



جامعة سرت

كلية التربية



بحوث المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامـل العلوم التربوية والتعليمية
وسياسات سوق العمل

تحت شعار

(نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف)

20-19 / أكتوبر / 2024م

تحرير

د. مفتاح أحمد أحواس

أ.علي عمران الزرقعة

أ. فوزية علي عمر الغزال

منشورات مركز البحوث والاستشارات - جامعة سرت
الطبعة الأولى 2025 م

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

19-20 / أكتوبر / 2024م

كلية التربية – جامعة سرت

تحرير

د. مفتاح أحمد احواس أ.علي عمران الزرقعة

المراجع اللغوي

أ. فوزية علي عمر الغزال

منشورات مركز البحوث و الاستشارات - جامعة سرت

الطبعة الأولى 2025 م

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

بكلية التربية – جامعة سرت

الوكالة الليبية للتقييم الدولي الموحد للكتاب

رقم الإيداع بدار الكتب الوطنية بنغازي (2025/173)

ردمك 5 - 3672 - 1 - 9959 - 978 - ISBN

تصميم الغلاف فتحي جمعة عتيق

منشورات مركز البحوث و الاستشارات - جامعة سرت

الطبعة الأولى 2025 م

فهرس المشاركات

ت	عنوان المشاركة	الصفحة
1	تحديد الاحتياجات التدريبية للطلبة-أساتذة المستقبل بنوعيتها الأكاديمية (المعرفية) والمهارية وفقا لآرائهم	33 -1
2	أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بأقسام الرياضيات بكليتي العلوم والتربية بجامعة سرت وتأثيره على سوق العمل	53-34
3	استراتيجيات تعزيز التعاون للقطاع التعليمي والخدمي والصناعي لتحقيق التنمية الاقتصادية	73-54
4	التدريب الإلكتروني وعلاقته بالتعلم التنظيمي	98-74
5	التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي	130-99
6	الكوادر الأكاديمية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية	156-131
7	أهمية التّقنية التعليمية الحديثة لدى خريج قسم اللغة العربية في ضوء احتياجات سوق العمل	177-157
8	تحديات الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي	200-178
9	تحديات الذكاء الاصطناعي في سوق العمل ضمن متطلبات تحقيق التنمية المستدامة	219-201
10	تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا بالاستفادة من التجارب الدولية	244-220
11	روية مقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في المواءمة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة	267-245
12	فلسفة تكوين المدرسين في ضوء انعدام التنوع بين المتعلمين بكلية التربية 286	286-268
13	واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية	304-287
14	واقع علم اجتماع التربية في الجامعة الجزائرية بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل	325-305



رئاسة المؤتمر

الاسم	الصفة	ر.م
أ.د. سليمان مفتاح الشاطر	مشرفاً	1
د. أمباركة عبدالله عجروش	رئيس المؤتمر	2
أ.علي عمران الزرقعة	رئيس اللجنة التحضيرية	3
د. مفتاح أحمد احواس	رئيس اللجنة العلمية	4
د.علي كركرة علي	مدير مركز البحوث والاستشارات	5
عضواً عن وزارة العمل والتأهيل	عضواً	6

اللجنة العلمية

الاسم	الصفة	ر.م	الاسم	الصفة	ر.م
د. مفتاح أحمد أحواس	رئيساً	10	أ.د. عبدالحكيم أمحمد خليفة	عضواً	1
أ.د. سليمان مفتاح الشاطر	عضواً	11	د. نهلة سعيد حسن	عضواً	2
أ.د. مصطفى بشير منصور	عضواً	12	د. سامي الكامل بركة	عضواً	3
أ.د. عبداللطيف بشير قنوعة	عضواً	13	أ.د. حسين سالم مرجين	عضواً	4
أ.د. رشيد حميد زعتر	عضواً	14	أ.د. عبدالحكيم البدري ونيس	عضواً	5
د. ضاوية ميلاد أبوحرارة	عضواً	15	د. غمرين ناصر حبيب	عضواً	6
د. أمحمد غمر عيسى	عضواً	16	د. زكريا عبدالله محمد	عضواً	7
د. حسن سالم الشهوبي	عضواً	17	د. عبدالقادر أمحمد صالح	عضواً	8
أ.د. محمود مصطفى الشال	عضواً	18	أ.د. عبدالرزاق عبدالعالي بالموشي	عضواً	9



اللجنة الإعلامية

الصفة	الاسم	ر.م	الصفة	الاسم	ر.م
عضواً	مرعي أبوبكر فرج (الوزارة)	7	رئيساً	د.خديجة فتحي السنوسي	1
عضواً	وسام علي مصطفى (الوزارة)	8	عضواً	أ.بسمة أوحيدة علي	2
عضواً	خالد جمعة أمهلل	9	عضواً	فرج محفوظ فرج	3
عضواً	علي مصطفى مكادة	10	عضواً	الصادق محمد عبدالله	4
عضواً	فتحي جمعة عتيق	11	عضواً	غزالة علي عمر	5
			عضواً	زمزم الصغير عبدالرحمن	6

لجنة الخدمات

الصفة	الاسم	ر.م
رئيساً	أ.أبراهيم عبدالحفيظ عمار	1
عضواً	أ.فوزية علي عمر	2
عضواً	عزالدين عيسى هيلو	3
عضواً	سالم مفتاح جمعة	4
عضواً	وسيم طرغاية أشتوي	5
عضواً	عبدالمطلب الشريف الجزيع	6
عضواً	علي الهاملي بن ناصر	7
عضواً	علي معنوق علي	8

كلمة رئيس الجامعة

بسم الله الرحمن الرحيم ... والصلاة والسلام على سيد الخلق رسول البشرية ونذيرهم و على
اله وصحبه و من والاه إلى يوم الدين ..

القراء المطلعين .. في هذا المجلد التأمّت خبرات متعددة ومتنوعة بمجالات العلوم التربوية
للتكامل مع سياسات سوق العمل .. وكان سبب التقائها ما اتاحته كلية التربية جامعة سرت
بمؤتمرها الدولي الثالث خلال شهر أكتوبر من العام 2024م ، والذي كان لقاء علميا مميزا
جمع نتاج ما بذله الباحثين من جهد .

السيد القارئ .. كل مانصبوا إليه أن تكون هذه الاوراق المنشورة سراجاً منيراً لكل مطلع
وباحث ، وأن تكون دليلاً لأصحاب القرار للاستئارة بها والاستفادة من نتائجها ..
واخيراً التوفيق سببه الله والتقصير بفعل اداننا .. فعذراً للعجز إن وجد ولكم فائق الاحترام .

أ.د. سليمان مفتاح الشاطر

كلمة السيد / وكيل الشؤون العلمية بالجامعة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على معلم البشرية سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

في هذه المناسبة العلمية المباركة، يشرفني أن أعبر عن بالغ سعادتني واعتزازي بصدور كتاب المؤتمر العلمي الذي نظمته كلية التربية بجامعة سرت، والذي جاء تحت عنوان “تكامُل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل”، ليشكل خطوة نوعية على طريق ربط البحث العلمي بواقعنا العملي وسوق العمل المتغير.

إن هذا الجهد العلمي يعكس بوضوح رؤية جامعة سرت في دعم البحث الأكاديمي الجاد، وتعزيز العلاقة بين المؤسسات التعليمية وسوق العمل، بما يضمن مخرجات تعليمية أكثر كفاءة وقدرة على الإسهام في تحقيق تنمية مستدامة وشاملة.

وإننا نشتمن عالياً الجهود التي بذلتها كلية التربية، من لجان علمية وتحضيرية، وكل الباحثين والمهتمين الذين أسهموا بأوراقهم العلمية ومداخلاتهم البناءة، لنخرج اليوم بهذا العمل العلمي القيم، الذي نأمل أن يكون مرجعاً رصيناً لكل المهتمين بقضايا التعليم والتوظيف.

ختاماً، نوكد أن جامعة سرت ماضية في دعم وتشجيع كل المبادرات العلمية الهادفة، انطلاقاً من إيمانها بأن التعليم هو حجر الأساس في بناء الأوطان وصناعة المستقبل.

وفقنا الله جميعاً لما فيه خير جامعتنا ووطننا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

أ.د. الطيب محمد القبي

كلمة السيد رئيس اللجنة التحضيرية

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

القراء الأعزاء...

تعد مخرجات كلية التربية رافدا مهما يلبي متطلبات وحاجات سوق العمل في الدول المتقدمة التي تسعى إلى الموازنة بين متطلبات سوق العمل ومخرجات مؤسساتها التعليمية والتدريبية أما الدول النامية أو الدول العالم الثالث فما زالت تعاني من مشكلة عدم التوافق بين مخرجات تعليمها وسوق العمل ولهذا فبعضها يسعى جاهدا بكل ما اتي من إمكانيات وقدرات ومواهب بشرية من أجل تحقيق هذا التوافق وهذه الموازنة.

ومن هنا جاءت فكرة إقامة المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة سرت بعنوان تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل وتحت شعار نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف .

الآن نقدم اليكم كتاب المؤتمر ونرجو من الله عز وجل له الشكر والمنة القبول منا والجزاء لنا وللإساتذة المشاركين في المؤتمر حيث أن الورقات البحثية التي اختيرت لكتاب المؤتمر التي نرجوا أن تكون إضافة علمية متميزة تخدم أهداف المؤتمر المنشودة وتحقق طموحات المرجوة من هذا العمل.

علي عمران الزرقعة

كلمة السيد رئيس اللجنة العلمية

بسم الله الرحمن الرحيم

أعزائي القراء،

يسعدني أن أقدم لكم هذا الكتاب الذي يتناول موضوع "تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل" تحت شعار "نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف". إن هذا الكتاب يأتي في وقت حاسم حيث تتزايد التحديات التي تواجه نظم التعليم وسوق العمل في عالم متغير وسريع الخطى.

في هذا العمل، نهدف إلى استكشاف الأبعاد المختلفة لتكامل العلوم التربوية مع متطلبات سوق العمل. فالتعليم ليس مجرد عملية نقل المعرفة، بل هو أداة تمكين للأفراد والمجتمعات. لذا، فإننا بحاجة إلى إعادة التفكير في كيفية تصميم برامجنا التعليمية لضمان توافقها مع احتياجات السوق.

كما يسعى هذا الكتاب إلى تعزيز الحوار بين الأكاديميين وصناع القرار والقطاع الخاص، من خلال تقديم رؤى واستراتيجيات مبتكرة تساهم في تطوير سياسات تعليمية مرنة وقابلة للتكيف. نحن بحاجة إلى شراكات فعالة تضمن أن خريجينا ليسوا فقط مؤهلين علمياً، بل يمتلكون أيضاً المهارات العملية المطلوبة.

أدعوكم للاستفادة من محتوى هذا الكتاب وتطبيق ما يتناسب مع سياقاتكم. لنعمل جميعاً نحو تحقيق رؤية مستقبلية للتعليم والتوظيف، تضمن الاستدامة والازدهار للجميع.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

د. مفتاح أحمد احواس

كلمة عميد كلية التربية بجامعة سرت

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين، نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

السادة القراء والباحثون الكرام،

يسعدني ويشرفني أن نضع بين أيديكم كتاب مؤتمرنا هذا، الذي يحمل عنوان "تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل"، وهو عنوان يحمل في طياته قضايا غاية في الأهمية تتعلق بالواقع التعليمي ومتطلبات التنمية المستدامة في مجتمعاتنا.

إن التكامل بين العلوم التربوية والتعليمية وبين سياسات سوق العمل لم يعد خيارًا بل ضرورة تملئها التغيرات السريعة التي يشهدها العالم اليوم، حيث تتزايد التحديات المتعلقة بربط مخرجات التعليم باحتياجات سوق العمل المتجددة. ومن هنا يأتي هذا المؤتمر ليكون منصة علمية تجمع بين الأكاديميين والباحثين والممارسين وصناع القرار؛ لتبادل الأفكار والرؤى، ومناقشة القضايا الملحة التي تواجه مجتمعاتنا في هذا الإطار.

نسعى من خلال هذا الكتاب إلى تقديم بحوث ودراسات علمية متميزة تساهم في بناء جسور تواصل فاعلة بين المؤسسات التعليمية وسوق العمل، مما يتيح لنا إعداد أجيال قادرة على المنافسة، متميزة بالإبداع والابتكار، ومجهزة بالمهارات اللازمة لمواكبة المستقبل.

وفي الختام، أتقدم بجزيل الشكر لكل من ساهم في إنجاح هذا العمل من لجان تنظيمية، ومشاركين، وباحثين، ومؤسسات داعمة. آملين أن تكون أبحاث هذا الكتاب إضافة علمية متميزة تخدم أهدافنا المشتركة وتحقق طموحاتنا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

د. أمباركة عبدالله عجروش

توصيات المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

1. إنشاء هيئة أو إدارة للتدريب والتطوير على مستوى ليبيا ذات استقلالية، وتشرف عليها وزارة العمل والتأهيل .
2. العمل على إنجاح القطاع الخاص وكذلك العام في ذات الوقت و العمل على إدراج كافة المنتمين للعمل في القطاع الخاص بمنظومة الخدمة المدنية .
3. حث وزارة العمل والتأهيل على تشكيل لجنة لدراسة إحتياجات سوق العمل بالتنسيق مع مؤسسات التعليم العالي .
4. إعادة النظر في الأقسام العلمية بكليات التربية للمواءمة بينها وبين مخرجاتها و إحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية .
5. دعم وتشجيع البحث العلمي في مختلف التخصصات العلمية والمشاركة الفعالة في المؤتمرات و المحافل العلمية على الصعيد المحلي و الدولي .
6. الاستفادة من التجارب العربية والدولية في مجال التدريب وتبادل الخبرات للرفع من مستوى الكفاءة المهنية لخريجيج كليات التربية .
7. توفير الدعم المادي والبشري لكليات التربية لتقوم بدورها في إعداد الخريجين لسوق العمل .

