء تحليل التباين الرباعي لأثر متغيرات الدراسة على درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس لمهارات القرن الحادي والعشرين على المقياس الكلي كما في جدول (25).

الجدول (25)

تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على مهارات القرن الحادي والعشرين للأداة الكلية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.156	1.875	.742	2	1.483	الرتبة الأكاديمية
.929	.074	.029	2	.059	عدد سنوات الخدمة
.483	.731	.289	2	.578	الكلية
.050	3.869	1.531	1	1.531	الجامعة
		.396	242	95.734	الخطأ
			249	100.786	الكلي

يتبين من الجدول (25) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ف 1.875 وبدلالة إحصائية بلغت 0.156.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف 0.074 وبدلالة إحصائية بلغت 0.929.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف 0.731 وبدلالة إحصائية بلغت 0.483.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة، حيث بلغت قيمة ف 3.869 وبدلالة إحصائية بلغت 0.050، وجاءت الفروق لصالح العلوم والتكنولوجيا.

الجدول (26)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية لأثر الرتبة الأكاديمية على مهارات الاتصال الفعال

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
مهارات الاتصال	3.48			
الفعال	3.97	*.49		
أستاذ مساعد	3.84	*.36	.13	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أستاذ من جهة وكل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.

عرض نتائج سؤال الدراسة السادس

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية باختلاف للمتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية للقيم الوظيفية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة، ويوضح الجدول (27).

الجدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية للقيم الوظيفية حسب متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة

القيم الوظيفية	قيم الدافعية والإنجاز	القيم الاقتصادية	القيم الاجتماعية	القيم العلمية			
3.89	3.74	3.71	4.15	3.97	المتوسط الحسابي	أستاذ	الرتبة الأكاديمية
0.622	0.589	0.682	0.693	0.900	الانحراف المعياري		
4.13	3.93	3.93	4.35	4.33	المتوسط الحسابي	أستاذ مشارك	
0.325	0.394	0.462	0.429	0.422	الانحراف المعياري		
4.02	3.88	3.72	4.24	4.25	المتوسط الحسابي	أستاذ مساعد	
0.401	0.474	0.427	0.531	0.570	الانحراف المعياري		
4.00	3.87	3.67	4.23	4.25	المتوسط الحسابي	أقل من 5	عدد سنوات الخدمة
0.420	0.505	0.391	0.569	0.586	الانحراف المعياري		
4.07	3.91	3.82	4.29	4.28	المتوسط الحسابي	5-10	
0.356	0.387	0.453	0.446	0.540	الانحراف المعياري		

القيم الوظيفية	قيم الدافعية والإنجاز	القيم الاقتصادية	القيم الاجتماعية	القيم العلمية	المعياري		
4.00	3.83	3.82	4.25	4.14	المتوسط الحسابي	أكثر من 10	
0.517	0.526	0.601	0.597	0.723	الانحراف المعياري		
4.03	3.93	3.79	4.27	4.13	المتوسط الحسابي	العلوم	الكلية
0.400	0.432	0.444	0.456	0.707	الانحراف المعياري		
4.00	3.82	3.79	4.20	4.22	المتوسط الحسابي	الهندسة	
0.378	0.426	0.496	0.473	0.504	الانحراف المعياري		
4.03	3.85	3.77	4.29	4.22	المتوسط الحسابي	الطب	
0.567	0.581	0.608	0.687	0.741	الانحراف المعياري		
4.05	3.91	3.74	4.28	4.29	المتوسط الحسابي	البرموك	الجامعة
0.369	0.423	0.437	0.483	0.483	الانحراف المعياري		
4.00	3.83	3.81	4.24	4.14	المتوسط الحسابي	العلوم والتكنولوجيا	
0.507	0.526	0.574	0.597	0.736	الانحراف المعياري		

يبين الجدول (27) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة

اختلاف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأردنية للقيم الوظيفية بسبب اختلاف

فئات متغيرات الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي

المتعدد على أبعاد أداة القيم الوظيفية الجدول (28) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل الجدول (29).

الجدول (28)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على القيم الوظيفية

مصدر التباين	القيم	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف الإحصائية	الدلالة
الرتبة الأكاديمية	القيم العلمية	3.229	2	1.615	3.934	0.021
ويلكس=0.958	القيم الاجتماعية	1.423	2	0.712	2.315	0.101
ح=0.241	القيم الاقتصادية	2.086	2	1.043	3.873	0.022
	قيم الدافعية والإنجاز	1.091	2	0.546	2.309	0.101
عدد سنوات الخدمة	القيم العلمية	0.014	2	0.007	0.017	0.983
ويلكس=0.982	القيم الاجتماعية	0.071	2	0.036	0.116	0.891
ح=0.818	القيم الاقتصادية	0.515	2	0.258	0.957	0.385
	قيم الدافعية والإنجاز	0.006	2	0.003	0.012	0.988
الكلية	القيم العلمية	0.301	2	.151	0.367	0.693
ويلكس=0.965	القيم الاجتماعية	0.408	2	.204	0.664	0.516
ح=0.374	القيم الاقتصادية	0.020	2	.010	0.037	0.964
	قيم الدافعية والإنجاز	0.593	2	.296	1.254	0.287
الجامعة	القيم العلمية	1.040	1	1.040	2.535	0.113
هوتلنج=0.041	القيم الاجتماعية	0.083	1	0.083	0.271	0.603
ح=0.049	القيم الاقتصادية	0.275	1	0.275	1.020	0.314
	قيم الدافعية والإنجاز	0.155	1	0.155	0.657	0.418
الخطأ	القيم العلمية	99.322	242	0.410		
	القيم الاجتماعية	74.394	242	0.307		
	القيم الاقتصادية	65.173	242	0.269		
	قيم الدافعية والإنجاز	57.171	242	0.236		
الكلية	القيم العلمية	105.319	249			
	القيم الاجتماعية	76.453	249			
	القيم الاقتصادية	68.437	249			
	قيم الدافعية والإنجاز	59.433	249			

يتبين من الجدول (28) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة.

الجدول (29)

تحليل التباين الرباعي لأثر الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة على القيم الوظيفية للأداة الكلية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.012	4.472	0.922	2	1.843	الرتبة الأكاديمية
0.910	0.094	0.019	2	0.039	عدد سنوات الخدمة
0.856	0.155	0.032	2	0.064	الكلية
0.513	0.430	0.089	1	0.089	الجامعة
		0.206	242	49.868	الخطأ
			249	52.159	الكلية

يتبين من الجدول (29) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ف 4.472 وبدلالة إحصائية بلغت 0.012، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية كما هو مبين في الجدول (30).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف 0.094 وبدلالة إحصائية بلغت 0.910.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الكلية، حيث بلغت قيمة ف
0.155 وبدلالة إحصائية بلغت 0.856.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة، حيث بلغت قيمة ف
0.430 وبدلالة إحصائية بلغت 0.513.

جدول (30)

المقارنات البعدية بطريقة شففيه لأثر الرتبة الأكاديمية على القيم الوظيفية ككل

الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
أستاذ	3.89			
أستاذ مشارك	4.13	*0.24		
أستاذ مساعد	4.02	0.13	0.11	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (30) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أستاذ وأستاذ مشارك، وجاءت الفروق لصالح أستاذ مشارك في القيم الوظيفية ككل.

ولتحديد درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية لفقرات مجالات الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال، والملحق (10) يبين ذلك.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت في ضوء ما تم جمعه وتحليله من بيانات من خلال أدوات الدراسة. فضلاً عن تقديم جملة من التوصيات في ضوء النتائج. وتم عرض مناقشة النتائج حسب تسلسل أسئلتها وعلى النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول

نصّ هذا السؤال على: " ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية؟"

بينت نتائج هذا السؤال أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية كان مرتفعاً، كما أظهرت النتائج أن أعلى درجة تمثل لمعيار الخطط الدراسية بمستوى مرتفع، حيث كان المتوسط الحسابي للمعيار الفرعي توفير عدد كافي من المدرسين بمستوى مرتفع، والمعيار الفرعي سياسات القبول والخطط كان بالمستوى الثاني بمستوى مرتفع، أما بالمستوى الثالث المعيار الفرعي برامج الإرشاد والتوجيه بمستوى مرتفع، وأخيراً المعيار الفرعي وضوح الخطط الدراسية بمستوى متوسط.

أما معيار سياسات التعليم والتعلم كانت بالمرتبة الثانية بمستوى مرتفع، حيث كان المتوسط الحسابي للمعيار الفرعي السياسات والإجراءات بمستوى مرتفع، والمعيار الفرعي التحسين المستمر كان بالمستوى الثاني بمستوى متوسط، وأخيراً المعيار الفرعي سياسات استحداث البرامج بالمستوى الثالث بمستوى متوسط.