8. ضرورة مشاركة القطاع العام والخاص بالدولة الليبية في دعم التعليم العالي من خلال تبني المشاريع المبتكرة للطلاب بالجامعات الليبية باختلاف تخصصاتهم .
9. ضرورة وضع خطة استراتيجية لقبول الطلاب وفق متطلبات سوق العمل و مواجهة التحديات المستقبلية .
10. استحداث مكاتب للتوظيف داخل الجامعات بالتنسيق مع الجهات المسؤولة عن التخطيط للتعليم والقوى العاملة لتحقيق التوافق بين المؤهلات المطلوبة لسوق العمل وبين البرامج التعليمية في الجامعات .
11. تطوير البنية التحتية لكليات التربية وتوفير المتطلبات التكنولوجية الحديثة بها لتناسب مع نظيراتها من الدول المتقدمة عالميًا .
12. الاهتمام بالمشاريع التنموية الصغرى و المتوسطة ذات الأهداف المشتركة بين المؤسسات التعليمية و مؤسسات المجتمع المختلفة بهدف تطبيقها وتطويرها .
13. التأكيد على صرف الحوافز المادية للطلاب الملتحقين بكليات التربية لخلق التنوع والتوازن بينها وبين الكليات الأخرى.
14. الإعلان بأن يكون المؤتمر الرابع لكلية التربية جامعة سرت بعنوان (العمل على خلق سياسة تعليمية تنبثق من دراسة واقع وتجارب الدول المتقدمة).



المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامـل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

«تحديد الاحتياجات التدريبية للطلبة-أساتذة المستقبل

بنوعها الأكاديمية (المعرفية) والمهارية وفقا لآرائهم»

أ.د. إبتسام غانـم

أستاذ التعليم العالي بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي

سكيكدة-الجزائر

lbtissemganem21@gmail.com

المحور الأول: واقع وآفاق العملية التعليمية وتقييم مخرجاتها ومواءمتها

لاحتياجات سوق العمل

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للطلبة-أساتذة المستقبل بنوعيهما الأكاديمية (المعرفية) والمهنية وفقاً لأرائهم، حيث تمت الدراسة بمؤسسات جامعية (مدارس عليا للأساتذة) تقع في أربع ولايات جزائرية هي: سكيكدة، قسنطينة، القبة والأغواط إضافة لبعض المؤسسات التطبيقية (متوسطات وثانويات) بالشرق الجزائري، حيث قمنا بدراسة الاحتياجات التدريبية بنوعيهما الأكاديمية (المعرفية) والمهنية، وذلك بتطبيق خطوات المنهج الوصفي على عينة قصدية ضمت فئتين: الطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج وعددهم 50، والأساتذة المتخرجين حديثا الذين تلقوا تكوينهم في المدارس العليا للأساتذة سالفة الذكر وعددهم 43. واعتمدنا في جمع البيانات على استبيانين الإلكترونيين تم توزيعهما على العينة الدراسية، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام التكرارات والنسب المئوية، توصلت الدراسة إلى أن آراء الطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج، وآراء الأساتذة المتخرجين حديثا اتفقت على أن للتدريب الميداني أهمية بالغة في المسار التكويني للأستاذ لتأهيله وإعداده لممارسة مهنة التدريس، كما أنهم يولونه اهتماما كبيرا لفعالية دوره في تلبية احتياجاتهم التدريبية وتنمية معلوماتهم المعرفية ومهاراتهم التدريسية.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني، الطلبة-الأساتذة، الاحتياجات التدريبية، المدارس العليا للأساتذة.

"Identify the training needs of future student-teachers, both academic (cognitive) and skill, according to their views"

Abstract:

The study aimed to identify the training needs of future student-teachers in both academic (cognitive) and skill types according to their opinions, as the study was conducted in university institutions (higher schools for teachers) located in four Algerian provinces, namely: Skikda, Constantine, Kobbah and Laghouat, in addition to some applied institutions (middle schools and high schools) in eastern Algeria, where we studied the training needs in both academic (cognitive) and skill types by applying the steps of the descriptive method to a purposive sample that included two groups: 50 student teachers who are about to graduate, and 43 newly graduated teachers who received their training at the aforementioned higher schools for teachers. After processing the data statistically using frequencies and percentages, the study found that the opinions of prospective student-teachers and newly graduated professors agreed that field training is of great importance in the formative process of the professor to qualify and prepare him to practice the teaching profession, and that they pay great attention to its effectiveness in meeting their training needs and developing their knowledge and teaching skills.

Keywords: Field training, students-teachers, training needs, graduate schools for teachers.

1. مقدمة إشكالية:

نظراً للمكانة التي يحتلها التعليم وأثره على حياة كل من الفرد والجماعة، فإن الدول تقوم برصد الأموال والميزانيات من أجل تحسين العملية التعليمية بجميع جوانبها، للارتقاء بأبنائها وذلك يأتي من القناعة بأن إصلاح التربية والاهتمام بها هي الطريق الوحيد لإصلاح المجتمع "وانتشار التعليم في بعده الكمي والعمل على تحسين نوعه في بعده الكيفي، يرتبط بعوامل كثيرة يأتي في مقدمتها الأستاذ، اختياره، إعداده، تأهيله، تدريبه، متابعته وذلك نظراً لأهمية المهنة التي يزاولها، فأني برنامج تعليمي مهما بلغت دقته وتوفرت متطلباته من أجهزة ووسائل وتقنيات عصرية لا يفي عن الأستاذ، لذلك فالخطط لإعداد الأستاذ يحتل مكانة بارزة في جميع مخططات التعليم وزيادة كفاءته". (الابراشي، 1993، ص11)

لذلك عملت الجزائر على إنشاء ما يسمى بالمدارس العليا للأستاذة، لتكوين أساتذة في مختلف الجوانب، قادرين على تحمل المسؤوليات ومواجهة الصعوبات التي تواجههم أثناء العمل، وعلى تحقيق الأهداف المسطرة من قبل مختلف الوزارات، يساهمون بدورهم في إصلاح الأفراد والمجتمع حيث أن التعليم الجزائري يشهد في الفترة الأخيرة عملية تطوير تفرضها طبيعة المرحلة، وذلك من أجل تحسين مخرجات المؤسسة التربوية، وكانت أولى هذه المدارس هي المدرسة العليا للأستاذة بالقبية التي تأسست سنة 1964 بموجب المرسوم رقم 13464 الصادر بتاريخ 24 أبريل 1964، وأسندت إليها مهمة تكوين أساتذة التعليم الثانوي، وبموجب القرار الصادر بتاريخ 24 جويلية 1999م أضيفت لها مهمة تكوين أساتذة التعليم المتوسط في التخصصات العلمية إضافة إلى الموسيقى.

حيث تضمن هذه المدارس تكويناً نوعياً للطلبة الملتحقين بها والمتحصّلين على معدلات متفوقة في نتائج امتحان البكالوريا، الذي يعتبر من أهم الشروط الأكاديمية للالتحاق بالمدرسة العليا للأستاذة، أين يتوجب على الطالب اجتياز مسابقة كتابية وشفوية للحصول على مقعد في المدرسة، تضمن للطلبة تكوين متكامل يتماشى والعمل الذي سيواجهونه، ثم يزاولون تكويناً مدته ثلاث، أربع أو خمس سنوات، بعد أن يتلقوا فيها نوعين من التكوين، الأول أكاديمي يحيطون فيه بالمعارف الأساسية لتخصصاتهم، من خلال الدروس والمحاضرات والأعمال التطبيقية، والثاني تكوين مهني يتمثل في التدريب الميداني بالمؤسسات التعليمية، يشرف عليها إلى جانب أساتذة المدرسة العليا مفتشون وأساتذة من المؤسسات التربوية.

ولقد أثبتت البحوث والدراسات أن التدريب الميداني يلعب دوراً كبيراً في تكوين الطلبة-لأساتذة كما بعد مطلباً أساسياً لتخرجهم، كدراسة (هنوس عماد والعلوي عبد الحفيظ، 2020) والتي طبقت بجامعة سطيف 02 الجزائر بعنوان: "التدريب الميداني (البيداغوجيا التطبيقية والتربص الميداني) ودوره في تنمية كفاءات التدريس (الخطط، التنفيذ والتقويم) لدى الطالب-الأستاذ"، حيث بيّنت نتائجها أن للتدريب الميداني دور فاعل في تنمية الكفاءات التدريسية لدى الطلبة، وتهيئتهم للممارسة التربوية مستقبلاً. ما يجعل إمكانية أن يكسب الطالب-الأستاذ مختلف المعارف والمهارات التدريسية لا يتأتى إلا من خلال برامج تكوينية عملية قادرة على ترجمة مفاهيم ومبادئ الإعداد الأكاديمي إلى مهارات تطبيقية، تلبي الاحتياجات التدريبية التي تعتبر بمثابة المؤشر الذي يوجه هذا التدريب. وعليه فقد اعتمدنا في تحقيق أهداف هذه الدراسة على تقصي آراء الطلبة والأساتذة حول دور التدريب الميداني في إكساب الطلبة-الأستاذة مختلف المعارف والمهارات التدريسية اللازمة لمهنة المستقبل، ومدى توافقه مع احتياجاتهم التكوينية.

ومنه فإن إشكالية الدراسة قد تحدت بـ السؤال الرئيس الآتي :

- كيف يمكن أن تسهم آراء كل من: الطلبة الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم؟

ومن خلال التساؤل الرئيس طرحنا التساؤل الفرعي الآتي ين:

- ما الآراء التي يتبناها كل من: الطلبة الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟
- ما الآراء التي يتبناها كل من: الطلبة الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهنية لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟

2. أهداف الدراسة:

- معرفة الآراء التي يتبناها كل من: الطلبة-الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً حول ماهية التدريب الميداني.
- معرفة الآراء التي يتبناها كل من: الطلبة-الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة.
- معرفة الآراء التي يتبناها كل من: الطلبة-الأساتذة والأساتذة المتخرجين حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهنية لطلبة المدارس العليا للأساتذة.

3. أهمية الدراسة:

- إثراء الدراسات النظرية بالتعرف على دور التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية والتدريبية للطلبة.
- التعرف على ماهية التدريب الميداني ودلالاته وخطواته ومفاهيمه.

4. التحديد الإجرائي للمفاهيم:

التدريب الميداني: هو تدريب عملي يجب على الطلاب المتدربين القيام به، يستمر حوالي 16 أسبوعاً ويشكل أول اتصال لهم مع العالم المهني، وذلك لإكسابهم الخبرة العملية وإيصالهم إلى المعايير التدريسية المتميزة. وقد قد يُطلق على التدريب الميداني مسميات أخرى منها التطبيق العملي، التربية الميدانية، التريض الميداني، التربية العملية، التدريب المصغر، التدريب العملي،...إلخ.

الاحتياجات التدريبية: هي جملة المعارف، الخبرات، والمهارات التي تؤهل الطالب الأستاذ لامتثال التدرّس وذلك عن طريق التدريب الميداني، مثلاً: مهارة تخطيط الدروس، تنفيذها، تقويمها، بالإضافة إلى القدرة على معالجة المواقف التعليمية. وستعالج دراستنا نوعين من الاحتياجات للطلاب-الأستاذ والمتمثلة في: الاحتياجات المعرفية (الأكاديمية)، والاحتياجات المهنية.

الاحتياجات المعرفية (الأكاديمية): هي عبارة عن مجموعة المعلومات والمعارف المتضمنة في المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب-الأستاذ داخل المدارس العليا للأساتذة خلال سيورة تكوينه النظري، والتي يتم تقييمها للتأكد من فعالية عملية إعدادة إعداداً أكاديمياً لتدريس مثل هذه المقررات وبعض موضوعاتها لتلاميذه، عندما يتخرج من المدرسة ويصبح أستاذاً.

الاحتياجات المهارية: هي مجموعة السلوكيات التي يظهرها الطالب -الأستاذ في نشاطه التعليمي من خلال الممارسات التدريسية التي ينتهجها خلال المواقف التدريسية التي تواجهه.

الطالب-الأستاذ: هو من يدرس بالمدرسة العليا للأستاذة ويخضع لتكوين أكاديمي يؤهله ليكون أستاذاً للتعليم المتوسط أو أستاذاً للتعليم الثانوي، كما أنه ملزم بالتدريب الميداني في السنة النهائية لاستكمال مساره البيداغوجي، والحصول على شهادة التخرج.

الأساتذة المخرجون حديثاً: هم من زاولوا دراستهم بالمدارس العليا للأستاذة ومارسوا التدريب الميداني حينما كانوا طلبة-أساتذة، وهذا يعني أن لهم تجربة سابقة في التدريب الميداني وخبرة وتجربة في مجال التدريس.

المدارس العليا للأستاذة: هي مؤسسات جامعية تقع تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وتضطلع بمهمة تكوين الطلبة. الأستاذة لصالح قطاع التربية، بناء على عقد مبرم بينهما، وهي تماثل ما يسمى بكلية التربية في بعض البلدان الأخرى، نسبة إلى القطاع الذي تكون لصالحه، مثلما هو في كليات الطب، الزراعة، البترول، الإعلام وغيرها من الكليات التي يتطابق محتوى التكوين فيها مع ميدان معين من ميادين الشغل، وعليه تتطابق تسميتها مع تلك الميادين.