ومعيار تقويم المخرجات التعليمية بمستوى متوسط، حيث كان المتوسط الحسابي للمعيار الفرعي سياسات عملية تقييم أداء الطلبة بمستوى متوسط، والمعيار الفرعي سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس بمستوى متوسط.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمادنة (2014) لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت كبيرة. وكما اتفقت مع نتائج دراسة قرشاي (2016) لوجود أثر ايجابي ذي دلالة إحصائية لتطبيق أبعاد ضمان الجودة بأبعاده مجتمعة (البرامج الأكاديمية، والخدمات الطلابية، والنزاهة المؤسسية). وكما اتفقت مع نتائج دراسة مجاهد (2017) بأن معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي (رسالة الكلية وأهدافها ومخرجات تعلم البرامج الأكاديمية، وبنية البرامج الأكاديمية، والبنية التنظيمية والإدارية، والبنية المادية للكليات، والموارد المالية للبرامج الأكاديمية وإدارتها) تساهم في إحداث التغييرات على جودة الخدمة التعليمية.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو فارة (2004) والتي توصلت إلى أن ممارسات الإدارة العليا لا تركز على تحقيق ضمان جودة التعليم العالي. واختلفت مع نتائج دراسة جعفر (Jafar, 2004) أن درجة التوافق بين برامج اللغة الانجليزية لدرجة البكالوريوس في الجامعة ومعايير ضمان الجودة المطورة أقل من المتوسط. واختلفت مع نتائج دراسة محاميد (2008) من حيث عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النشاطات العلمية التي تنجزها الهيئة التدريسية وضمنان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تمثل أعضاء هيئة التدريس لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية، ووعيهم بهذه المعايير، وأن الجامعات اتخذت اجراءات تحفيزية لتطبيق هذه المعايير على أرض الواقع وفقاً لاحتياجات الجامعة ومتطلباتها وتطلعاتها المستقبلية، والإرتقاء بالبرامج الأكاديمية وتحسين نوعيتها وتحقيق التميز لأعضاء هيئة التدريس، والسعي إلى تحسين سياسات البرامج لتلبية حاجات المتعلمين المتجددة، وتقديم خدمات تعليمية عالية الجودة.

ولأهمية موضوع الجودة التي تؤكد عليها المؤسسات، والتي تهدف إلى ضمان مؤهلات المتعلمين وتزويدهم بالمعارف المتقدمة والتقنيات اللازمة لدخولهم إلى سوق العمل، فمن خلال ضمان الجودة تنوعت النظم والبيئة الأكاديمية والاختصاصات وحسنت جودة مستوى أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية، وأصبحوا قادرين على مواجهة مشكلات العمل والبحث العلمي والتطور الذاتي، وأمنت لهم مكانة اجتماعية ومالية لائقة لهم ليتفرغوا للبحث العلمي وإعطاء كل ما يتقنوه من مهارات إلى المتعلمين، وحدثت مناهجها بواسطة أعضاء هيئة التدريس لجعلها تتلاءم مع التطورات الاقتصادية والتكنولوجية المعاصرة، وجودة البرامج والمناهج تعتبر جزء لا يتجزأ من جودة أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، وهي تركز على جودة الأهداف الموضوعية للتعليم ومدى ملاءمتها للسياسات الوطنية والسياسات الخاصة للمؤسسات التعليمية (الحسيني، 2008).

مناقشة نتائج السؤال الثاني

نصّ هذا السؤال على: "ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين؟"

بينت نتائج هذا السؤال إلى أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين كان متوسطاً، وأن أعلى درجة للتمثل كان لمهارة الاتصال الفعال بمستوى مرتفع، تلاه مهارات العصر الرقمي بالمرتبة الثانية بمستوى مرتفع، وتلاه في المرتبة الثالثة مهارات الإنتاجية العالية بمستوى متوسط، وأقل درجة لمهارة التفكير الإبداعي بمستوى متوسط.

واتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة أهونين وكينونين (Ahonen & Kinnunen, 2015) من حيث أن أكثر المهارات التي يحتاجها الطلبة هي مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ثم مهارات الحياة والعمل؛ ومنها المهارات الاجتماعية والتعاون. وكما اتفقت مع دراسة التوبي والفواهير (2016) التي أظهرت نتائجها أن أكبر دور لمؤسسات التعليم العالي في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الحالي كان أولها مهارات الحياة والوظيفة، يليها مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام، أما أقل دور كان في مجال المهارات العامة.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة السيد (2019) حيث كانت في المقدمة مهارة التعلم والإبداع بنسبة (72.6%)، وبنسبة أقل مهارة الثقافة الرقمية مقدارها (69.7%).

واتفقت مع بعض النتائج لدراسة بعطوط (2017) التي أظهرت بأن درجة اكتساب الطلاب والطالبات للمهارات على النحو الآتي: (الاتصال والتواصل، والإدارة الذاتية، والتفكير، والأكاديمية التخصصية) بدرجة غالباً، واختلفت مع بعض نتائجها مثل مهارة التكنولوجيا بدرجة أحياناً التي كانت في النهاية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى امتلاك أعضاء هيئة التدريس مهارات الاتصال الفعال للتأكيد على دور الاتصال المهم في عملية نقل الأفكار وتبادل المشاعر واستعراض الأخبار، وتناقل وجهات النظر وتصحيح المواقف وتوفير المعلومات، ما يجعل العملية الإتصالية من أساسيات ومقومات مؤسسات التعليم العالي. ويمكن أن تعزى إلى أن التركيز ما زال على المنهج الدراسي، وعدم إيلاء مهارات القرن الحادي والعشرين الاهتمام اللازم والمطلوب.

والمهارات التي نريد تعليمها للمتعلمين يجب أن تكون مرتبطة بحياتهم لكي لا ينساها، وإعداد المتعلمين للمهارات من خلال التدريب عليها من خلال المواضيع المختلفة التي يدرسها، فتساعد على ترسيخها واكسابها للمتعلم (شواهين، 2015).

مناقشة نتائج السؤال الثالث

نصّ هذا السؤال على: "ما درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية؟"

بينت نتائج هذا السؤال إلى أن درجة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية جاء مرتفعاً ككل للقيم الوظيفية، وأن القيم الاجتماعية جاءت بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع، تلاها في المرتبة الثانية القيم العلمية بمستوى مرتفع، وتلاها في المرتبة الثالثة قيم الدافعية والإنجاز بمستوى مرتفع، وفي المرتبة الرابعة القيم الاقتصادية بمستوى مرتفع.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة بن عمر (2014) التي أظهرت نتائجها بأن البيئة الاجتماعية تؤثر أكثر على قيم العمل للأستاذ مقارنة بالبيئة الجامعية. وكما اتفقت مع دراسة شعلان (2014) والتي أظهرت أن قيم العمل كانت مرتفعة، وكانت قوة العلاقة بين قيم العمل وجوده العمل قوية وأنهم حريصون على أداء أعمالهم طبقاً لمعايير الجودة، وحريصون على استثمار الموارد المتاحة، وقوة

العلاقة بين قيم العمل وكمية العمل المنجز قوية حيث إنهم حريصون على عدم تأجيل الأعمال المطلوبة، وقوة العلاقة بين قيم العمل والاستثمار الأفضل للوقت ضعيفة وهذا يدل على أن الموظفين الذين يمتلكون قيم العمل يستثمرون وقتهم في العمل بشكل جيد.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة أحمد (2016) التي أظهرت توافر قيم العمل لدى الإداريين بدرجة متوسطة، وجاءت قيمة الانتماء للعمل في الترتيب الأول، بينما جاءت قيمة الأفضلية في الترتيب الأخير.

ووازنت دراسة عجال (2010) بين القيم والجودة والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة طردية إيجابية بين درجة ممارسة الجودة ودرجة ممارسة القيم التنظيمية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة ضرورة دعم القيم التنظيمية التي تثبت علاقتها بجودة التعليم، وضرورة الاهتمام بالتوازن النفسي والاجتماعي والفكري للأستاذ الجامعي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تمثل عضو هيئة التدريس للقيم الوظيفية وتطبيقها في أثناء ممارساته التدريسية، وتفعيل القيم الاجتماعية التي بدورها تقيم علاقات الصلة وعدم التصنع مع المتعلمين، وإبراز قيمة العلاقات الاجتماعية وهي ضرورية لأسلوب التفاهم وتبادل الاحترام بين أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين، وتوظيف القيم العلمية ودافعية الإنجاز في أثناء حياته اليومية من أجل الدعم المتواصل وذلك بتوفير الجو الملائم للتعلم.

كما أن التعليم العالي يصنع مكانته، ويركز على المهارات المتخصصة التي يكسبها للمتعلم، فيوجد علاقات أكاديمية بين عضو هيئة التدريس والمتعلم، حيث يتم دمج الأبعاد الفكرية والشخصية والاجتماعية (عبد الرحمن، 2016). وإن وجود قيم وظيفية مشتركة بين أعضاء هيئة التدريس تعطي قوة للمؤسسة التعليمية، فهي جوهر فلسفة المؤسسة لتحقيق النجاح، ومن خلال هذه القيم يشعرون بأهميتهم في المؤسسة وتثار دافعيتهم، وكما أن القيم الوظيفية تحدد نوع المعلومات التي يجب

الحصول عليها عند اتخاذ القرارات، والتركيز على معايير المجتمع القيمية تجعل المتعلمين حريصين عليها وعدم العبث بها لأنها أقوى من ذواتهم (حمادات، 2006).

مناقشة نتائج السؤال الرابع

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية باختلاف المتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

بينت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع المعايير، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع أعضاء الهيئة التدريسية يمرون بنفس الظروف والكفايات التي تبتغيها الجامعة في أداء عضو هيئة التدريس. واختلفت مع نتائج دراسة حمادنة (2014) التي عزت لأثر الرتبة الأكاديمية لصالح (أستاذ مساعد) في مجال البحث العلمي، ومجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الكلية في جميع المعايير، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بأدوارهم بالعمل على تنفيذ الأهداف والخطط والسياسات المعمول بها في الجامعات الأردنية، وأن جميع الكليات المستهدفة كليات علمية، مما أدى إلى ظهور هذه النتيجة.

وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المعايير ووجود فروق دالة إحصائية أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح من 5-10 سنوات، ومعايير ضمان الجودة ككل. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن بعض من ذوي سنوات الخدمة المرتفعة يعارضون التغيير، ويرون عدم الحاجة إليه ويميلون إلى الثبات. وذوي سنوات

الخدمة الحديثة تكون لديهم درجة الدافعية والحماس مرتفعة في بداية توظيفهم، ويسعون إلى تحسين أدائهم ورفع كفاءتهم الإدارية والوظيفية.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة المحاميد (2008) حيث وجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين الخبرة التدريسية (5-10 سنوات) وضمان الجودة في الجامعات الأردنية الخاصة.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة في جميع المعايير وجاءت الفروق لصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى إعطاء الأهمية لتمثل معايير ضمان الجودة في جامعة العلوم والتكنولوجيا، وإطلاعها على آخر المستجدات في هذا الجانب.

وتوافقت مع نتائج دراسة الجعافرة (2015) التي قيمت فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة التعليم، بأن مستوى تقييم الطالب لأداء أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد الدراسة، وحصلت مجالات الممارسات التدريسية: كالتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس درجة مرتفعة من وجهة نظر أفراد الدراسة، بينما حصل مجال التقييم على درجة متوسطة. ودراسة زرقان (2016) التي كشفت عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، وحصل أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس الفعال ومجال التقييم على درجة ضعيفة، واتضح أن هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في مجالي التدريس الفعال والتقييم وفقاً لمعايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.

مناقشة نتائج السؤال الخامس

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين باختلاف المتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

بينت نتائج هذا السؤال إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى على بعد واحد على الأقل من أبعاد متغير الرتبة الأكاديمية، وتحليل التباين الأحادي تبين أن هذا الأثر كان على بعد مهارات الاتصال الفعال، وليبان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية، حيث تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين أستاذ من جهة وكل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع أعضاء الهيئة التدريسية يمرون بنفس الظروف والدورات التدريبية المختلفة والكفايات التي تبتغيها الجامعة في أداء عضو هيئة التدريس، وبالنسبة لمهارات الاتصال الفعال التي كانت لصالح كل من أستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ويمكن أن يعزى ذلك إلى اهتمام الأستاذ بمهارات العصر الرقمي، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الإنتاجية العالية، أكثر من الاهتمام بمهارات الاتصال الفعال، مما أدى إلى ظهور هذه النتيجة. وكما وصفت دراسة سميث (Smith, 2010) العلاقة بين الممارسات التدريسية ومهارات التواصل، بأن العناصر المؤثرة في مجموعة المهارات اللازمة للتواصل عبر شبكة الإنترنت بغية الوصول للنجاح، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بوجود أعضاء هيئة تدريس مؤهلين ومتدربين على المهارات التدريسية: التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، والتطوير، وهذا يتطلب توفير برامج تدريبية متخصصة يخضع لها أعضاء هيئة التدريس الجيد.

وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة في جميع المهارات. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر الكلية في جميع المهارات. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بأدوارهم بالعمل على تنفيذ الأهداف والخطط والسياسات المعمول بها في الجامعات الأردنية، وأن جميع الكليات المستهدفة كليات علمية، مما أدى إلى ظهور هذه النتيجة.

وعدم اتفاق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة شنقال، وشفيقة(2014)، إذ إن التخصص العلمي للأساتذة له دور في استخدام التكنولوجيا بنسب متفاوتة نظراً لخصوصية وطبيعة كل تخصص.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الجامعة في جميع المهارات باستثناء مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الإنتاجية العالية، وجاءت الفروق لصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا. وقد يعزى ذلك إلى البيئة الجامعية وكيفية التنوع باستخدام مهارات القرن الحادي والعشرين وتوظيفها في الحياة العملية، ودمج هذه المهارات في مجالات النظام التعليمي الموجود في جامعة العلوم والتكنولوجيا.

مناقشة نتائج السؤال السادس

نصّ هذا السؤال على: " هل تختلف الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية باختلاف المتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخدمة، والكلية، والجامعة)؟"

بينت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية ووجود فروق دالة إحصائية بين أستاذ وأستاذ مشارك، وجاءت الفروق لصالح أستاذ مشارك في القيم الوظيفية ككل. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى درجة قناعة الأستاذ بأن اهتمامه بالقيم الاجتماعية وقيم الدافعية والإنجاز تولد وتنتج باقي القيم ، وهما قيمتان أساسيتان للقيم الوظيفية، والسعي نحو عملية التأثير المتبادل بين أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين والتفاعل لترسيخ هذه القيم، والأستاذ المشارك يسعى دائماً إلى تطوير مهاراته لزيادة الاتقان من أجل أن ينمي قدراته.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر عدد سنوات الخدمة في جميع القيم. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبادو (2012) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للقيم التنظيمية تعزى للأقدمية. وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الكلية في جميع القيم. وعدم

وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لأثر الجامعة في جميع القيم. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى وعي أعضاء هيئة التدريس للقيم الوظيفية، من خلال انعكاس البيئة الداخلية في الجامعات من خلال العلاقات الاجتماعية التي يسعى لها عضو هيئة التدريس إلى تعزيز القيم الوظيفية التي يبني عليها المستقبل الوظيفي للمتعلمين.

وحددت دراسة غوزمان (Guzmán,2018) صفات الأساتذة وطرق التدريس وتحديد بعض الاقتراحات، وأفضل ممارسات التدريس الجيدة لأساتذة التعليم العالي. وساهمت هذه الدراسة في ممارسات التدريس الجيدة بأن تكون من خلال: تشكل ماهية التدريس الفعال التي يمكن أن تساعد الآخرين على تحسين تعليمهم ، وأن يكون لها قيم بيئية يتم استخلاصها من مواقف حقيقية وليست مستمدة من المواقف النظرية ، والمساعدة في الحفاظ على هذه الممارسات حتى يمكن أن تكون معروفة للأجيال الجديدة من المعلمين ولكي تستمر إنجازاتهم.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة؛ فإنه يوصى بالآتي:

1) مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تطوير مهاراتهم بشكل دائم عبر الدورات التدريبية التي تتوافق مع احتياجاتهم.

2)حث المسؤولين على الالتزام بالقيم الوظيفية وخاصة عند تطبيق نظام الحوافز، سواء الحوافز المادية أو المعنوية.

3)حرص الجامعات على توفير البيئة الوظيفية التي تشكل حاضنة للالتزام بالقيم الوظيفية.

4)دمج وتضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الجامعة، وإعادة تصميم البرامج الجامعية مع متطلبات وحاجات السوق المحلي في هذا القرن.

5)ضرورة اهتمام المسؤولين ببرامج إعداد المتعلمين في الجامعات وتدريبهم على مهارات القرن الحادي والعشرين، وسبل تنميتها لديهم.

7)تحفيز أعضاء هيئة التدريس أثناء القيام بتطبيق معايير ضمان الجودة في الجامعات، لما له من دور في نجاح الجهود المبذولة في التحسين المستمر.

6) إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التربوية المماثلة التي تهدف إلى تطبيق معايير أخرى للجودة وذلك بزيادة عدد الجامعات الأردنية، وذلك للوقوف على مستوى التطور في تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

المراجع

أولاً: قائمة المراجع العربية

- إبراهيم، هيثم(2018). طرق وأساليب التدريس الحديثة، (ط1). عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- أبو بكر، مصطفى(2010). أخلاقيات وقيم العمل والمسئولية الإجتماعية في المنظمات المعاصرة، (ط1). الإسكندرية: الدار الجامعية.
- أبو فارة، يوسف(2004). دراسة تحليلية لواقع ضمان الجودة بجامعة القدس" في كتاب الجودة الجيدة في التعليم- دراسات تطبيقية، (ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- أبو النصر، مدحت(2008). قيم وأخلاقيات العمل والادارة، (ط1). الجيزة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- الأحمد، عبد الرحمن(2016). المشكلات الأكاديمية لدى طلبة جامعة الكويت، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، سلسلة الإصدارات الخاصة، العدد 43، جامعة الكويت.
- أحمد، منار(2016). قيم العمل وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى الإداريين بجامعة الطائف: دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، العدد(167)، جامعة الأزهر، 340-367.
- الأشعري، أحمد(2008). الوجيز في أخلاقيات العمل. جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.
- الأعرجي، نبيل؛ والعجرش، حيدر؛ ومنى، عامر(2015). الجودة في التعليم العالي،(ط1). عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

اتحاد الجامعات العربية. (2017). دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية. مجلس ضمان الجودة والاعتماد.

إمام، كمال وأحمد، لمياء (2012). معايير اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي نماذج عربية وعالمية. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

البابطين، عبد الرحمن (2018). درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلاب كلية التربية. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، رسالة التربية وعلم النفس، العدد (60)، جامعة الملك سعود، الرياض.

بدير، كريمان (2008). التعلم النشط، ط(1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بطاح، أحمد (2017). قضايا معاصرة في التعليم العالي، ط(1). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

بطين، عبد الرحمن (2019). تقويم محتوى الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بعطوط، صفاء (2017). مدى اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر خريجي وخريجات قسم التربية الفنية بجامعة طيبة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، (89)، 331-348.

بن عمر، محمود (2014). انعكاس البيئة الاجتماعية في قيم العمل للأستاذ الباحث: دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرتاح-ورقلة، الجزائر.

ترلينج، بيرني وفادل، تشارلز (2013). *مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم للحياة في زمننا*، ترجمة بدر الصالح. الرياض: النشر العلمي والمطابع.

التقييم الذاتي لجامعة اليرموك (2020). *مركز الاعتماد وضمان الجودة، للعام الجامعي 2019-2020*.