الخلفية النظرية للدراسة والدراسات السابقة:

أولاً: التدريب الميداني

1- مفهوم التدريب الميداني للطلبة-الأستاذ في المدارس العليا للأستاذة:

فيما يلي بعض التعريفات للتدريب الميداني:

عرفه أحمد اللقاني وعلي الجمل بأنه "فترة من التدريب الموجه، يقضيها الطالب-الأستاذ بالمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، والتي يختارها الطالب أو تحددها الكلية، ويقوم أثنائها بالتدرب على تدريس مادة تخصصه، خلال أيام متفرقة طوال العام الدراسي، وتتم تحت إشراف تربوي سواء كان عضو هيئة تدريس بالكلية أم مشرفاً بالميدان أو المدرس الأول بالمدرسة، وهي تهدف إلى إتقانه المهارات التدريسية بطريقة عملية". (اللقاني والجمل، 1999، ص73)

وعرفه محمد زياد حمدان: "بأنها تلك الفترة الزمنية التي يسمح فيها لطلاب كليات التربية بالتحقق من صلاحية إعدادهم النظري نفسياً وتعليمياً وإدارياً لخبرات ومتطلبات الصفوف الدراسية الحقيقية، بإشراف وتوجيه مربين مؤهلين من كلية الإعداد ومدرسة التطبيق معا أو من إحدهما". (حمدان، 1981، ص35)

تضمنه التربية العملية (التربص الميداني) على عنصرين أساسيين وهما:

- توفير وثيقة فرص ملائمة لتحويل المعرفة النظرية التربوية إلى ممارسات تطبيقية صافية.
- الإشراف التربوي المنظم والمخطط له مسبقاً. (عوض، 2006، ص04)

يتضح من التعريفات السابقة أن التربية العملية هي برنامج تدريبي تقدمه كليات التربية ومعاهد ومدارس تكوين الأساتذة لاكتساب الخبرات وتطبيق المعلومات وتطوير المهارات التي تتطلبها مهنة التدريس أثناء قيامهم بمهام التدريس في مدرسة التدريب، وعليه فالمدارس العليا للأستاذة تعد الفضاء الأول لإعداد الإطارات التي تتكفل بإعداد الأجيال،

ومن ثم فالتكوين الذي يكتسب عبر "التدريب الميداني" أو ما يسمى عادةً "بالتربص"، باعتباره من المراحل الهامة والضرورية لإعداد الطالب-الأستاذ، يمثل طريقة عملية واقعية، لها معنى وظيفي مهني، ويعزز هذا التوجه ما يدرسه الطالب-الأستاذ أثناء عملية التدريب في المؤسسات التربوية، وذلك بتحقيق أكبر قدر من الفائدة المرجوة من خلال الالتحاق الفعلي ببرنامج التربية والتعليم وتعامل الطلبة-الأساتذة مع المتعلمين والمناهج وطرق التدريس وبناء الوسائل التعليمية وتوظيفها بشكل واقعي، إضافة لمحاولة تجريب بعض المبادئ والمفاهيم، بما يسمح باكتشاف الصعوبات والنظريات والمشكلات التي درسوها في وإمكانية حلها والتغلب عليها، مما يكتسب الطالب-الأستاذ خبرة ميدانية واقعية تؤهله لممارسة مهنة المستقبل.

2- مراحل التدريب الميداني:

التدريب الميداني للطالب-الأستاذ يمكنه من معايشة المحيط المهني، مع دمج تدريجيًا وبسهولة في الوسط التربوي عن طريق الاستفادة من الإرشادات والتوجيهات المقدمة من جميع الأطراف المشاركة في هذا التدريب، وينقسم التدريب الميداني إلى ثلاث مراحل، هي:

2-1) مرحلة الملاحظة:

تمثل المرحلة الأولى من التدريب الميداني حيث يتعرف الطالب-الأستاذ على المحيط التعليمي التعليمي المشكل من الأطراف الفاعلة التي تكون الفعل التربوي، وتعد الملاحظة من بين التقنيات المستعملة في الدراسة الميدانية، وهي تعني الانتباه إلى شيء أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس؛ لذلك يرى الباحثون في مجال التعليم أن الملاحظة وسيلة ناجعة للتعلم ومفيدة لتعريف الطالب-الأستاذ بمهنته وإدماجه في الوسط التربوي، وهذا ما سعت إليه المدرسة العليا للأساتذة بإدراجها كمرحلة أولية في التدريب الميداني.

2-2) مرحلة التدريب المدمج (المشاركة):

تمثل المرحلة الثانية من مراحل التدريب الميداني، وفيها يقوم الطالب-الأستاذ باستلام القسم التطبيقي بشكل تدريجي، من خلال المشاركة الجزئية في مختلف المهام البيداغوجية والمراقبة والتعرف على مختلف المهارات والكفاءات التي قدمها الأستاذ المطبق، وتجسيدها في إنجاز النشاطات التعليمية، بالإضافة إلى كيفية سير الدروس.

2-3) مرحلة التدريب المغلق (التنشيط):

وتعتبر المرحلة النهائية والأخيرة من فترة التدريب الميداني، إذ تأتي في المرتبة الثالثة بعد كل من مرحلة الملاحظة وفترة التربص المدمج، وهنا يتولى الطالب-الأستاذ جميع مهام ومسؤوليات الأستاذ المطبق، وتسيير جميع الأقسام التي يشرف عليها وذلك معرفيًا، تربويًا، وبيداغوجيًا، وتكون في مدة تقدر بـ 25 ساعة. (بربي، 2014، ص 06-10)

3- أهداف التدريب الميداني:

صنف الباحثون والمختصون أهداف التدريب الميداني إلى ثلاثة مجالات أساسية تتمثل في النقاط الآتيه:

أولاً: أهداف الجانب المعرفي:

- تمكين الطالب-الأستاذ من فهم عمليتي التعليم والتعلم، وتساعدتهم على تطبيق نظريات التعلم.
- تعريف الطالب-الأستاذ بالمعلومات حول المناخ الدراسي والمشكلات التي قد تواجهه وكيفية مواجهتها.

– الثَّعْرَف على مقررات المراحل الدراسية المختلفة، وعلى الوسائل التعليمية المختلفة وإمكانية استخدامها لاحقاً.

– معرفة الطالب- الأستاذ بأسس طرق التدريس والأنشطة الصفية والمهارات التعليمية، ومدى مناسبتها للمراحل السنية المختلفة. (سالم والخليلي، 1998، ص ص87-88)

ثانياً: الأهداف المهارية: وتتضمن المهارات الآتي ة:

– **مهارات عقلية:** مثل: تنمية مهارة الملاحظة لدى الطلبة . الأستاذة للبيئة المدرسية والبيئة الصفية. تنمية مهارة الوصف لما يتم ملاحظته. تنمية مهارة التمييز بين المواقف والتفاعلات الصفية. تنمية مهارات التدريس لدى الطلبة . الأستاذة مثل: مهارة التحضير الذهني للدروس اليومية. مهارة تحليل المحتوى. مهارة صياغة الأهداف السلوكية. مهارة التخطيط لتنفيذ الدرس وتقويمه. مهارة تحديد الطرق والوسائل والأنشطة المناسبة لموضوع الدرس. مهارات تحديد وسائل وأساليب التقويم المناسبة وتنفيذها. مهارات طرح الأسئلة. مهارة التعزيز. مهارات الإدارة الصفية. مهارات التنظيم والتحكم والتنبؤ داخل البيئة الصفية. مهارة الانتباه واليقظة أثناء تنفيذ الدرس.

– **مهارات حركية** مثل: مهارات استخدام السبورة الطباشيرية (الكتابة بخط واضح وفي خطوط مستقيمة واستخدام الألوان والأدوات الخاصة بالسبورة والاستخدام الصحيح للمساحة...الخ)، مهارات استخدام الوسائل التعليمية المتاحة للمؤسسة التطبيقية سواء كانت أدوات أو أجهزة تعليمية مختلفة. مهارات تناول الأشياء والأدوات بطرق صحيحة لكي يتمكن التلميذ من اكتساب هذه المهارات. مهارات اعتدال الحركة والصوت وتنوعها داخل الغرفة الصفية وتبعاً لطبيعة الدرس والأنشطة المتضمنة فيه. مهارات حسن الحديث والاستماع داخل الفصول. مهارات التعامل مع سجلات المدرسة وكشوف التلاميذ وملفاتهم وشهاداتهم وحفظها في سجلات خاصة.

– **مهارات اجتماعية:** تتضمن مهارات التعاون والمشاركة الاجتماعية والالتزام واحترام النظام ومساعدة الآخرين، والتعامل معهم...الخ.

ثالثاً: الأهداف الانفعالية: وتتضمن ما يأتي:

تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس. تدعيم الشعور بالانتماء لمهنة التدريس. تنمية أخلاقيات مهنة التدريس. الاهتمام بالسلوك العام والمظهر الخارجي للطلبة . الأستاذة. تقبل النقد والتوصيات من الآخرين ذوي الخبرة مثل: المشرف ومدير المؤسسة التطبيقية إلخ الحماس والنشاط داخل البيئة المدرسية. التعاون مع الآخرين. الاحترام المتبادل في العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التطبيقية. احترام التسلسل الوظيفي والإداري لقواعد المهنة. وتكوين الاتجاهات العلمية لدى الطلبة . الأستاذة مثل: الدقة، حب الاستطلاع، الموضوعية، التروي، المرونة، التواصل. (سالم وابن حمد الخليلي، 1998، ص ص88-89)

ثانياً: الاحتياجات التدريبية للطلبة-الأستاذة:

1. تعريف الاحتياجات التدريبية للطلبة-الأستاذة

يعرفها براون (2002) Brown على أنها: "عملية مستمرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التكوينية مما يساعد على تطوير البرنامج التدريبي القادر على مساعدة المؤسسات التربوية على تحقيق أهدافها". (الخطيب والعنزي، 2008، ص35)

أما محمد عليمات (1991) فعرفها بأنها: "الفرق بين المستوى المعرفي أو المهارة المطلوبة لأداء عمل معين، وذلك المستوى الواجب توفره عند الفرد الذي يؤدي هذا العمل، وذلك في عنصر واحد أو أكثر من عناصر الأداء الوظيفي، كالأستعداد النفسي، أو القدرات الإبداعية، أو تحمل المسؤولية." (عليمات، 1991، ص8)

2. أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية للطلبة-الأساتذة:

- تساعد في التعرف على نقطة الانطلاق، وذلك على اعتبار أن الاحتياجات التكوينية تمثل الفرق أو الفجوة بين ما لدى الطلبة-الأساتذة من كفاءات وما ينبغي أن تكون عليه كفاءاتهم بعد التدريب الميداني.
- تكشف عن العراقيل التي يمكن أن تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف التدريبية المتوخاة. (رزق، 2001، صص 10-11)
- تعد الأساس لكل عناصر العملية التدريبية، وأهمها عملية تحديد الأهداف التدريبية، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييمه. (جاء، 2007، ص213)
- تحديد واختيار طبيعة ومحتوى المواد التعليمية ونوع الأجهزة والأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي.
- تحديد الأولويات والسياق الذي يجرى فيه التدريب من حيث مكان وزمان ومدة التدريب اللازم، وطريقة تنفيذه. (رزق، 2001، ص12)
- من الأهمية المسرودة حول تحديد الاحتياجات التكوينية للطلبة-الأساتذة يتضح لنا بأن عملية تحديد الاحتياجات التكوينية عملية مستمرة وهامة، تضمن تحقيق الجدوى المنشود للبرامج التدريبية، ولها أهمية كبيرة قبل تخطيط برامج تدريب الطلبة-الأساتذة.

3. تحديد نوع الاحتياجات التكوينية الضرورية للطلاب-الأساتذة:

- يحتاج الطلبة-الأساتذة عموماً لكي يستفيدوا من برامج التدريب الميداني إلى:
- توفير أساتذة مطبقين أكفاء: بحيث أن الأستاذ المطبق الذي لا يعرف أساليب التدريب، قد يكون أستاذ غير ناجح، وذلك يرجع إلى أحد الأسباب الآتية: (السكارنة، 2011، ص186)
- قد يتجاهل الأستاذ المطبق تدريس كل العملية، وذلك لأنها أصبحت من الثوابت لديه، ولكن الطالب-الأستاذ لا يعرف ذلك، على الأستاذ المطبق إذن ربط جميع المعلومات الأساسية وتقديمها إلى له.
- قد يركز الأستاذ المطبق على بعض الأمور التي يعتقد بأهميتها ويستغرق فيها وقتاً طويلاً.
- قد يجد صعوبة في التدريس واستخدام الكلمات المناسبة التي توصل المعنى.
- قد يكون الأستاذ المطبق عدائياً تجاه الطالب الأستاذ المتدرب لديه، وذلك بسبب عدم معرفته في العلاقات الإنسانية، فالأستاذ المطبق الجيد يستطيع اكتساب ثقة الطلبة-الأساتذة وتعاونهم.
- توفير مكان ملائم: ينبغي أن يتوفر في مكان التدريب (المؤسسة التطبيقية) أثاث ملائم للطلبة-الأساتذة حيث يتاح لكل مشترك مقعد وطاولة، إذ أنه يحتاج لأن يكتب أو يقوم ببعض الأنشطة اليدوية. وقد يؤثر مناخ التدريب مثل حجرة الدراسة، وترتيبات التدريب خارج المؤسسات التطبيقية ومكان العمل وغير ذلك من المواقع، في اختيار نوع النشاط ويجب أن نتأكد من أن المناخ، أو بيئة التدريب الميداني مجهزة بشكل كاف مثل وجود المعدات

السمعية والبصرية، وكذلك الساحات المفتوحة للنشاط. وتكون إجراءات التنظيم والترتيب تحت هيمنة المدرب، مع توفير الأجهزة والآلات المساعدة عند الحاجة إليها. (السكرانة، 2011، ص 186)

➤ **توفير حوافز للطلاب-الأستاذ:** ينبغي أن يوجد دافع عند الطلبة-الأستاذة لكي يقبلوا على التدريب الميداني بدافع تحسين أدائهم وتطوير كفاءاتهم، وتتكون الدوافع من عدة عوامل معقدة هي التي تبقي نشاط الطالب-الأستاذ قوياً، فهو الذي يأخذ على عاتقه تحقيق الأهداف الشخصية، إن توفير الحوافز المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في أي برنامج تدريب، قد يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي نفسه حافزاً للتدريب، وقد يكون في شهادة الانتهاء من البرنامج حافزاً، وقد يكون في المكافأة أو زيادة الراتب حافزاً آخر.

➤ **توفير وسائل النقل:** تصبح وسيلة النقل هامة بالنسبة للطلبة-الأستاذة إذا قديموا من مناطق بعيدة، وكان مكان التدريب الميداني غير مألوف بالنسبة لهم، بحيث إن الانتقال عادةً ما يكون مكلفاً ويحتاج إلى تنظيم خاص، وعندما يكون هؤلاء الطلبة-الأستاذة من منطقة واحدة أو مناطق متقاربة فإن اشتراكهم في وسيلة نقل واحدة يكون شيئاً مفيداً، بالإضافة إلى أنه يزيد من نصيبهم في المخرجات التعليمية لأنهم يتقاسمون الأفكار والآراء في رحلة الذهاب والإياب. (السكرانة، 2011، ص 186)

4. تصنيف الاحتياجات التكوينية:

يمكن تصنيف الاحتياجات التكوينية إلى احتياجات أكاديمية (معرفية) وأخرى مهارة.

1.4. الاحتياجات الأكاديمية (المعرفية):

يعتبر الأستاذ ركناً أساسياً في العملية التعليمية، وأهم عنصر في التنظيم المدرسي، والمسؤول الأول عن التلاميذ داخل الصف الدراسي، ولهذا فإن عدم الاهتمام به من ناحية إعداداته وتكوينه، والاهتمام بجانبه المعرفي والمهاري قد يؤدي إلى خلل في العملية التعليمية؛ فالحاجة المعرفية الأساسية التي يحتاجها الطالب-الأستاذ للتدريس الفعال إلى تقسم إلى ثلاث معارف أساسية هي:

○ **معرفة المحتوى:** تعود لكمية تنظيم المعرفة في عقل الطالب-الأستاذ، وفهمه لبناء المادة التعليمية كإدراك المفاهيم والتعميمات الأساسية، والطرق التي تربط تلك المفاهيم والتعميمات معاً، والفهم الشامل لتركيب المادة، والمنطق الذي بُنيت عليه.

○ **معرفة كيفية تعليم المحتوى:** وهو شكل آخر من معرفة المحتوى، الذي يجسد مظاهر المحتوى الأكثر صلة بالقدرة على التعليم، ويتضمن معظم مواضيع التعلم العادية في حقل الموضوع، ومعظم الأشكال المفيدة من التمثيلات لهذه الأفكار.

○ **معرفة المنهاج وتعكس تنظيم المحتوى:** وتمثل في المجال الكامل للبرامج المصممة، لتعليم موضوع خاص، ويختلف المواد التعليمية ذات الصلة بالبرامج. (Leslie Rae 1991,194)

2.4. الاحتياجات المهارية:

يمكن تصنيف هذه الأخيرة في ثلاث مجالات أساسية هي:

🌟 **مهارات ما قبل التدريس:** مثل التخطيط، صياغة الأهداف، تحليل المحتوى، تحديد الوسائل التعليمية.

🌟 **مهارات أثناء التدريس:** التهيئة، عرض الدرس، الاتصال والتفاعل، إثارة الدافعية، التعزيز استخدام الوسائل التعليمية، تنفيذ العرض العملي.

🌟 مهارات بعد التدريس: وهي مهارات تقويم مخرجات التدريس ونتائجه.

قد أجمعت مختلف الدراسات والبحوث على أهمية اكتساب الطلبة-الأساتذة للمهارات التدريسية، من أجل تحقيق أهداف التدريب الميداني والتي يقع عائق تحقيقها على الأستاذ لتحسين مخرجات العملية التعليمية؛ لذلك لا يمكن لأستاذ المستقبل تحقيق هذه الأهداف والقيام بدوره على النحو المطلوب دون امتلاكه لمجموعة من المهارات التدريسية كمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم وغيرها من المهارات.

ثالثاً: المدارس العليا للأساتذة في الجزائر واستراتيجية التكوين

المدارس العليا للأساتذة هي مؤسسات جامعية تقع تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وتضطلع بمهمة تكوين المكونين لصالح قطاع التربية، بناء على عقد مبرم بينهما، وهي تمثل ما يسمى بكليات التربية في بعض البلدان الأخرى، نسبة إلى القطاع الذي تكون لصالحه، مثلما هو في كليات الطب، الزراعة، البترول، الإعلام وغيرها من الكليات التي يتطابق محتوى التكوين فيها مع ميدان معين من ميادين الشغل، وعليه تتطابق تسمياتها مع تلك الميادين.

1. تعريف المدارس العليا للأساتذة:

المدارس العليا للأساتذة هي مؤسسات جامعية، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وتتوفر على مجلس إداري ومجلس علمي ومجلس مديرية، ويسيرها مدير يقين مرسوم، أي يسري عليها ما يسري على بقية مؤسسات التعليم العالي.

وكانت أولى هذه المدارس في الجزائر هي المدرسة العليا للأساتذة بالقبة التي تأسست سنة 1964 بموجب المرسوم رقم 13464 الصادر بتاريخ 24 أبريل 1964 وأسندت لها مهمة تكوين أساتذة التعليم الثانوي، وبموجب القرار الوزاري المشترك رقم 24 جويلية 1999 أضيف لها مهمة تكوين أساتذة التعليم المتوسط، وبذلك أصبحت مكلفة بمهمة تكوين المكونين في الطورين الثانوي والمتوسط في التخصصات العلمية بالإضافة إلى الموسيقى، وبالإضافة إلى ذلك فإن المدرسة تتوفر على فروع الماجستير والدكتوراه، كما أنها تتوفر على العديد من مخابر البحث العلمي سواء التطبيقي منه أو الأساسي.

وتواجدت آنذاك 05 مدارس عليا للأساتذة وهي: مدرسة القبة، بوزريعة، سطيف، سكيكدة وأخيرا مدرسة قسنطينة، تضطلع في مجملها بتكوين المكونين في الملامح، (ملمح أستاذ التعليم الثانوي، ملمح أستاذ التعليم المتوسط وملمح أستاذ ابتدائي لصالح وزارة التربية).

2. شروط الالتحاق بالمدارس العليا للأساتذة وخصوصية التكوين:

- تجرى مقابلة شفوية قبل قبول الطلاب في المدارس العليا للأساتذة، الهدف منها معرفة مدى استعداد الطالب وقدرته على التدريس مستقبلا (النطق الجيد، الرؤية الجيدة، حسن الاستماع، الصحة العقلية والقدرة على التحكم في التلاميذ...)
- ويُعاد توجيه الطلاب الذين لم ينجحوا في المقابلة إلى تخصص آخر حسب معدله، ورغبته والمقاعد المتوفرة.
- مدة الدراسة 3 سنوات بالنسبة لأساتذة التعليم الابتدائي، 4 سنوات أساتذة التعليم المتوسط و 5 سنوات أساتذة التعليم الثانوي.

- يتم توقيع عقد بين مع وزارة التربية على ضمان العمل في إطار وزارة التربية مدة 7 سنوات للابتدائي، 9 سنوات للمتوسط و 11 سنة للثانوي. (يمكن للمنتخرج فيما بعد إكمال التعليم، أو التوجه إلى عمل آخر حسب رغبته).
- للمنتخرج من هذه المدارس الحق في إكمال الدراسات العليا في الجامعة، وذلك من أجل التدريس في الجامعات أو المدارس العليا.
- يمكن للطلاب إعادة السنة مرتين فقط وبشرط ألا تكون في نفس المستوى.
- يتميز التكوين في هذه المدارس بأنه تكوين علمي وتربوي وميداني في نفس الوقت، يتلاءم مع رسالة المنتخرج، ويوضع محتوى هذا التكوين من طرف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بالتنسيق مع قطاع التربية، وتعزيزاً للتكوين العلمي والتربوي للطلاب، الأستاذ، فإنه يتلقى نشاطات أخرى ميدانية يقوم فيها بنفسه بالتدريب على ممارسة التعليم فيما يسمى بالتدريب الميداني، وتعتبر هذه التدريبات وحدة من وحدات التكوين تحسب للطلاب إلى جانب وحدات التكوين في مساره الجامعي، كما هو الحال في مذكرة التخرج.
- توزع المدارس العليا للأساتذة كما يلي: القبة، بوزريعة، قسنطينة، سكيكدة، سطيف، ورقلة، بوسعادة، الأغواط، بشار، وهران...

3. مهام المدرسة العليا للأساتذة:

- تتولى المدرسة العليا للأساتذة في إطار المرفق العمومي للتعليم العالي، مهام التكوين العالي ومهام البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ومهام في ميدان تخصصها. ويمكن إجمال أهم وأبرز ما تقوم به فيما يلي :
- ضمان تكوين إطارات مؤهلة تأهيلاً علمياً.
 - تلقين الطلبة مناهج البحث وضمان التكوين بالبحث وللبحث.
 - المساهمة في إنتاج ونشر العلوم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
 - المشاركة في التكوين المتواصل.
 - ضمان تكوين المكونين لفائدة قطاع التربية الوطنية.
 - المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي
 - ترقية العلوم والتقنيات.
 - تثمين نتائج البحث العلمي ونشر الإعلام العلمي والتقني.
 - المشاركة ضمن المجموعة العلمية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها. (سامعي، د س ن، ص56)

رابعاً: عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها

- سيتم فيما يأتي عرض عينة من الدراسات السابقة وفقاً لتسلسلها الزمني (من الحديثة إلى القديمة).
- دراسة (هنوس عماد والعلوي عبد الحفيظ، 2020) بعنوان: «التدريب الميداني (البيداغوجيا التطبيقية والتربص الميداني) ودوره في تنمية كفاءات التدريس (التخطيط، التنفيذ والتقييم) لدى الطالب .الأستاذ» تناولت التدريب الميداني (البيداغوجيا التطبيقية) ودوره في تنمية كفاءات التخطيط، التنفيذ والتقييم لدى الطلبة -الأساتذة طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، لجامعة سطيف 02. تم الاعتماد في جمع البيانات على استمارة استبيان وقد تمت صياغتها على فرضية الدراسة وهدفها، حيث تم الاعتماد على الاختبار وإعادة الاختبار،

وبطريقة موضوعية، ولقد تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد أساساً على وصف الظواهر وتحليلها؛ وذلك لدى عينة قوامها 38 طالباً وطالبة، حيث تم اختيارها بطريقة عشوائية عن طريق أخذ 40 % من المجتمع الذي يقدر بـ 96 طالباً وطالبة، أسفرت النتائج النهائية على أنه للتدريب الميداني دورٌ فاعل في تنمية الكفاءات التدريسية لدى الطلبة، وتجهيزهم للممارسة التربوية مستقبلاً، وتمثلت أهم التوصيات في أنه يجب أن يعرف الطالب أنه قد تعتبره حالة من الخوف والقلق في بداية ممارسته للتدريب الميداني، وعند مواجهته للتلاميذ أثناء الحصة، كما يجب أن يعرف الطالب الأستاذ مسبقاً حتى لا يفاجأ أنه قد يلاحظ وجود فجوة بين ما درسه من نظريات ومبادئ ومعارف في الكلية، وما يحدث بالفعل داخل ساحة المؤسسة، وأن يحرص الطالب على إقامة نوع من العلاقة الطيبة مع الأستاذ المتعاون.

دراسة (محمد مسفر بن عبد الله، 2011) بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية

التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم."

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم، و قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي في دراسته، وتم إعداد أداة لتحديد هذه الاحتياجات، وقد تضمنت أربعة مجالات تمثل الأدوار المهنية لعضو هيئة التدريس في الجامعة وهي: (التدريس-البحث العلمي-الإدارة الأكاديمية-خدمة المجتمع). بالإضافة إلى المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بهذه المجالات وهي: (الرتبة-الخبرة-المؤهل العلمي-الدورات التدريبية-مكان الحصول على المؤهل)، ومن خلال معالجتها إحصائياً توصل الباحث للنتائج الآتية: أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمجال التدريس في ظل أدوارهم المهنية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية، أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمجال البحث العلمي في ظل أدوارهم المهنية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية، أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمجال الإدارة في ظل أدوارهم المهنية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية، أن مستوى الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمجال خدمة المجتمع في ظل أدوارهم المهنية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية، وأخيراً وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الاحتياجات التدريبية بين أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغير سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

دراسة (لويزة طشوعة، 2008): "تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم

في ضوء متغير نوعية التكوين."