التوبي، عبدالله والفواعير، أحمد (2016). دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين، *Global Institute for Study & Research Journal (GISR-J) 2016/ February ISSN: 2397-0308*

No,2 Vo,2 استرجعت بتاريخ (2020/8/6) من الموقع الالكتروني
http://gisr.org.uk/Layouts/PDFSubject/The_role_of_higher_e_Gisr-j%202-2_2016_2_SummaryAR.pdf

الجبلي، سوسن (2011). *ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج)*. المؤتمر الثاني لرابطة جامعة لبنان بالتعاون مع المكتب الوطني للبرامج إيرازموس الأوروبي الذي عقد ببيروت خلال الفترة (29-30) نيسان، تحت شعار نحو بناء منظومة وطنية وضمان جودة التعليم العالي في لبنان.

الجعافرة، عبد السلام (2015). *فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر الطلاب في ضوء معايير جودة التعليم*. مجلة دراسات العلوم التربوية، 42، (1)، 140-152.

الجلاد، ماجد(2005). *تعلم القيم وتعليمها، تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم*، (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الجنابي، عبد الرازق(2009). *تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي. مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة*.

جيان، ليو؛ وروي، وي؛ وتشنغ، ليو؛ ومان، شي؛ وبينيان، زو؛ وتان، كريس؛ وخيا، ليو(2015). *التعليم من أجل المستقبل التجربة العالمية لتطوير المهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين. ورقة مقدمة إلى مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم، مؤسسة قطر*.

الحاج، فيصل ومجيد، سوسن وجريسات، إلياس(2008). *دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية*. عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية.

الحريري، رافدة(2020). *مهارات القرن الحادي والعشرين*. *International Journal of Pedagogical Innovations* ISSN 2210-1543 Int. J. Ped. Inn. 8,(1), (Jan. 2020).

الحريري، رافدة(2011). *الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس*، (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحسيني، عبد الحسن(2008). *التنمية البشرية وبناء مجتمع المعرفة*، (ط1). بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.

حمادات، محمد(2006). *قيم العمل والالتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين في المدارس*، ط1. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

حمادنه، همام(2014). درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية: معوقات التطبيق ومقترحات التطوير. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

حمادنه، همام(2015). دليل معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا في مؤسسات التعليم العالي. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح(2010). الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية(أنموذج مقترح)، ط1. إريد: عالم الكتب الحديث.

دليل قياس معايير ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي. (2016). هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي.

رقاد، صليحة(2014). تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة سطيف1، الجزائر.

زرقان، ليلي(2016). برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية ومعايير جودة الأداء التدريسي بجامعة سطيف بالجزائر. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، 9، (25)، 3-32.

الزيادات، محمد ومجيد، سوسن(2008). الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، ط(1). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السامرائي، قصي والبديري، فائدة(2019). *التدريس مهاراته واستراتيجياته*، (ط1). عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

السيد، نادية(2002). *تصور مقترح لتطوير نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة*. القاهرة: المركز العربي للتعليم والتنمية.

السيد، محمد(2019). *دمج التقنية في التعليم ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين*. المؤتمر القومي العشرين(العربي الثاني عشر)، 20-21 ابريل 2019.

شعلان، ياسمين(2014). *قيم العمل وأثرها على أداء العاملين في الجامعات الخاصة الأردنية دراسة ميدانية*. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية: دار المنظومة.

شنقال، طارق وشفيقة، مهري(2014). *استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في التعليم الجامعي: دراسة ميدانية لعينة من أساتذة جامعة سطيف 1 و2*. الملتقى الوطني الثاني حول (الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي)، 5-6 مارس 2014.

شواهين، خير(2015). *التعليم المبني على المهارات والمناهج المدرسية*، (ط1). إريد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

عبادو، خديجة(2012). *القيم التنظيمية لدى الأستاذ الجامعي: دراسة ميدانية*، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الإجتماعية، 8، (26)، 71-89.

العزام، ميسم(2014). *جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير هيئة الاعتماد*. رسالة دكتوراة، جامعة اليرموك: دار المنظومة.

عجال، مسعودة(2010). *القيم التنظيمية وعلاقتها بجودة التعليم العالي دراسة ميدانية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بسكرة: الجزائر.

عطا، عدي(2011). *معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم*، ط(1)، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

العيد، سمية(2019). *تحليل محتوى كتب التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

غانم، عصام والخلف، غسان(2017). *إدارة ضمان الجودة بالجامعات* "أصول نظرية وتطبيقات عالمية معاصرة"، ط(1)، عمان: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.

غيلاسبي، كاي(محرر). (2006). *دليل لتطوير هيئة التدريس* "إرشادات عملية، وأمثلة، ومصادر"، ترجمة زهير السمهوري، الرياض: مكتبة العبيكان.

قرشاي، دينا(2016). *اختبار فعالية تطبيق أبعاد ضمان الجودة على أداء الجامعات الأردنية: دراسة مقارنة*. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

القرني، نورة(2016). *الممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالذوادمي بجامعة شقراء من وجهة نظرهم*. مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،

جامعة القدس المفتوحة، 13، (4)، 181-204.

لايت، غريغ؛ وكوكس، روي؛ وكالكس، سوزانا(محررين). (2016). *التعلم والتعليم في التعليم العالي المهني التأملية*. ترجمة عبدالله عبدالرحمن، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

المجاهد، إبراهيم(2017). مستوى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بجودة

الخدمة التعليمية في جامعة نمار: دراسة ميدانية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس

والطلاب بجامعة نمار. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نمار، اليمن.

مجيد، سوسن والزيادات، محمد(2008). الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام

والجامعي، ط(1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع

المحاسيس، ميساء(2014). الممارسات التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك من

وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة أنفسهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة

اليرموك، إربد، الأردن.

المحاميد، ربا(2008). دور إدارة المعرفة في تحقيق ضمان جودة التعليم العالي: دراسة تطبيقية في

الجامعات الأردنية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

المحياوي، قاسم (2007). إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة اتحاد الجامعات

العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان: الأردن، العدد المتخصص رقم(4)

بعنوان: الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، 133-176.

المقرن، انتصار(2016). الممارسات التدريسية لدى معلمي التربية الفنية في المرحلة الأساسية على

ضوء النظرية المعرفية، وعلاقتها بمتغيري الجنس والخبرة التدريسية. المجلة التربوية

المتخصصة، 5، (9)، 265-283.

المنصور، عرين(2018). درجة تضمين كتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن لمهارات

القرن الحادي والعشرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

ناصر، ابراهيم(2011). علم الاجتماع التربوي،(ط1). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الهوري، وفاء(2015). أثر تطبيق معايير الاعتماد الخاص على تحسين جودة التعليم العالي في كليات الهندسة في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية: دار المنظومة.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي(2015). دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي. الأردن.

ثانيًا: قائمة المراجع الأجنبية

- Ananiadou, K. & Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. OECD Education Working Papers, No. 41, OECD Publishing. Retrieved on (28/Jan/2021) from <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Brookes, M. & Becket, N.(2006). *Evaluating quality management in university departments*. Article in *Quality Assurance in Education*, discussions, stats, and author profiles for this publication. Retrieved on (5/8/2020) from <https://www.researchgate.net/publication/242023642>
- Chu, S., Reynolds, R., Notari, M., Taveres, N., & Lee, C. (2016). *21st Century Skills Development through Inquiry Based Learning From Theory to Practice*. Springer Science. , retrieved on (28/Jan/2021) from <https://www.researchgate.net/publication/308495767>.
- Dede, C. (2009). *Comparing Frameworks for “21st Century Skills”*. Retrieved on (30/Jan/2021) from [http://sttechnology.pbworks.com/f/Dede_\(2010\)_Comparing%20Frameworks%20for%2021st%20Century%20Skills.pdf](http://sttechnology.pbworks.com/f/Dede_(2010)_Comparing%20Frameworks%20for%2021st%20Century%20Skills.pdf)
- Delors, J. et al. (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO. Paris: UNESCO. Retrieved on (28/Jan/2021) from <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>
- Gombrill, D. (2001). Educational Policy and Accreditation Standards: Do they Work for Clients? *Journal of Social Work Education*, 37, (2), 226-234.

- Hilton.M. (2010). Exploring the Intersection Education and 21st Century skills: A Workshop Summary. *The National Academies Press*, Retrieved on (6/Aug/2020) from <https://www.nap.edu>.
- National Research Council. (2011). *Assessing 21st Century Skills: Summary of a Workshop*. J.A. Koenig, Rapporteur. Washington, DC: The National Academies Press.
- NCREL. (2003). *Engauge® 21st century skills: literacy in the digital age*. North Central Regional Educational Laboratory and the Metiri Group. Retrieved on: (30/Jan/2021), from https://www.researchgate.net/publication/234731444_enGauge_21st_Cent
- OECD.(2005). 21st Century Learning: Research, Innovation and Policy. *OECD/CERI International Conference “Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy”*, retrieved on (24/Jan/2021) from: <http://www.oecd.org/site/educeri21st/40554299.pdf>.
- Jafar, F. (2004). *The Congruence between the BA programs of English at the public universities in Jordan and the Developed Quality Assurance Standards*. Unpublished doctoral Dissertation, Amman Arab University, Amman, Jordan.
- Fletcher. R., Meyer. L., Anderson. H., Johnston. P., Rees. M. (2012). Faculty and Students Conceptions of Assessment in Higher Education. *Higher Education* (2012) 64:119–133 DOI 10.1007/s10734-011-9484-1.
- Guzmán, Jesus C. (2018). Best teaching practices of higher education professors1, Article in *Revista Iberoamericana sobre Calidad,*

- Eficacia y Cambio en Educación, Retrieved on (28/ Mar/2021) from <https://www.researchgate.net/publication/324937712>
- Koenig, J. (2011). *Assessing 21st Century Skills: Summary of a Workshop*, National Academies Press. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/yarmouku-ebooks/detail.action?docID=3378887>.
- Kontic L. (2014). "Measuring Service Quality in Higher Education: The Case of Serbia," Human Capital without Borders: Knowledge and Learning for Quality of Life; Proceedings of the Management, Knowledge and Learning International Conference 2014” ToKnowPress. retrieved on (18/Mar/2021) from <http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-09-3/papers/ML14-610.pdf>
- Kotler, P. (2000). *Marketing management*. Upper saddle river. New jersey. NJ: prentice international.inc
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). *Determining sample size for research activities*. Educational and Psychological Measurement, 30, 607-610.
- Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st-century learning. *Phi Delta Kappa*, 90(9), 630-634.
- Singh, A. (2009). *Six Types of Human Values*. retrieved on (2/4/2021) from <https://ezinearticles.com/?Six-Types-of-Human-Values&id=2843537>.
- Smith, C. (2010). Essential tasks and skills for on line community College Faculty. *New Directions for Community Colleges*,(150),43-55.