هدفت إلى تحديد الكفاءات والمعارف النظرية والتطبيقية اللازمة لممارسة تقييمية فعالة في الجامعة، وذلك في شكل احتياجات تدريبية للأساتذة على اختلاف جنسهم، طبيعة تكوينهم، خبرتهم في التدريس والكلية التي ينتمون إليها، حيث قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي في دراستها، واعتمدت استبيان يتضمن قائمة الاحتياجات التدريبية النظرية والتطبيقية حيث تم توزيعه على (88) أستاذاً، وأساتذة من الكليات الست (23) الموجودة بجامعة فرحات عباس -سطيّف- وعبرت الاستجابات عن مدى حاجة الأساتذة للتدريب، وأسفرت الدراسة على نتائج تمثلت في وجود اختلافات في درجة الاحتياجات التدريبية حسب متغيرات (الجنس-الكلية-الخبرة ونوعية التكوين)، مما يدل على تأثر الاحتياجات بهذه المتغيرات.

دراسة (بودارن نبيلة، 2007) بعنوان: "واقع التبرص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من

وجهة نظر الأساتذة

هدفها التعرف على واقع التربص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من وجهة نظر الطلبة-الأساتذة، بحيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت هذه الدراسة على عينة تتكون من 105 من الأساتذة أي ما يقارب 35 % من مجتمع الدراسة. ولقد اعتمدت الباحثة على الاستمارة لجمع البيانات ومن أهم النتائج المتوصل إليها: أن هناك واقع متوسط لجودة التربص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من وجهة نظر الأساتذة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في واقع التربص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من وجهة نظر الأساتذة لمتغير الخبرة. وبأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في واقع التربص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من وجهة نظر الأساتذة لمتغيري الرتبة والتخصص.

دراسة (رودجرس وكيل، 2007) Keil & Rodgers بعنوان: "إعادة هيكلة نموذج الإشراف على الطالب-الأساتذة: تعزيز التطوير المهني وتعزيز التوجيه في سياق تطوير المدارس".

هدفت الدراسة التعرف إلى نموذج بديل في الإشراف على الطلبة الأساتذة وذلك من خلال التعاون بين الأساتذة المتعاونين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة لاستخدام الإقران المزدوج للطلبة الأساتذة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (12) طالباً، و(12) أستاذاً، أظهرت نتائج الدراسة أن إعادة الهيكلة تنطوي أكثر من إحداث تغييرات في الممارسات، والأدوار، أو الواجبات، وهذا أدّى إلى تحوّل في طرق التفكير، وإعادة النظر في الإشراف المباشر الذي كان سابقاً، إن إعادة الهيكلة في الإشراف أكثر تعقيداً من التحول من الممارسات التي كانت لا تعمل إلى التي عملت، إن كليات التربية في حاجة لتغيير خططها الخاصة، وممارسات التدريس بحيث يتم نمذجتها بما يعكس ما يريد الطلبة القيام به، وأوصت بضرورة المواصلّة في استكشاف طرق جديدة أكثر فعالية لإعداد الطلبة الأساتذة.

دراسة (واليلين وفانتون، 2006) Fantahun & Wedelin بعنوان: "تقييم مشاكل برنامج تدريب الأساتذة قبل الخدمة في جامعة جيمما".

هدفت استقصاء المشكلات التي تواجه أستاذي الصف المتدربين أثناء فترة التطبيق الميداني، الذي ينفذ خلال العام الجامعي الأخير للطلبة، ووضع بعض المقترحات والتوصيات التي قد تساعد في تحسين عملية التطبيق للطلبة المتدربين في إثيوبيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من: (285) طالباً وطالبة من التخصصات كافة، إضافة إلى (7) مشرفين من الطاقم الأكاديمي الذي يتابع تدريب هؤلاء الطلبة في جامعة جيمما، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة، واستخدمت المتوسطات الحسابية والوزن النسبي والتكرارات كأساليب إحصائية للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي ينفذ بدرجة ملائمة، لكن النقص في التسهيلات الضرورية والخدمات هو أكثر مشكلة جديّة يواجهها الطلبة في أثناء فترة التطبيق العملي، وأن نظام الإدارة للبرنامج التدريبي لا يعطي اهتماماً كافياً لتحقيق الاحتياجات للمتدربين، ولا يراعي اهتماماتهم، وأشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة راضون عن سياسة التدريب العملي، وأن اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم تتأثر بدرجة عالية بالنظرة المجتمعية تجاه هذه المهنة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث أهداف الدراسة وأغراضها: دراسة بودارن نبيلة تناولت واقع التربص في مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية باتنة من وجهة نظر الأساتذة، بينما درست هنوس عماد والعلوي عبد الحفيظ التدريب الميداني

ودوره في تنمية كفاءات التدريس، وركزت دراسة **واليلين وفانتون** تقييم مشاكل برنامج تدريب الأساتذة قبل الخدمة في جامعة جيمنا، في حين هدفت الدراسة التي قام بها **رودجرس وكيل** التعرف على نموذج بديل في الإشراف على الطلبة- الأساتذة وذلك من أجل تعزيز التطوير المهني وتعزيز التوجيه في سياق تطوير المدارس أما الدراسة الحالية فقد اتجهت إلى بناء دليل للتدريب الميداني وفق الاحتياجات التكوينية للطلبة -الأساتذة.

دراسة **طشوعة** ركزت على تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التقويم، أما دراسة **بن عبد الله** فقد تناولت الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم

➤ **من حيث المنهج:** اعتمدت دراسة **رودجرس 2007**، على المنهج التجريبي، بينما اعتمدت دراسة كل من **هنوس عماد والعلوي 2020** على المنهج الوصفي، إضافة إلى دراسة **بودارن 2007** التي اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي التحليلي، كما اعتمدت دراسة كل من **واليلين وفانتون 2006** على المنهج الوصفي التحليلي، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت المنهج الوصفي، اعتمدت دراسة كل من **لويزة طشوعة 2008** و**محمد عمر سرحان 2010** ودراسة **محمد مسفر بن عبد الله 2011** على المنهج الوصفي.

➤ **من حيث العينة:** اشتركت الدراسات في كونها استخدمت عينة من الطلبة-الأساتذة من فئة الشباب والأساتذة، واشتركت معهم الدراسة الحالية في اعتمادها على فئة الشباب وتحديدًا طلبة المدارس العليا للأساتذة المقبلين على التخرج، إضافةً للأساتذة المتخرجين.

➤ **من حيث الأدوات:** استخدمت (بودارن، 2007) استمارة لجمع البيانات، واستخدمت (طشوعة، 2008) استبيان تضمن قائمة الاحتياجات النظرية والتطبيقية، في حين استخدم (ولسن، 2006) مقابلات كأداة دراسية أما (سرحان، 2010) استخدم الاستبيان في دراسته، وكذلك (هنوس والعلوي، 2020) استخدموا استمارة استبيان، وكذلك الحال بالنسبة لـ(بن عبد الله، 2011)، أما (واليلين وفانتون 2006) فاستخدموا الاستبانة، المقابلة، والمتوسطات الحسابية، والوزن النسبي، والتكرارات كأساليب إحصائية للدراسة.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- حدود الدراسة:

الحدود البشرية: تمت دراستنا على عينة من الطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج والأساتذة المتخرجون حديثاً.
الحدود المكانية: المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي -سكيكدة-المدارس العليا للأساتذة الواقعة في كل من ولاية: قسنطينة، القبة والأغواط، إضافةً إلى بعض من متوسطات وثانويات ولايات الشرق الجزائري.
الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الميدانية خلال السنة الدراسية **2022-2023م**.

2- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على **المنهج الوصفي**، الذي يقوم على الوصف الموضوعي والمنظم

لموضوع بناء دليل للتدريب الميداني وفق الاحتياجات التكوينية للطلبة -الأساتذة-، ملائمته لمثل هذا النوع من الدراسات، وأيضاً ملائمة أداة هذا المنهج مع الدراسة حيث تم الاعتماد على الاستبيان.

3- عينة الدراسة: استخدمنا في دراستنا الراهنة المعينة القصدية، التي يتم فيها اختيار عدد قليل من المفردات بطريقة تراعى فيها صفة التمثيل المطلوبة، وعليه لا يلجأ الباحث إلى استعمالها إلا إذا اضطرت ظروف البحث إلى اختيار عدد قليل جداً من المفردات. (بدوي، 1978، ص364)

- بالنسبة للطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج بالمدارس العليا للأساتذة:

تكونت عينة الدراسة من 50 طالب. أستاذ، مقسمين إلى (ذكور وإناث)، يزاولون دراستهم في كل من: المدرسة العليا للأساتذة بسكيكدة، المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة والمدرسة العليا للأساتذة بالقبّة، والمتمثلين في الطلبة المقبلين على التخرج في الطورين الثانوي والمتوسط، وقد تم اختيار هذه الفئة قصدياً لأنها الفئة الوحيدة التي يتوجب أن تمر بتجربة التدريب الميداني قبل تخرجها والتي تسمح لها بالإجابة على أسئلة الاستبيان، ويصعب على باقي الطلبة الإجابة عليها.

- خصائص العينة:

جدول رقم(01): توزيع أفراد الدراسة على متغيرات الدراسة (الجنس، الطور) ونسبهم المئوية

المتغير	الصفة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	05	90%
	إناث	45	10%
الطور	متوسط	32	64%
	ثانوي	18	36%
المجموع		50	100%

- بالنسبة للأساتذة المتخرجين حديثاً:

تكونت عينة الدراسة من 43 أستاذ، مقسمين إلى (ذكور وإناث)، يزاولون مهنتهم المتمثلة في التدريس في الطورين الثانوي والمتوسط، وقد تم اختيار هذه الفئة قصدياً؛ لأنها الفئة الوحيدة التي لها تجربة سابقة في التدريب الميداني، وتجربة حصرية في التدريس تسمح لهم بالإجابة على أسئلة الاستبيان، ويصعب على باقي الأساتذة الإجابة عليها.

- خصائص العينة:

جدول رقم (02): توزيع أفراد الدراسة على متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى المهني) ونسبهم المئوية

المتغير	الصفة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	35	81%
	إناث	08	19%
طور التدريس	متوسط	18	41.8%
	ثانوي	25	58.1%
المجموع		43	100%

4- أداة الدراسة وخطوات تطبيقها: اعتمدنا في دراستنا على استبيانين إلكترونيين، تم تطبيقهما

مع من فئة الطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج بالمدارس العليا للأساتذة، إضافة إلى فئة الأساتذة المتخرجين حديثاً.

أولاً: الاستبيان الخاص بالطلبة-الأساتذة المقبلين على التخرج بالمدارس العليا للأساتذة

مكون من 17 سؤال، يضم أسئلة البيانات الشخصية: 01 (الجنس)، 02 (المؤسسة الجامعية)، 03 (الفرع)، إضافة لتقسيمه لـ 03 محاور:

- **المحور الأول:** ويضم الأسئلة الآتي: 04، 05، 06، 07، 08، 09، 10، 13 و 17 عبارة عن الآراء التي يتبناها الطلبة-الأساتذة حول ماهية التدريب الميداني.
- **المحور الثاني:** يضم السؤال: 12 بحيث يتعلق بالآراء التي يتبناها الطلبة-الأساتذة حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة.
- **المحور الثالث:** ويضم الأسئلة الآتي: 11، 14، 15، 16 ويتعلق بالآراء التي يتبناها الطلبة-الأساتذة حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهارية لطلبة المدارس العليا للأساتذة.

ثانياً: الاستبيان الخاص بالأساتذة المتخرجين حديثاً

مكون من 13 سؤال ويضم أسئلة البيانات الشخصية الآتي: 01 (الجنس)، 02 (طور التدريس)، إضافة إلى 03 محاور:

- **المحور الأول:** ويضم الأسئلة الآتي: 03، 04، 05، 06، 11، 12، 13 عبارة عن الآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجون حديثاً حول ماهية التدريب الميداني.
- **المحور الثاني:** يضم السؤال: رقم 07 بحيث يتعلق بالآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجون حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة.
- **المحور الثالث:** ويضم الأسئلة الآتي: 08، 09 و 10. ويتعلق بالآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجون حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهارية لطلبة المدارس العليا للأساتذة.

5- أساليب التحليل:

اعتمدت الدراسة على أسلوب **التحليل الكمي** من خلال الأساليب الإحصائية البسيطة والمتمثلة في التكرارات والنسب المئوية المبينة في الجداول والدوائر النسبية، وأسلوب **التحليل الكيفي**، وذلك بناء على النتائج الكمية المتحصل عليها من خلال الأساليب الإحصائية المستخدمة إضافة إلى الاعتماد على **الإطار النظري والدراسات السابقة**.