Stauffer, B. (2020). *What Are 21st Century Skills?*. retrieved on (30/Jan/2021) from <https://www.aeseducation.com/blog/what-are-21st-century-skills>.

Suto, I . (2013). *21st Century Skills: Ancient, ubiquitous, enigmatic Research Matters*. Cambridge Assessment Publication, (15). retrieved on (30/Jan/2021) from <https://www.amymcconnellfranklin.com/wpcontent/uploads/2015/03/21st-Century-Skills-Ancient-ubiquitous-enigmatic.pdf>.

Vykydal, D., Folta M., & Nenadál J. (2020). A Study of Quality Assessment in Higher Education within the Context of Sustainable Development: A Case Study from Czech Republic. *Sustainability journal*, 12, 4769. doi:10.3390/su12114769.

الملاحق

الملحق (1)

الاستبانة في صورتها الأولية

درجة ممارسة أعضاء التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

الأستاذ الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، لاستكمالاً متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (40)فقرة على نمط ليكرت موزعة على (3) معايير.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وكفاءة، أرجو التكرم بإبداء رأيكم وملاحظاتكم حول صلاحية فقرات الاستبانة المرفقة من حيث:

*سلامة الصياغة اللغوية.

*درجة انتماء الفقرة للمجال والموضوع.

*وضوح الفقرة.

*تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: خوله مناور الجراح

الأسم الرباعي:.....

المؤهل:.....

التخصص:.....

الوظيفة/ الرتبة:.....



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والاستجابة عليها بوضع إشارة (✓) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

- 1) النوع الاجتماعي: ذكر. أنثى.
- 2) الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد. أخرى.....
- 3) سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.
- 4) الكلية: العلوم. الهندسة. تكنولوجيا المعلومات. الطب. الصيدلة. التمريض. الزراعة.
- 5) الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا. إربد الأهلية. جدارا. جرش الأهلية.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

المعيار الأول: سياسات التعليم والتعلم.					
المؤشر الأول: سياسات استحداث البرامج الأكاديمية وتطويرها وإيقافها.					
الرقم	الفقرة	درجة الممارسة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
1-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لاستحداث البرامج الأكاديمية.				
2-	تنسجم سياسات وإجراءات القبول مع رسالة المؤسسة ومتطلبات البرامج الأكاديمية.				
3-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتطوير البرامج الأكاديمية.				
4-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لإيقاف البرامج الأكاديمية.				
5-	لدى المؤسسة آليات مكتوبة وواضحة لمراجعة سياسات وإجراءات استحداث البرامج وتطويرها وإيقافها.				
المؤشر الثاني: السياسات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج.					
الرقم	الفقرة	درجة الممارسة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
6-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لقبول الطلبة.				
7-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة للتخرج ومنح الدرجات العلمية.				
8-	لدى المؤسسة تعليمات وأسس موثقة ومعلنة للنجاح والرسوب.				
9-	يوجد في المؤسسة إجراءات مكتوبة وواضحة لحفظ العلامات.				

					يوجد في المؤسسة إجراءات مكتوبة وواضحة لمراجعة التعليمات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج.	10-
المؤشر الثالث: التحسين المستمر لأساليب عمليتي التعليم والتعلم.						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					يوجد تحسين مستمر لأساليب التعليم والتعلم.	11-
					لدى المؤسسة إجراءات مكتوبة وواضحة لتقييم فعالية البرامج بشكل دوري.	12-
					يوجد في المؤسسة خطط لتحسين البرامج الأكاديمية.	13-
					تسهم جهات الاختصاص المختلفة في دعم وتعزيز عمليتي التعليم والتعلم.	14-
المعيار الثاني: الخطط الدراسية.						
المؤشر الأول: وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة وتكاملها.						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					يوجد درجة وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة.	15-
					الخطط الدراسية للبرامج المطروحة متكاملة.	16-
					تبيّن الخطط الدراسية المتطلبات العامة للبرامج المطروحة بوضوح.	17-
					تنسجم البرامج المطروحة مع رؤية ورسالة وغايات المؤسسة.	18-
					يوجد لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتقييم وتطوير الخطط	19-

					الدراسية بشكل دوري.	
					يوجد لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتقييم المواد الدراسية.	20-
المؤشر الثاني: برامج الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة.						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					توفّر المؤسسة الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة.	21-
					توفّر المؤسسة أدلة الإرشاد الأكاديمي المناسبة للطلبة.	22-
					توجد إجراءات محدّدة للتعامل مع الطلبة المنذرين أكاديمياً.	23-
					توجد آليات محدّدة للتعامل مع الطلبة المتفوقين أكاديمياً.	24-
المؤشر الثالث: توفير عدد كافٍ من المدرسين بمؤهلات وتخصصات مناسبة لمجالات البرامج المطروحة ومستوياتها.						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					لدى المؤسسة العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس في البرامج المختلفة.	25-
					تتناسب تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع المجالات المعرفية في البرامج الأكاديمية المطروحة.	26-
					لدى المؤسسة العدد الكافي من رُتب أعضاء هيئة التدريس التي تتناسب مع مستويات البرامج.	27-
					تراعي المؤسسة المؤهلات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في البرامج المختلفة.	28-

المؤشر الرابع: سياسات القبول والخطط في برامج الدراسات العليا المطروحة.

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					29- لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لقبول الطلبة في برامج الدراسات العليا المطروحة.
					30- مستوى تحقق الشمولية (نظري وعملي) في خطط برامج الدراسات العليا المطروحة مناسب.
					31- يراعي مستوى تركيز مواد الدراسات العليا على العمق المعرفي للتخصّص.
					32- يراعي مستوى التسلسل المنطقي للمواد الدراسية في خطط برامج الدراسات العليا المطروحة.

المعيار الثالث: تقويم المخرجات التعليمية.

المؤشر الأول: سياسات عملية تقييم أداء الطلبة وإجراءاتها.

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					33- لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتقييم أداء الطلبة.
					34- تقوم المؤسسة بإجراء دراسات تحليلية لنتائج الطلبة.
					35- تطبق المؤسسة أدوات لقياس مدى تحقيق الطلبة لمخرجات التعلم.
					36- درجة التنوع في أشكال تقييم الطلبة مناسبة.

المؤشر الثاني: سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وإجراءاتها.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					37-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.
					38-	تقوم المؤسسة بإجراء دراسات تحليلية لنتائج تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.
					39-	مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس الإجمالي من وجهة نظر الطلبة.
					40-	درجة التنوع في أشكال تقييم أعضاء هيئة التدريس مناسبة.

ملحق(2)

الاستبانة في صورتها الأولية

تمثل أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين

الأستاذ الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنونها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، لاستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (37)فقرة على نمط ليكرت موزعة على (4) مهارات.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وكفاءة، أرجو التكرم بإبداء رأيكم وملاحظاتكم حول صلاحية فقرات الاستبانة المرفقة من حيث:

*سلامة الصياغة اللغوية.

*درجة انتماء الفقرة للمجال والموضوع.

*وضوح الفقرة.

*تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحثة: خوله مناور الجراح

الأسم الرباعي:.....

المؤهل:.....

التخصص:.....

الوظيفة/ الرتبة:.....



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/ةالمحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والاستجابة عليها بوضع إشارة (✓) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

(6) النوع الاجتماعي: ذكر. أنثى.

(7) الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد.

أخرى.....

(8) سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.

(9) الكلية: العلوم. الهندسة. تكنولوجيا المعلومات. الطب. الصيدلة.

التمريض. الزراعة.