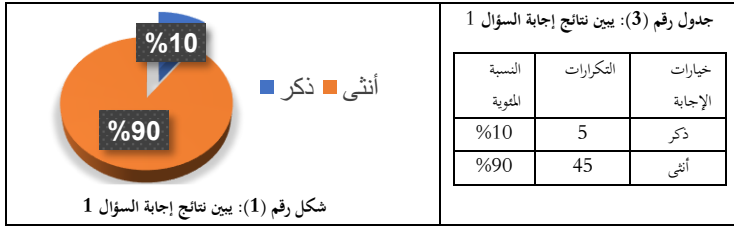
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:**1. عرض نتائج الاستبيان الإلكتروني ومناقشتها للفتة الأولى : الطلبة-الأساتذة :**

تم توزيع الاستبيان إلكترونياً على عينة من الطلبة -الأساتذة قدرت بـ 50 طالب-أستاذ وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية:

1-1- عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالبيانات الشخصية لأفراد الدراسة: ويضم الأسئلة

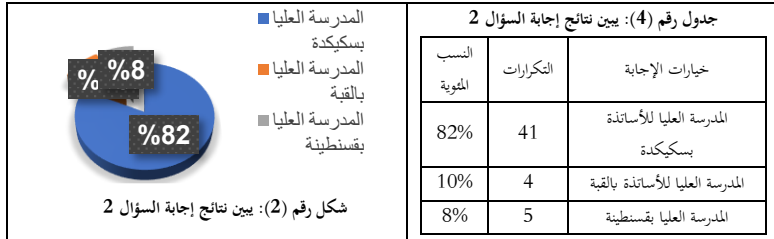
03.02.01

السؤال الأول: الجنس



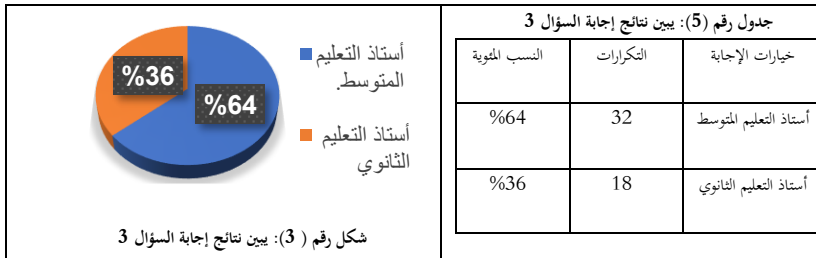
من خلال نتائج الجدول رقم (3) نجد أن ما نسبته 90% من أفراد العينة عبارة عن إناث، وما نسبته 10% من أفراد العينة عبارة عن ذكور. نستنتج أن المستجوبين الإناث من الطلبة الأساتذة أكثر من المستجوبين الذكور من الطلبة الأساتذة.

السؤال الثاني: المؤسسة الجامعية



من خلال نتائج الجدول (4) نجد ما نسبته 82% من أفراد العينة يزاولون دراستهم بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي، سكيكدة، وما نسبته 10% من أفراد العينة يزاولون دراستهم بالمدرسة العليا للأساتذة، القبة، بينما 8% من أفراد العينة هم طلبة المدرسة العليا للأساتذة قسنطين، نستنتج أن المستجوبين الذين يزاولون الدراسة بالمدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي سكيكدة هم الفئة الأكبر التي أجابت على الاستبيان، ثم يليهم طلبة المدرسة العليا للأساتذة القبة، وأخيراً بنسبة قليلة طلبة المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة.

السؤال الثالث: الفرع



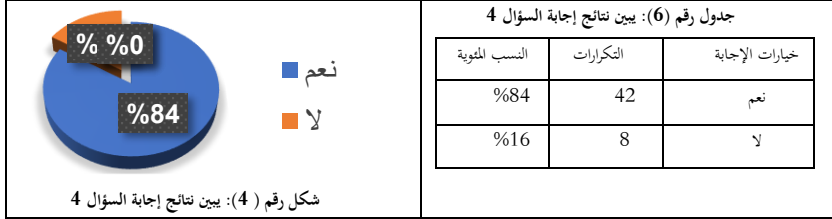
من خلال نتائج الجدول رقم (5) نجد ما نسبته 64% من أفراد العينة هم أساتذة التعليم المتوسط، وما نسبته 36% من أفراد العينة هم عبارة عن أساتذة التعليم الثانوي. فنستنتج أن المستجوبين من أساتذة التعليم المتوسط أكثر من المستجوبين من أساتذة التعليم الثانوي.

1-2-المحور الأول: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الأول

- نص السؤال: "ما الآراء التي يتبناها الطلبة الأساتذة، حول ماهية التدريب الميداني؟"

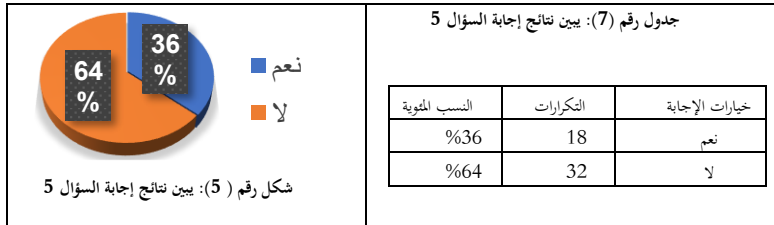
الأسئلة التي تجيب عن هذا السؤال هي: الأسئلة رقم 04، 05، 06، 07، 08، 09، 10، 13، 17

السؤال الرابع: هل لديك معلومات مسبقة حول التدريب الميداني؟



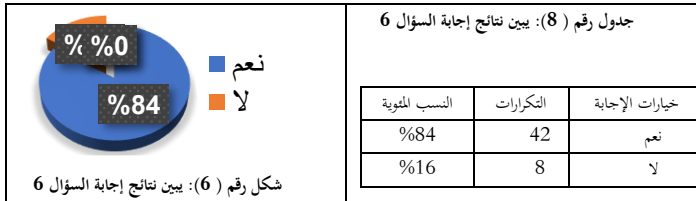
من خلال نتائج الجدول رقم (6) نجد ما نسبته %84 من أفراد العينة لهم معلومات مسبقة عن التدريب الميداني، وما نسبته %16 من أفراد العينة لا يملكون أي معلومات عن هذا الأخير بالرغم من أنهم معنيين به كبقية الطلبة. ومنه نستنتج أن أغلب الطلبة الأساتذة المستجوبين على اطلاع حول معلومات عن التدريب الميداني، وهذا أمر يعود بالمنفعة عليهم بحيث تساعدهم على التدريب بسهولة.

السؤال الخامس: هل صادف وقرأت دليلاً للتدريب الميداني؟



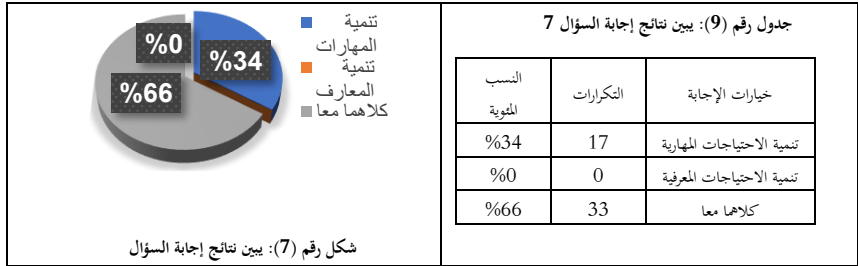
من خلال نتائج الجدول رقم (7) نجد أن ما نسبته %64 من أفراد العينة سبق وأن اطلعوا على دليل للتدريب الميداني، بينما %36 من أفراد العينة لم يطلعوا عليه من قبل، ومنه نستنتج أن نسبة كبيرة من الطلبة-الأساتذة مهتمين بالتدريب الميداني، وهذا ما دفعهم للاطلاع والبحث عن معلومات أكثر لتوجيههم، بينما بقية الطلبة-الأساتذة لم يطلعوا على هذا الدليل من قبل إما لعدم اكتراثهم بمعرفة تفاصيل أكثر حول التدريب الميداني أو لعدم توفره في مؤسساتهم.

السؤال السادس: هل ترى أنك بحاجة إلى دليل للتدريب الميداني؟



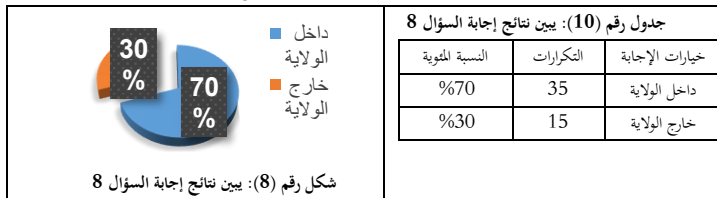
من خلال نتائج الجدول رقم (8) نجد أن ما نسبته 84% من أفراد العينة يرون أنهم بحاجة إلى دليل يوجههم في مرحلة التدريب الميداني، بينما 16% منهم يرون أنهم في استغناء عنه، نستنتج من خلال تحليل الجدول أن أغلبية الطلبة-الأساتذة المستجوبين يشجعون فكرة وجود دليل للتدريب الميداني يعمل على توجيههم ويمدّمهم بمعلومات أكثر حول تفاصيل التدريب الميداني، لكي يقوموا بأدائه على أكمل وجه، في حين أن النسبة القليلة المعارضة لفكرة وجود دليل للتدريب الميداني ترى أنه بإمكانها الاستغناء عنه نظراً لاطلاعها المسبق حول بعض المعلومات التي لها علاقة بالتدريب الميداني، في حين أن البعض يرون أنهم سيكتسبون معلومات عنه بمجرد الممارسة، وأنهم ليسوا بحاجة لدليل لإرشادهم.

السؤال السابع: في رأيك ما الغاية من التدريب الميداني؟



من خلال نتائج الجدول رقم (9) نجد أن ما نسبته 66% من أفراد العينة يرون أن الغاية من التدريب الميداني هي تنمية كل من الاحتياجات المهارية والمعرفية معا، وما نسبته 34% يرون أن الغاية منه هي تنمية الاحتياجات المهارية فقط، فالطلبة-الأساتذة قد اكتسبوا الاحتياجات المعرفية أثناء تكوينهم الأكاديمي بالمدرسة العليا للأساتذة وبذلك فهم بحاجة لاكتساب المهارات التي لم يتطرقوا إليها من قبل، وذلك عن طريق التدريب الميداني. في حين أن البعض يرون أن التكوين الأكاديمي غير كاف لإكسابهم الاحتياجات المتعلقة بالجانب المعرفي والمهاري، ومن ثمّ فالتدريب الميداني يساعدهم على اكتسابها، ومنه نستنتج أن فئة كبيرة من أفراد العينة بحاجة لاكتساب المهارات والمعارف معاً.

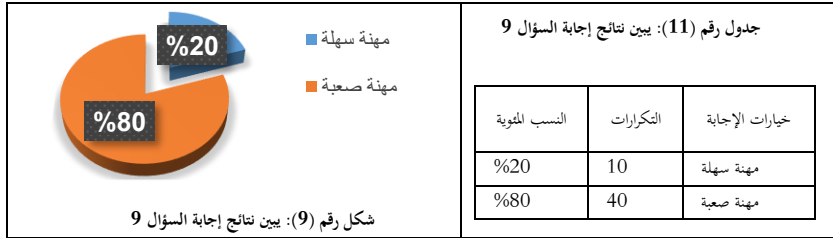
السؤال الثامن: هل تؤيد فكرة تأدية التدريب الميداني داخل أم خارج ولايتك؟



من خلال نتائج الجدول رقم (10) نجد أن ما نسبته 70% من أفراد العينة يفضلون ممارسة التدريب الميداني في مقر سكنهم، وما نسبته 30% يفضلون ممارسة التدريب الميداني في الولاية التي يزاوون بها الدراسة فتوفر الظروف المناسبة من قرب المؤسسة التطبيقية والمعرفة السابقة بها، والذي يسهل الاعتياد عليها بحيث أن الجو العائلي الدافئ، قرب ولاية السكن من المؤسسة الجامعية، جعل أغلبية الطلبة الأساتذة المستجوبين يختارون التدريب الميداني داخل الولاية، بينما الأقلية اختارت أن تجري تدريبها الميداني في الولاية التي يزاوون بها الدراسة خوفاً من عدم التوفيق بين

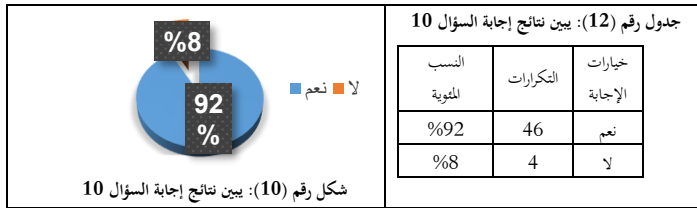
الدراسة والتدريب الميداني، ولُبَّعد المؤسسة الجامعية عن مقر السكن، وكلها تبقى ظروفًا حتمية؛ فبالرغم من توفر الظروف الملائمة إلا أنه قد تم اختيار ممارسة التدريب الميداني خارج ولاية السكن.

السؤال التاسع: ما هو انطباعك الأولي حول مهنة التدريس كطالب متدرب؟



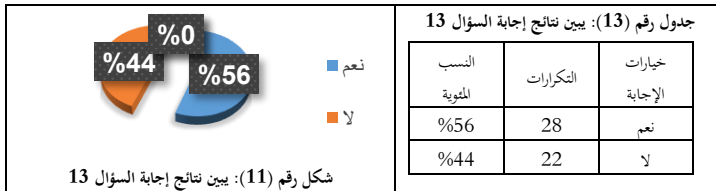
من خلال نتائج الجدول رقم (11) نجد ما نسبته %80 من أفراد العينة يرون أن مهنة التدريس مهنة صعبة، بينما نجد ما نسبته %20 من أفراد العينة يرون أن أتمها مهنة سهلة؛ فمهنة التدريس مهنة صعبة في بدايتها، تسهل مع الممارسة والتطبيق، فالتكوين الأكاديمي النظري مختلف تماماً عما يوجد في الواقع، والتدريب الميداني الخطوة الأولى للتعرف على خبايا هاته المهنة.