(10) الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا. إربد الأهلية. جدارا. جرش

الأهلية.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

درجات التقدير					أولاً: مهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المعايير	
					توجيه المتعلمين نحو مصادر المعلومات المتضمنة في المساق.	1-
					حث المتعلمين على الرجوع إلى مصادر خارجية.	2-
					حث المتعلمين على الالتزام بثقافة الأمانة العلمية في نقل المعلومات وتداولها.	3-
					تضمين مواقف تعليمية تتطلب من المتعلمين الوصول إلى المعلومات بفاعلية وكفاءة.	4-
					تضمين مواقف تعليمية خبرات تساعد المتعلمين على تحليل المعلومات من مصادر مختلفة لمعالجة قضية معينة أو مشكل.	5-
					توضيح للمتعلمين كيفية التعامل مع الجوانب الأخلاقية في استخدام المعرفة التكنولوجية.	6-
					يقدم للمتعلمين أساليب تقويم المعلومات التي يصلون إليها.	7-

					8- يقدم خبرات تطلب من المتعلمين استخدام الوسائل التكنولوجية في التعلم.
					9- يبين للمتعلمين أهمية التكنولوجيا لتحقيق أهداف العلم.
					10- يعرض للمتعلمين أمثلة على التقنيات الحديثة موضعاً مساهمتها في التقدم العلمي.
					ثانياً: مهارات التفكير الابداعي
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
					11- يشجع على تعزيز العمل الإبداعي مع الآخرين.
					12- يتم التطرق إلى كيفية تغلب المتعلمين على الصعوبات.
					13- يعزز عند المتعلمين الدافعية الداخلية.
					14- يتم اكساب المتعلمين مهارة التساؤل.
					15- يناقش أفكاراً بطريقة ابداعية .
					16- يمتلك المقدرة على حل المشاكل بطريقة ابداعية.
					17- يمتلك المقدرة على إنتاج أكبر قدر من الأفكار.
					ثالثاً: مهارات الاتصال الفعال
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
					18- يحدد للمتعلمين حدود استخدام بيانات

					الاتصال الفعال.
					19- يوضح للمتعلمين أهداف التواصل الفعال.
					20- يوضح للمتعلمين طريقة استخدام العمليات المناسبة للأجهزة الإعلامية.
					21- يوصف للمتعلمين تأثير وسائط التعبير في البيئات الافتراضية.
					22- يساعد المتعلمين في إدارة التفاعل إلكترونياً بكفاءة.
					23- يتضمن الآلية لسرية المعلومات لدى المتعلمين.
					24- يصف للمتعلمين الجوانب الأخلاقية للتواصل الفعال.
					رابعاً: مهارات الإنتاجية العالية
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					25- يحث المتعلمين لقضاء الوقت المناسب في تحديد الأسئلة.
					26- يثمن للمتعلمين فاعلية المصادر وكفاءتها.
					27- يساعد المتعلمين بأهمية التقييم المستمر.
					28- يحدد للمتعلمين مفاهيم التخطيط.
					29- يوضح للمتعلمين إنتاجية الفرد من حيث النوع.

					30- يصف للمتعلمين إنتاجية الفرد من حيث الكم.
					31- يصف للمتعلمين إنتاجية الفرد من حيث الوظيفة.
					32- يوجه المتعلمين بأهمية توقع العقبات.
					33- يوجه المتعلمين التخطيط ضمن العقبات.
					34- يحث المتعلمين بأهمية توزيع المهام.
					35- ينتقل إلى أهمية وضع التخطيط البديل.
					36- يكسب المتعلمين مهارات التقييم الذاتي.
					37- تزويد المتعلمين بخبرات إدارة الوقت بالشكل الأمثل.

ملحق (3)

الاستبانة في صورتها الأولية

تمثل أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية.

الأستاذ الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنونها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، لاستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (50) فقرة على نمط ليكرت موزعة على (4) قيم وظيفية.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وكفاءة، أرجو التكرم بإبداء رأيكم وملاحظاتكم حول صلاحية فقرات الاستبانة المرفقة من حيث:

* سلامة الصياغة اللغوية.

* درجة انتماء الفقرة للمجال والموضوع.

* وضوح الفقرة.

* تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحثة: خوله مناور الجراح

الأسم الرباعي:.....

المؤهل:.....

التخصص:.....

الوظيفة/ الرتبة:.....



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/ةالمحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والاستجابة عليها بوضع إشارة (✓) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

11) النوع الاجتماعي: ذكر. أنثى.

12) الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد.

أخرى.....

13) سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.

14) الكلية: العلوم. الهندسة. تكنولوجيا المعلومات. الطب. الصيدلة. التمريض. الزراعة.

15) الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا. إربد الأهلية. جدارا. جرش الأهلية.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

درجات التقدير					أولاً: القيم العلمية	
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المعايير	الرقم
					الابتعاد عن التحيز في إصدار الأحكام.	1-
					عدم التعصب لآراء الشخصية والانفتاح على آراء الغير.	2-
					ترسيخ العمل الجماعي والتعاون مع الزملاء.	3-
					تجنب إصدار أحكام قبل التأكد منها.	4-
					الصبر على الإحباطات التي قد تواجهك.	5-
					التأني عند القيام بنشاط علمي ومواجهة العوائق التي تظهر عند إجراء النشاط.	6-
					الاهتمام بالانتقادات وعدم إهمالها.	7-
					تحديد جوانب الاستفادة من الانتقادات.	8-
					تقبل التوجيهات والنصائح دون انزعاج.	9-
					الأخذ بجميع المعلومات والبيانات عند العمل على التعميم.	10-
					استشارة المختصين عند تقصي المعلومات.	11-
					التعبير عن الرغبة في الحصول على معلومات	12-

					جديدة.
					13- الاستفسار عن المواقف الجديدة في الموضوعات والقضايا.
					14- الاعتراف بدور العلماء في مناحي الحياة المختلفة.
					ثانياً: القيم الاجتماعية
					كبيراً جداً كبيرة متوسطة قليلة قليلة جداً
					15- أفضل وظيفة في مجال تخصصي الذي يحقق مكانة اجتماعية عالية.
					16- الالتحاق بوظيفة تمنحني تقديرًا جيدًا من جانب أسرتي وأصدقائي.
					17- كسب احترام الآخرين.
					18- مجالات جديدة للتفاعل مع الآخرين.
					19- علاقات ومعارف اجتماعية.
					20- القدرة على مساعدة الأقارب والمعارف.
					21- الشعور بتقدير الآخرين لك.
					22- أفضل وظيفة التي توفر لي الحرية في اتخاذ القرار.
					23- أحافظ على ممتلكات وظيفتي من أي ضرر.
					24- العدالة في التعامل مع الطلبة جميعهم بإعطائهم فرص متساوية.

					25- يقسم الواجبات بين الطلبة بعدالة.
					26- أشعر بالفخر لوظيفتي في هذه الجامعة.
					ثالثاً: القيم الاقتصادية
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
					27- الوظائف المرغوبة التي توفر حوافز مالية أكثر من غيرها.
					28- الوظيفة المفضلة التي تتيح إمكانية الادخار.
					29- أقدم مصلحة الوظيفة على المصلحة الشخصية.
					30- أتمسك بوظيفتي ولا أنوي الانتقال منها مهما كان الراتب.
					31- استمر في إتمام الواجبات الوظيفية المطلوبة دون التطلع للتعويض.
					32- استغل مكانتي الوظيفية لمصلحتي الشخصية.
					33- ضعف نظام الحوافز والعلاوات المادية والمعنوية.
					34- استقرار الدخل المادي.
					35- ملائمة الدخل مع مدة العمل.
					36- تحصيل دخل مادي أكثر من الوظائف الأخرى.
					رابعاً: قيم الدافعية والانجاز
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
					37- يعتمد الانجاز المتميز على العمل المبدع.
					38- أفضل بيئات الوظيفة التي تستثير نشاطي

					وهمتي.
					39- القدرة على التكيف في الوظيفة أساس النجاح.
					40- اكتساب مهارات جديدة أساس الارتقاء في الوظيفة.
					41- أفضل تنفيذ الأعمال دون الالتزام بالقوانين والأنظمة المعمول بها.
					42- أفضل الوظيفة التي لا تتطلب مجهودًا كبيرًا.
					43- أفضل الوظيفة التي تتميز بساعات عمل محددة.
					44- أساس الوظيفة الناجحة الالتزام بالنظام والانضباط والدقة في المواعيد.
					45- أبذل الجهد لإتمام الواجبات الوظيفية المطلوبة في الوقت المحدد.
					46- أتنافس مع زملائي في الجامعة لتحقيق كفاءة أعلى في أداء وظيفتي.
					47- أتحمّل المسؤوليات الإضافية التي تكلفني بها الجامعة.
					48- أنجز أعمالي في الجامعة دون اللجوء إلى مساعدة الآخرين.
					49- حريص على حضور البرامج التدريبية التي تمكنني من إنجاز أعمالي في الجامعة.
					50- أساعد الموظفين الجدد للتكيف في بيئة الوظيفة.

ملحق (4)

قائمة بأسماء المحكمين لأداة الدراسة (الاستبانة)

الاسم	الرتبة ومكان العمل	التخصص
أ.د. محمود بني خلف	أستاذ/ جامعة اليرموك	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. وليد نوافله	أستاذ مشارك/ جامعة اليرموك	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. ابتسام ربابعة	أستاذ مشارك/ جامعة اليرموك	مناهج التربية الابتدائية
د. زياد الجراح	مشرف تربوي/ وزارة التربية والتعليم	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. يوسف القشي	مشرف تربوي/ وزارة التربية والتعليم	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. أسامة الزيود	معلم علوم/ وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. ختام طوالبه	محاضر متفرغ/ جامعة الملك سعود للعلوم الصحية	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. عبدالله الشрман	معلم لغة عربية/ وزارة التربية والتعليم	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها
د. منال مومني	أستاذ مشارك/ جامعة البلقاء التطبيقية	مناهج العلوم وأساليب تدريسها
د. رشا جرادات	مشرف تربوي/ وزارة التربية والتعليم في لواء الرمثا	مناهج العلوم وأساليب تدريسها

ملحق (5)

استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية



(الصورة النهائية)

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والإجابة عنها بوضع إشارة (☑) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

1) الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد.

2) عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.

3) الكلية: العلوم. الطب. الهندسة وتكنولوجيا المعلومات.

4) الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

المعيار الأول: سياسات التعليم والتعلم.					
المؤشر الأول: سياسات استحداث البرامج الأكاديمية وتطويرها وإيقافها.					
الرقم	الفقرة	درجة الممارسة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
1-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لاستحداث البرامج الأكاديمية.				
2-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات القبول تتسجم مع رسالة المؤسسة ومتطلبات البرامج الأكاديمية.				
3-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتطوير البرامج الأكاديمية.				
4-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لإيقاف البرامج الأكاديمية.				
المؤشر الثاني: السياسات والإجراءات المتعلقة بالقبول والتخرج.					
		درجة الممارسة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
5-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لقبول الطلبة.				
6-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة للتخرج ومنح الدرجات العلمية.				
7-	لدى المؤسسة تعليمات وأسس موثقة ومعلنة للنجاح والرسوب.				
8-	لدى المؤسسة إجراءات مكتوبة وواضحة لحفظ العلامات.				

المؤشر الثالث: التحسين المستمر لأساليب عمليتي التعليم والتعلم.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					9-	لدى المؤسسة تحسين مستمر لأساليب التعليم والتعلم.
					10-	لدى المؤسسة إجراءات مكتوبة وواضحة لتقييم فعالية البرامج بشكل دوري.
					11-	لدى المؤسسة خطط لتحسين البرامج الأكاديمية.
					12-	لدى المؤسسة جهات اختصاص مختلفة تسهم في دعم وتعزيز عمليتي التعليم والتعلم.

المعيار الثاني: الخطط الدراسية.

المؤشر الأول: وضوح الخطط الدراسية للبرامج المطروحة وتكاملها.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الفقرة	الرقم
					لدى المؤسسة درجة وضوح للخطط الدراسية للبرامج المطروحة.	13-
					لدى المؤسسة تكامل في الخطط الدراسية للبرامج المطروحة.	14-
					لدى المؤسسة انسجام البرامج المطروحة مع رؤية ورسالة وغايات المؤسسة.	15-
					لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتقييم وتطوير الخطط الدراسية بشكل دوري.	16-

المؤشر الثاني: برامج الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					17-	توفّر المؤسسة الإرشاد والتوجيه الأكاديمي للطلبة.
					18-	توفّر المؤسسة أدلة الإرشاد الأكاديمي المناسبة للطلبة.
					19-	توجد إجراءات محدّدة للتعامل مع الطلبة المنذرين أكاديمياً.
					20-	توجد آليات محدّدة للتعامل مع الطلبة المتفوقين أكاديمياً.
<p>المؤشر الثالث: توفير عدد كافٍ من المدرسين بمؤهلات وتخصصات مناسبة لمجالات البرامج المطروحة ومستوياتها.</p>						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					21-	لدى المؤسسة العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس في البرامج المختلفة.
					22-	تناسب تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع المجالات المعرفية في البرامج الأكاديمية المطروحة.
					23-	لدى المؤسسة العدد الكافي من رُتب أعضاء هيئة التدريس التي تتناسب مع مستويات البرامج.
					24-	تراعي المؤسسة المؤهلات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في البرامج المختلفة.
<p>المؤشر الرابع: سياسات القبول والخطط في برامج الدراسات العليا المطروحة.</p>						
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		

					25-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لقبول الطلبة في برامج الدراسات العليا المطروحة.
					26-	مستوى تحقق الشمولية (نظري وعملي) في خطط برامج الدراسات العليا المطروحة مناسب.
					27-	يراعي مستوى تركيز مواد الدراسات العليا على العمق المعرفي للتخصص.
					28-	يراعي مستوى التسلسل المنطقي للمواد الدراسية في خطط برامج الدراسات العليا المطروحة.

المعيار الثالث: تقويم المخرجات التعليمية.

المؤشر الأول: سياسات عملية تقييم أداء الطلبة وإجراءاتها.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					29-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة ومعلنة لتقييم أداء الطلبة.
					30-	تقوم المؤسسة بإجراء دراسات تحليلية لنتائج الطلبة.
					31-	تطبق المؤسسة أدوات لقياس مدى تحقيق الطلبة لمخرجات التعلم.
					32-	درجة التنوع في أشكال تقييم الطلبة مناسبة.

المؤشر الثاني: سياسات عملية تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وإجراءاتها.

قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
					33-	لدى المؤسسة سياسات وإجراءات موثقة

					لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.	
					تقوم المؤسسة بإجراء دراسات تحليلية لنتائج تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.	-34
					مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس الإجمالي من وجهة نظر الطلبة.	-35
					درجة التنوع في أشكال تقييم أعضاء هيئة التدريس الأداة مناسبة.	-36

ملحق (6)

استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمهارات القرن الحادي والعشرين

(الصورة النهائية)



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والإجابة عنها بوضع إشارة (☑) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

1)الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد.

2)عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.

3)الكلية: العلوم. الطب. الهندسة وتكنولوجيا المعلومات.

4)الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

درجات التقدير					أولاً: مهارات العصر الرقمي (المهارات المعلوماتية والتكنولوجية)	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المعايير	
					يوجه المتعلمين نحو مصادر المعلومات المتضمنة في المساق.	1-
					يحث المتعلمين على الرجوع إلى مصادر متنوعة خارجية.	2-
					يحث المتعلمين على الالتزام بالأمانة العلمية في تداول المعلومات.	3-
					يصمم مقررات دراسية إلكترونية.	4-
					يستخدم المدونات والمنصات الإلكترونية.	5-
					تضمن مواقف تعليمية وخبرات تساعد المتعلمين على تحليل المعلومات من مصادر مختلفة لمعالجة القضايا والمشكلات.	6-
					يوضح للمتعلمين المعايير الأخلاقية والقانونية في استخدام المعرفة التكنولوجية.	7-
					تعريف المتعلمين بأساليب تقويم المعلومات التي يصلون إليها.	8-
					يبين أهمية التكنولوجيا للمتعلمين لتحقيق	9-

					أهداف العلم.
					10- يعرض أمثلة على التقنيات الحديثة موضحاً مساهمتها في التقدم العلمي.
					ثانياً: مهارات التفكير الابداعي
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					11- يطلع المتعلمين على الأعمال الإبداعية.
					12- يشجع النشاطات الفردية والجماعية.
					13- يشجع الأعمال اليدوية.
					14- يتطرق إلى كيفية تغلب المتعلمين على الصعوبات.
					15- يعزز الدافعية الداخلية لدى المتعلمين.
					16- يكسب المتعلمين مهارة فرض العلاقات.
					17- يستخدم أسلوب العصف الذهني لمناقشة الأفكار.
					18- يعطي للمتعلمين الحرية للتعبير عن أفكارهم.
					19- يشجع على إنتاج الأفكار الجديدة (الغريبة).
					ثالثاً: مهارات الاتصال الفعال
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					20- يوفر بيئة تعليمية داعمة للتواصل.
					21- يظهر توصالاً شفويًا وكتابيًا فاعلاً.

					22- يستخدم الأجهزة الإعلامية ووسائل التواصل.
					23- يحترم أفكار المتعلمين ويستمع لها.
					24- يدير تفاعلاً إلكترونياً بكفاءة.
					25- يحافظ على سرية المعلومات لدى المتعلمين.
					26- يراعي الجوانب الأخلاقية للتواصل الفعال.
					رابعاً: مهارات الإنتاجية العالية
قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
					27- يعطي المتعلمين الوقت المناسب في تحديد الأسئلة.
					28- يثمن فاعلية المصادر وكفاءتها.
					29- يوضح للمتعلمين أهمية التقييم المستمر.
					30- يوضح للمتعلمين إنتاجية الفرد من حيث النوع.
					31- يصف للمتعلمين إنتاجية الفرد من حيث الكم.
					32- يحث المتعلمين على توزيع المهام.
					33- يؤكد على أهمية وضع التخطيط البديل.
					34- يحث المتعلمين على مهارات التقييم الذاتي.
					35- يدير الوقت بشكل أمثل.

ملحق (7)

استبانة تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم الوظيفية



(الصورة النهائية)

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

حضرة الأستاذ الدكتور/ةالمحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد، تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنونها: " تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية، وقيمهم الوظيفية "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها.

لذا يرجى التكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والإجابة عنها بوضع إشارة (☑) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً بأن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: المعلومات العامة

1)الرتبة الأكاديمية: أستاذ. أستاذ مشارك. أستاذ مساعد.

2)عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات. من 5 - 10 سنوات. أكثر من 10 سنوات.

3)الكلية: العلوم. الطب. الهندسة وتكنولوجيا المعلومات.

4)الجامعة: اليرموك. العلوم والتكنولوجيا.

ثانياً: فقرات الاستبانة

أرجو وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق مع رأيك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

درجات التقدير					أولاً: القيم العلمية	
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المعايير	الرقم
					ابتعد عن التحيز في إصدار الأحكام.	1-
					ابتعد عن التعصب للآراء الشخصية والانفتاح على آراء الغير.	2-
					أرسخ العمل الجماعي والتعاون مع الزملاء.	3-
					أتجنب إصدار الأحكام قبل التأكد منها.	4-
					أهتم بالانتقادات ولا أهملها.	5-
					أحدد جوانب الاستفادة من الانتقادات.	6-
					أقبل التوجيهات والنصائح دون انزعاج.	7-
					أعترف بدور العلماء في مناحي الحياة المختلفة.	8-
					ثانياً: القيم الاجتماعية	
					أفضل الوظيفة في مجال تخصصي التي تحقق مكانة اجتماعية عالية.	9-
					أفضل الالتحاق بالوظيفة التي تمنحني تقديراً جيداً من جانب أسرتي وأصدقائي.	10-
					أفضل بناء علاقات ومعارف اجتماعية.	11-

					12- أفضل الشعور بتقدير الآخرين لي.
					13- أفضل الوظيفة التي توفر لي الحرية في اتخاذ القرار.
					14- أفضل المحافظة على ممتلكات الوظيفة من أي ضرر.
					15- أفضل العدالة في التعامل مع الطلبة جميعهم بإعطائهم فرص متساوية.
					16- أفضل الشعور بالفخر بسبب وظيفتي في هذه الجامعة.
					ثالثاً: القيم الاقتصادية
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	
					17- أفضل الوظائف التي توفر حوافز مالية أكثر من غيرها.
					18- أفضل الوظيفة التي تتيح إمكانية الإيداع.
					19- أقدم مصلحة الجامعة على المصلحة الشخصية.
					20- أتمسك بوظيفتي ولا أنوي الانتقال منها مهما كان الراتب.
					21- استمر في إتمام الواجبات الوظيفية المطلوبة دون التطلع للتعويض.
					22- استغل مكانتي الوظيفية لمصلحتي الشخصية.
					23- أفضل الوظيفة التي توضح نظام الحوافز والعلاوات المادية والمعنوية.