السؤال العاشر: أثناء تدريبك الميداني، هل لاحظت وجود أي وثائق مرافقة للأستاذ المطبق (أستاذ المؤسسة التطبيقية)؟



من خلال نتائج الجدول رقم (12) نجد أن ما نسبته %92 من أفراد العينة لاحظوا إرفاق الأستاذ المطبق لمختلف الوثائق الضرورية لسيرورة العملية التعليمية، في حين أن ما نسبته %8 من أفراد العينة لم يلاحظوا أية وثائق مرافقة لأستاذهم المطبق، نستنتج أن أغلب الأساتذة المطبقين ملتزمين بإحضار أغلب الوثائق ما يدل على مدى انضباطهم، وحرصهم على تقديم كل ما يلزم للطلاب المتدرب حول مهنة التدريس؛ لأن أي تقصير منهم ينعكس على أداء الطلبة- الأساتذة.

السؤال الثالث عشر: هل وجدت في المؤسسة التطبيقية مرافق وخدمات مناسبة تساعدك على التدريب؟



من خلال نتائج الجدول رقم (13) نجد أن ما نسبته %56 من أفراد العينة لاحظوا وجود مرافق وخدمات تساعد وتسهل تدريبهم في المؤسسة التطبيقية، بينما نجد ما نسبته %44 من أفراد العينة لم يلاحظوا وجود أية مرافق

وخدمات في المؤسسة التطبيقية، أفراد العينة الذين كانت إجاباتهم بـ "لا" كانت تبريراتهم بعدم وجود مواصلات، كون المؤسسة التطبيقية في منطقة نائية أو بعيدة، عدم الاستقبال الجيد من طرف مدير المؤسسة التطبيقية، عدم تجهيز المخابر بالوسائل الضرورية لإجراء مختلف التجارب والأعمال التطبيقية، فمن أسباب نجاح التدريب الميداني التأكد من عدم وجود مشاكل قد تعيق الطالب-الأستاذ من الانتظام الدوري في التدريب، بينما برر أفراد العينة الذين كانت إجاباتهم بنعم عكس ذلك، فتوفير المخاوف المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في أي برنامج تدريبي .

السؤال السابع عشر: ما هي اقتراحاتك لزيادة فاعلية برنامج التدريب الميداني؟



من خلال نتائج الجدول رقم (14) نجد أن اقتراحات أفراد العينة لزيادة فاعلية التدريب الميداني كانت ترمي لخمس نقاط أساسية والمتمثلة في: وضع دليل شامل يرشد الطالب-الأستاذ خلال تدريبه الميداني بنسبة 30% من أفراد العينة، بينما نجد 16 فرداً من أفراد العينة أي ما نسبته 32% قد رأوا ضرورة المتابعة، والتواصل المستمرين بين إدارة المدرسة العليا للأساتذة والمؤسسة التطبيقية، وذلك من خلال تخصيص لجنة المتابعة سيروا التدريب الميداني لدى الطلبة-الأساتذة، في حين نجد أن ما نسبته 20% من أفراد العينة اقترحوا زيادة الحجم الساعي للتدريب الميداني، وعدم اقتصره على سنة التخرج فقط، وذلك لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة والخبرة ولضمان التكوين الجيد لكل المستويات الدراسية، بينما نسبة 18% من أفراد العينة يرون أن زيادة فاعلية التدريب الميداني تكون بتخفيف كثافة البرنامج الدراسي، وفصل فترة التدريب الميداني عن فترة الدراسة. واقترح أغلبية أفراد العينة وضع دليل شامل يرشد الطالب خلال فترة التريض وبرروا ذلك بالحيرة التي يقع فيها الطالب الأستاذ خاصة في بداية تريضه وحاجته الملحة لإرشادات وتوجيهات تحيى على أسئلته حول ماهية التدريب، وما الذي يتوجب عليه فعله في كل مرحلة من مراحل تدريبه.

خلاصة نتائج المحور الأول:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي نخدم لنا السؤال الفرعي الأول والذي صيغ على النحو الآتي:

ما الآراء التي يتبناها الطلبة-الأساتذة حول ماهية التدريب الميداني؟ نستنتج ما يلي :

- فئة كبيرة من الطلبة-الأساتذة مهتمة بالتدريب الميداني ما دفعها للاطلاع على دليل للتدريب الميداني هذا وبالتالي تشكيل ثقافة ومعلومات كافية حول هذا الأخير.

- التعليم مهنة صعبة في بدايته لوجود فجوة بين ما تمّ تدريسه من نظريات، ومبادئ ومعارف في المدرسة العليا للأساتذة، وما يحدث فعلاً داخل ساحة المؤسسة هذا ما أكّده أغلبية الطلبة-الأساتذة .

- حرص الأساتذة المطبقين على تقديم كل ما يلزم للطلاب من وثائق ومعارف ومهارات تساعده في مهنته مستقبلاً وأيضاً الحرص على توفير جلّ المرافق والخدمات التي تساعد على التدريب، وهذا ما رآه الفئة الأكبر من الطلبة-الأساتذة .

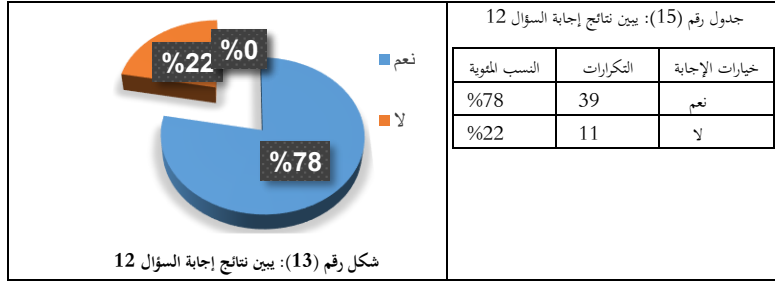
-أغلبية الطلبة-الأساتذة يتفقون على تمديد فترة التدريب الميداني وفصلها عن أيام التكوين الأكاديمي.

المحور الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الثاني:

- نص السؤال: "ما الآراء التي يتبناها الطلبة الأساتذة حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟"

السؤال الذي يجيب عنه هو السؤال هي السؤال: 12

السؤال الثاني عشر: أثناء تقديمك للدروس، هل وظفت معارفك النظرية المكتسبة خلال تكوينك بالمدرسة



العليا للأساتذة؟

من خلال نتائج الجدول رقم (15) نجد أن ما نسبته %78 من أفراد العينة قد وظفوا معارفهم التي اكتسبوها خلال تكوينهم بالمدرسة العليا للأساتذة، في حين نجد أن %22 من المستجوبين لم يوظفوا مكتسباتهم المعرفية النظرية أثناء تقديمهم للدروس خلال تدريبهم الميداني. ومنه نستنتج بأن البرنامج الذي يدرس في المدارس العليا للأساتذة شامل ومفصل لجميع جوانب مهنة التدريس، بداية من صقل شخصية الطالب-الأستاذ وصولاً إلى إكسابه المعارف الوافية حول مادته التي سيدرسها بجميع تفاصيلها، وهذا ما يجعله يتجنب توظيف معارفها المكتسبة خلال تكوينها الأكاديمي تفادياً للتعقيدات التي سيصادفها إذا ما لقنها لتلاميذ المتوسطة أو الثانوية.

خلاصة نتائج المحور الثاني:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي نخدم لنا السؤال الفرعي الثاني والذي صيغ على النحو الآتي: ما الآراء التي يتبناها الطلبة الأساتذة، حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟ نستنتج ما يأتي:

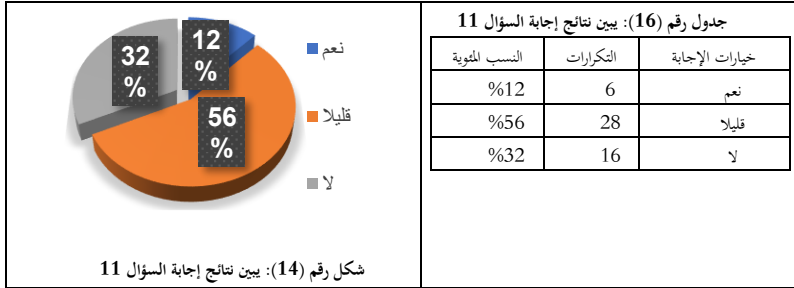
الفئة الأكبر من الطلبة-الأساتذة وظفوا المعارف النظرية المكتسبة خلال التكوين الأكاديمي بالمدرسة العليا للأساتذة حيث عملوا على ربط العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق، وذلك من خلال تطبيق ما درسه من مقررات مختلفة في المستويات التي تسبق التدريب الميداني.

المحور الثالث: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الثالث:

- نص السؤال: "ما الآراء التي يتبناها الطلبة الأساتذة، حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهنية لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟"

الأسئلة التي تجيب عن هذا السؤال: هي الأسئلة رقم: 11، 14، 15، 16.

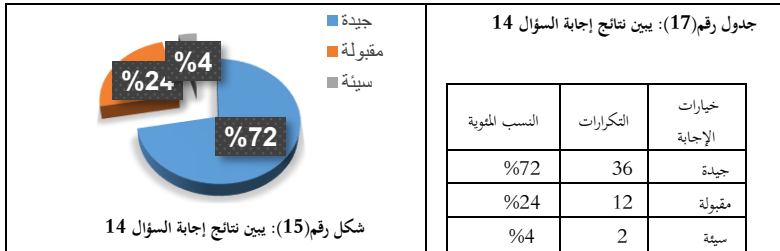
السؤال الحادي عشر: أثناء تقديمك للدروس لأول مرة، هل وجدت صعوبة في التواصل مع التلاميذ؟



من خلال نتائج الجدول رقم (16) نجد أن ما نسبته 56% من أفراد العينة وجدوا القليل من الصعوبات في التواصل مع التلاميذ، في حين نجد ما نسبته 32% من أفراد العينة لم يواجهوا أية صعوبات في ذلك، أما النسبة الأقل منهم والتي قدرت بـ 12% فقد واجهتهم صعوبات في التواصل معهم أثناء تقديمهم للدروس لأول مرة، فمن الطبيعي أن يشعر الطالب-الأستاذ في بداية تقديمه للدروس أثناء التدريب الميداني بالقليل من التوتر والصعوبات في مواجهة التلاميذ نتيجة قيامه بهذه التجربة لأول مرة مع تلاميذ لم يسبق له أن تعامل معهم، إضافةً لخوفه من ملاحظات وصرامة الأستاذ المطبق التي تتركه في البداية، لكن سرعان ما يختفي هذا الشعور تدريجياً فيكتسب المتدرب مهارات جديدة ويتعلم من أخطائه حتى يتمكن من مواجهة التلاميذ والتعامل مع مختلف ردود أفعالهم، وعليه فالتكوين الأكاديمي في المدارس العليا للأساتذة يعنى بتنمية جميع جوانب شخصية الأستاذ في الطالب، منها خاصة القدرة على الإلقاء وإيصال المعلومة بسهولة للمستمع، ودليل ذلك النسبة الكبيرة من العينة لم يواجهوا أبداً صعوبات في التواصل مع التلاميذ منذ البداية، وهذا راجع لتكوينهم الجيد.

السؤال الرابع عشر: من وجهة نظرك، كيف كانت ممارسة الأستاذ المطبق (أستاذ المؤسسة التربوية التطبيقية)

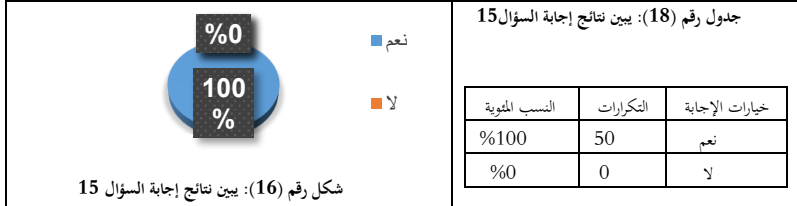
لدوره المهني؟



من خلال نتائج الجدول رقم (17) نجد أن ما نسبته 72% من أفراد العينة يرون أن أداء الأستاذ المطبق لدوره المهني كان جيداً، في حين نجد ما نسبته 24% من أفراد العينة وجدوا أداءه مقبول، أما نسبة 4% من أفراد العينة وجدوا نقصاً من الأستاذ المطبق نحو دوره المهني، وكان تقييمهم سيئاً، ومنه فإن حرص الأساتذة المطبقين على نقل الخبرات إلى الطلبة-الأساتذة بأسلوب تربوي سليم متفاوت، إلا أن الأغلبية منهم يعون حجم مسؤوليتهم، وأثرها على

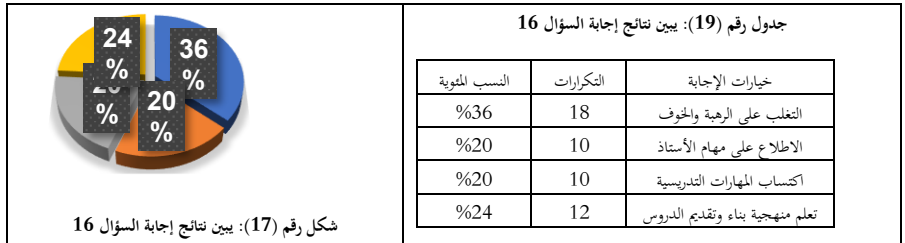
شخصية الطالب-الأستاذ مستقبلاً، وتقصير الأقلية ربما راجع لغياب الرقابة ونقص المتابعة والتنسيق بين المؤسسات الجامعية والتطبيقية مما يجعلهم يتهاونون في أداء دورهم المهني تجاه الطلبة-الأساتذة.