					أفضل الوظيفة التي يتلائم فيها الدخل مع مدة العمل.	-24
كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا	رابعاً: قيم الدافعية والانجاز	
					أفضل بيئات الوظيفة التي تستثير نشاطي وهمتي.	-25
					أساس الارتقاء في الوظيفة اكتساب مهارات جديدة .	-26
					أفضل تنفيذ الأعمال دون الالتزام بالقوانين والأنظمة المعمول بها.	-27
					أفضل الوظيفة التي لا تتطلب مجهوداً كبيراً.	-28
					أفضل الوظيفة التي تتميز بساعات عمل محددة.	-29
					أساس الوظيفة الناجحة الالتزام بالنظام والانضباط والدقة في المواعيد.	-30
					أبذل الجهد لإتمام الواجبات الوظيفية المطلوبة في الوقت المحدد.	-31
					أتنافس مع زملائي في الجامعة لتحقيق كفاءة أعلى في أداء وظيفتي.	-32
					أتحمل المسؤوليات الإضافية التي تكلفني بها الجامعة.	-33

ملحق (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية

لمعايير ضمان الجودة للبرامج الأكاديمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
A1		3.55	.953
A2		3.46	.982
A3		3.45	.936
A4		3.01	1.014
A5		3.90	.932
A6		4.36	.700
A7		4.42	.719
A8		4.42	.714
A9		3.58	.871
A10		3.38	.920
A11		3.46	.812
A12		3.47	.919
A13		3.97	.850
A14		3.68	.828
A15		3.62	.915
A16		3.39	.985
A17		3.67	.934
A18		3.61	.930
A19		3.93	.911
A20		3.55	.931
A21		3.77	.928
A22		3.96	.808
A23		4.02	.850
A24		3.91	.869
A25		4.00	.862
A26		3.70	.874
A27		3.78	.780
A28		3.78	.820
A29		3.98	.744
A30		3.40	.956
A31		3.35	.984
A32		3.42	.916

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
.932	3.53	A33	
.961	3.36	A34	
.784	3.65	A35	
.881	3.25	A36	

ملحق (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية

لمهارات القرن الحادي والعشرين

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
.719	3.82	B1	
.780	3.61	B2	
.825	3.85	B3	
.869	3.60	B4	
.848	3.91	B5	
.818	3.50	B6	
.873	3.55	B7	
.856	3.53	B8	
.782	3.72	B9	
.780	3.67	B10	
.803	3.34	B11	
.864	3.55	B12	
.965	2.93	B13	
.864	3.21	B14	
.764	3.33	B15	
.795	3.20	B16	
.907	3.38	B17	
.825	3.64	B18	
.933	3.42	B19	
.836	3.72	B20	
.890	3.71	B21	
.955	3.71	B22	
.857	3.84	B23	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
.896	3.66		B24
.892	3.89		B25
.890	3.95		B26
.805	3.71		B27
.808	3.68		B28
.825	3.61		B29
.803	3.48		B30
.816	3.44		B31
.856	3.50		B32
.945	3.40		B33
.929	3.42		B34
.849	3.57		B35

ملحق (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية للقيم

الوظيفية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
.802	4.24		C1
.724	4.34		C2
.831	4.13		C3
.754	4.20		C4
.819	4.09		C5
.755	4.07		C6
.764	4.12		C7
.711	4.40		C8
.808	4.08		C9
.833	4.04		C10
.892	3.84		C11
.821	4.00		C12
.706	4.47		C13
.666	4.53		C14
.634	4.66		C15

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
.771	4.40		C16
.862	4.01		C17
.881	4.06		C18
.807	4.16		C19
1.032	3.73		C20
.727	4.33		C21
1.041	1.84		C22
.849	4.04		C23
.818	4.10		C24
.666	4.41		C25
.737	4.38		C26
1.219	2.74		C27
1.021	2.82		C28
1.164	3.22		C29
.819	4.30		C30
.654	4.48		C31
.885	3.98		C32
.695	4.41		C33

ملحق (11)

خطاب جامعة اليرموك لجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية

YARMOUK UNIVERSITY
Office of the President



جامعة اليرموك
دائرة رئاسة الجامعة

Reference: رقم: ر/ ١٨ / ١٢٥ / ٢٥٨٦
Date: التاريخ: ١٨ / ربيع الثاني / ١٤٤٢
الموافق: ٢ / كانون أول / ٢٠٢٠

عطوفة رئيس جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة خولة مناور الجراح

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

تقوم الطالبة خولة مناور الجراح، ورقمها الجامعي (٢٠١٨٢٣٠٠٥) بدراسة بعنوان: "تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة ومهارات القرن الحادي والعشرين، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية وقيمهم الوظيفية": وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص مناهج العلوم وأساليب تدريسها، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة المرفقة إلكترونياً على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام...

رئيس الجامعة


أ.د. نبيل قاسم هيلات

الملحق (12)

البحوث المقبولة للنشر



**PEGEM JOURNAL OF EDUCATION AND INSTRUCTION
(PEGEGOG)**

ISSN: 2146-0655, E-ISSN: 2148-239X

April 13, 2021

Dear,

Khawla Aljarrah, Abdullah Khataibeh,

We would like to inform you that your manuscript with the ID 1315 has been accepted for publication in PEGEGOG. (ISSN: 2146-0655, E-ISSN: 2148-239X),

Manuscript Title: Representing teaching staff in Jordanian universities for the 21st Century skills

Thanks for submission of your work with us.

Regards,

Prof. Dr. Ismail Hakki Mirici

Editor in Chief
PEGEGOG



عمادة البحث العلمي
DEANSHIP OF SCIENTIFIC RESEARCH



الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN



Deanship of Scientific Research

عمادة البحث العلمي

الرقم: ٢٥٨١ - ٢١١١٩

التاريخ: ٢٠٢١/٦/٧

رقم البحث: #1974

د. خوله الجراح

أ.د. عبدالله خطايبه

جامعة اليرموك

تحية طيبة، وبعد،

إشارة لبحثكم المقدم للنشر في مجلة "دراسات" والمعنون:

تمثل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة

فيسرني أن أعلّمكم بأن هذا البحث قد قُبل للنشر في مجلة "دراسات" - عدد العلوم التربوية

وذلك بعد أن أجرىتم التعديلات المطلوبة عليه، وسينشر - بإذن الله - في عدد قادم.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

عميد البحث العلمي

رئيس هيئة تحرير مجلة "دراسات"

الأستاذ الدكتور رضوان عبدالله الوشاح

تاريخ الاستلام: 2021/3/25

رناح
A

Aljarrah, Khawla Mnawer. Representing teaching staff in Jordanian universities for quality assurance standards, and the 21st Century skills, and their relationship to their teaching practices, and their jobs values. PhD Dissertation in Curr. and Instruction/Methods of teaching Science, Yarmouk University, 2021. (Supervisors: Professor Abdalla Mohammad Khataybeh).

Abstract

The study aimed to reveal the degree of Representing teaching staff in Jordanian universities for quality assurance standards, and the 21st Century skills, and their relationship to their teaching practices, and their jobs values. To achieve the purposes of the study, the researcher used the descriptive approach. The study population consisted of teaching staff at the universities of (Yarmouk and University of Science and Technology), and the study sample consisted of (250) teaching staff. To collect data, study tools were prepared and designed and their psychometric properties were verified. The tools included questionnaires, the first consisted of (36) items distributed into three criteria, and the second questionnaire consisted of (35) items distributed over four skills, and the third questionnaire consisted of (33) Paragraph divided into four values. The study concluded that the degree of representation of teaching staff in Jordanian universities for quality assurance standards was high, and there are no statistically significant differences in academic rank and college type in all standards, and there are no statistically significant differences in the number of years of service in all criteria, and the presence of statistically significant differences in the impact of the university In all criteria, differences were in favor of the University of Science and Technology. The results also showed that the degree of representation of teaching staff in Jordanian universities for the skills of the twenty-first century was medium, and there are no statistically significant differences in the number of years of service and the type of college in all skills, and there are no statistically significant differences in the academic rank in all skills except for effective communication skills, and the presence of statistically significant differences in the impact of the university in all Skills With the exception of creative thinking skills and high productivity skills, the differences were in favor of the University of Science and Technology. The results also showed that the degree of representation of teaching staff in Jordanian universities for job values was high, and there are no statistically

significant differences in the number of years of service, the effect of the faculty, the impact of the university in all values, and the existence of statistically significant differences due to the effect of the academic rank in all values, and the differences came in favor of an associate Co-professor in values Functional as a whole.

Key words: Quality Assurance Standards (Academic Program Standards), 21st Century Skills, Teaching Practices, Job Values, Jordanian universities, teaching staff.