السؤال الخامس عشر: بعد تأديتك للتدريب الميداني، هل ترى نفسك قادراً على تولي مهنتك على أكمل وجه؟



من خلال نتائج الجدول رقم (18) نجد أن نسبة 100% أي جميع أفراد العينة يرون بأنهم قادرين على تولي مهنة التدريس على أكمل وجه، نستنتج أن جاهزيتهم هذه كانت نتيجة تكوينهم الأكاديمي الجيد في مدارسهم إضافة لتدريبهم الميداني، والذي كان بمثابة الربط بين النظري والتطبيقي، ما ساعد الطالب. الأستاذ في الإلمام بجميع جوانب المهنة، ومعرفة أغلب خباياها.

السؤال السادس عشر: حسب رأيك ما هي المهارات التي ترى أن التدريب الميداني ساعدك على اكتسابها؟



من خلال نتائج الجدول رقم (19) نجد أن الاحتياجات التكوينية التي اكتسبها أفراد العينة بفضل التدريب الميداني تم جمعها في أربعة أركان أساسية وتمثل في: التغلب على الخوف من مواجهة التلاميذ والتعامل معهم بأريحية بنسبة 36% من أفراد العينة، بينما نجد ما نسبته 24% من أفراد العينة تعلموا منهجية بناء وتخطيط الدروس والتحكم في الوقت، في حين نجد أن ما نسبته 20% من أفراد العينة قد اكتسبوا مهارات التدريس كإدارة الصف تهيئة البيئة التعليمية، وكذا كان لهم التدريب الميداني فرصة لتطبيق مبدأ المقاربة بالكفاءات، وتقابلها نفس النسبة من أفراد العينة الذين اطلعوا على مختلف مهام الأستاذ داخل وخارج القسم، إضافة إلى التعرف على الوثائق المرافقة للأستاذ وتعلم كيفية التعامل معها.

اعتبر أغلبية أفراد العينة أن التغلب على الخوف من مواجهة التلاميذ والتعامل معهم بأريحية أهم مكسب تكويني من تجربة التدريب الميداني، وبرروا ذلك بالخير التي كانت تتأهم حول إمكانية التواصل مع كل التلاميذ بمختلف مستوياتهم وفروقاتهم الفردية، وبالأخص الوقوف أمام السبورة وتولي مهمة التحكم في القسم وتسيير العملية التعليمية-التعليمية.

خلاصة المحور الثالث:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي تخدم لنا السؤال الفرعي الثاني والذي صيغ على النحو الآتي: ما الآراء التي يتبناها الطلبة الأساتذة، حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟ نستنتج ما يأتي:

الفئة الأكبر من الطلبة-الأساتذة وظفوا المعارف النظرية المكتسبة خلال التكوين الأكاديمي بالمدرسة العليا للأساتذة حيث عملوا على ربط العلم بالعمل والنظرية بالتطبيق، وذلك من خلال تطبيق ما درسوه من مقررات مختلفة في المستويات التي تسبق التدريب الميداني.

خلاصة نتائج الاستبيان الخاص بالطلبة-الأساتذة:

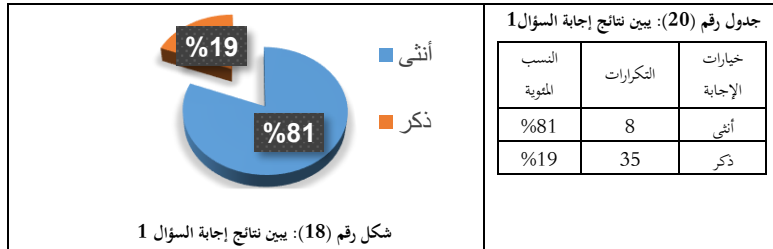
من خلال تحليلنا لنتائج الاستبيان لاحظنا أن الطلبة-الأساتذة يولون اهتماماً كبيراً بالتدريب الميداني لما له دور فاعل في تنمية المهارات التدريسية، والمعرفة، والنمو المهني، والعلاقات الإنسانية، إذا لابد من بناء دليل للتدريب الميداني وفق هذه الاحتياجات التكوينية من أجل تشكيل ثقافة ومعلومات كافية حول التدريب الميداني لتيسير الأمور لاحقاً ومن أجل الارتقاء ببرنامجه التدريب الميداني لابد من تحديد فترة التدريب والتوفيق بين برنامج الدراسة في المدرسة العليا للأساتذة مع برنامج التدريب الميداني، وتوفير الإمكانيات من مرافق وخدمات تساعد على الأداء الأمثل أثناء التدريب، وقد تقاطعت دراستنا مع دراسة "هنوس عماد والعلوي عبد الحفيظ" وذلك على أساس النتيجة المشتركة التي توصلت إليها والمتمثلة في كون أن التدريب الميداني له دور فاعل في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلبة-الأساتذة وتحسينهم للممارسة التربوية مستقبلاً.

الفئة الثانية: الأساتذة المتخرجون حديثاً من المدارس العليا للأساتذة:

تم توزيع الاستبيان إلكترونياً على عينة من الأساتذة المتخرجين قدرت ب 43 متخرج وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية:

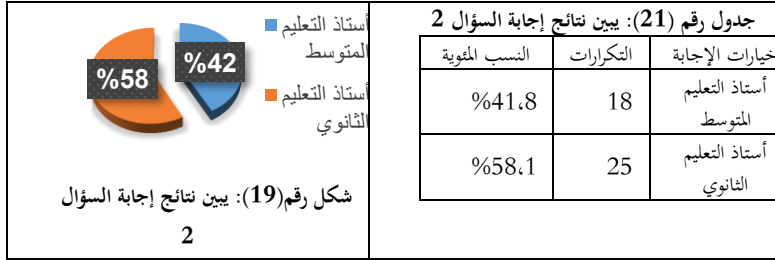
عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالبيانات الشخصية لأفراد الدراسة: ويضم الأسئلة 02,01

السؤال الأول: الجنس



من خلال نتائج الجدول رقم (20) نجد أن ما نسبته %81 من أفراد العينة عبارة عن إناث، وما نسبته %19 من أفراد العينة عبارة عن ذكور. نستنتج أن المستجوبين الإناث من الأساتذة المتخرجين أكثر من المستجوبين الذكور.

السؤال الثاني: طور التدريس



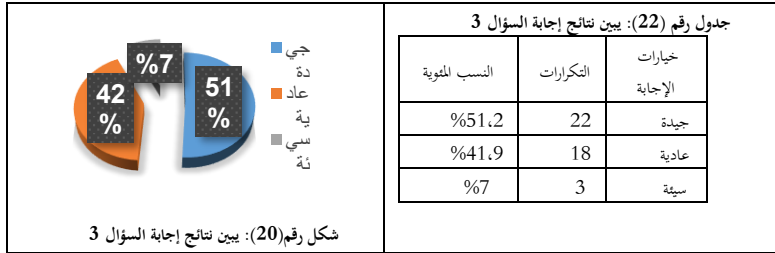
من خلال نتائج الجدول رقم (21) نجد أن ما نسبته 58.1% من أفراد العينة هم أساتذة التعليم الثانوي، وما نسبته 41.8% من أفراد العينة أساتذة التعليم المتوسط، نستنتج أن المستجوبين من أساتذة التعليم الثانوي أكثر من المستجوبين من أساتذة التعليم المتوسط.

المحور الأول: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الأول:

- نص السؤال: "ما الآراء التي يتبنّاها الأساتذة المتخرجون حديثاً حول ماهية التدريب الميداني؟"

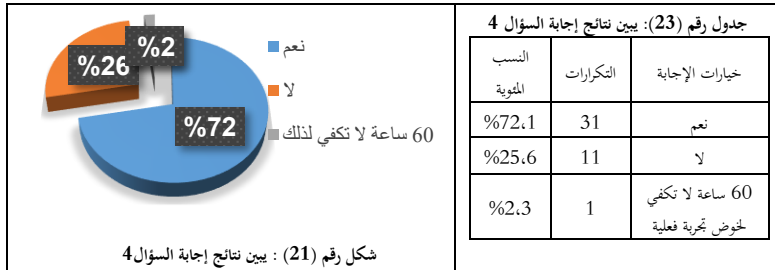
الأسئلة التي تجيب عن هذا السؤال هي الأسئلة: 03، 04، 05، 06، 11، 12، 13.

السؤال الثالث: كيف تقيم تجربتك مع التدريب الميداني؟



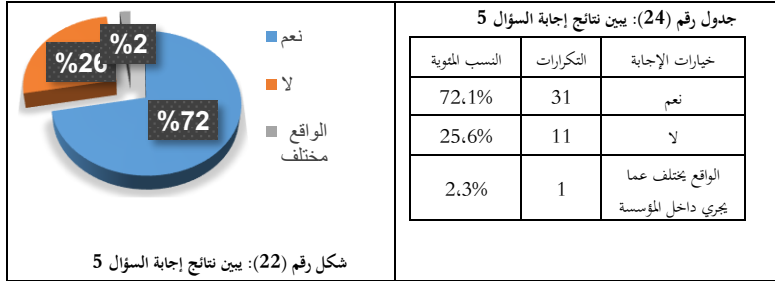
من خلال نتائج الجدول رقم (22) نجد أن ما نسبته 51.2% من أفراد العينة كانت تجربتهم مع التدريب الميداني جيدة، في حين أن ما نسبته 41.9% من المستجوبين قيموا تجربتهم مع التدريب الميداني على أنها عادية، أما نسبة 7% من أفراد العينة وجدوا نقصاً في تدريبهم وكان تقييمهم سيئاً، ومنه فإن أغلب الأساتذة قد تلقوا تدريباً متكافئاً، وكانت لهم مرحلة التدريب الميداني تجربة جيدة، كإجابة لانخراطهم في الحياة المهنية.

السؤال الرابع: هل ساعدك التدريب الميداني على صقل شخصيتك كأستاذ؟



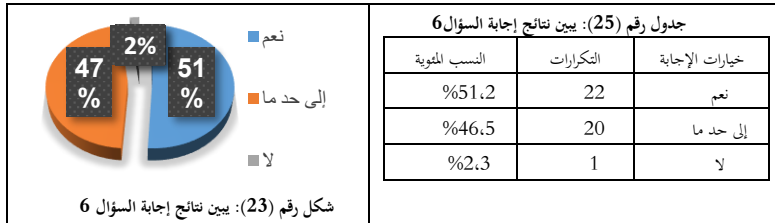
من خلال نتائج الجدول رقم (23) نجد أن ما نسبته 72.1% من أفراد العينة قد ساعدتهم التدريب الميداني على صقل شخصيتهم كأساتذة، بينما 25.6% من أفراد العينة لم يحققوا استفادة من التدريب الميداني من حيث تأثيره في صقل شخصيتهم كأساتذة قادرين على تولي مهنة التدريس، مبررين ذلك بنقص الحجم الساعي للتدريب الميداني، بينما الفئة القليلة المتبقية والتي لا تتعدى نسبتها 2.3% ترى بأن 60 ساعة غير كافية لخوض تجربة فعلية تمس كل جوانب العملية التعليمية التعلمية.

السؤال الخامس: هل وظفت في مهنتك ما تعلمته خلال تدريبك؟



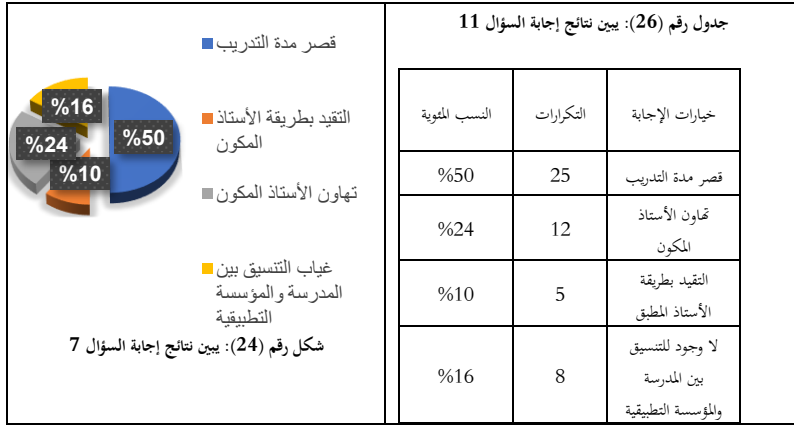
من خلال نتائج الجدول رقم (24) نجد أن ما نسبته 72.1% من أفراد العينة قد أقاموا بأداء مهنتهم وفق ما تم تدريبهم عليه، بينما ما نسبته 25.6% من أفراد العينة لم يوظفوا ما تمّ تعليمهم إياه من معارف وخبرات خلال تدريبهم الميداني، بينما نجد بأن 2.3% من المستجوبين يرون بأن الواقع يختلف عما يجري داخل المؤسسة التربوية، نستنتج من خلال هذا التحليل أن اختلاف الجانب التطبيقي عن النظري، والواقع عن التدريب جعل الأستاذ المتخرج حديثاً في مقارنة بين ما اكتسبه خلال مرحلة التدريب الميداني، وما واجهه حال توليه منصبه من جوانب جديدة لم يتم التطرق لها خلال التدريب، إضافة لتغير الظروف بين بيئة التدريب وبيئة التدريس والذي يجبر بدوره الأستاذ على تغيير الأسلوب الذي ينتهجه.

السؤال السادس: هل أثر عليك أسلوب التدريس الذي اتبعه أستاذك المطبق؟



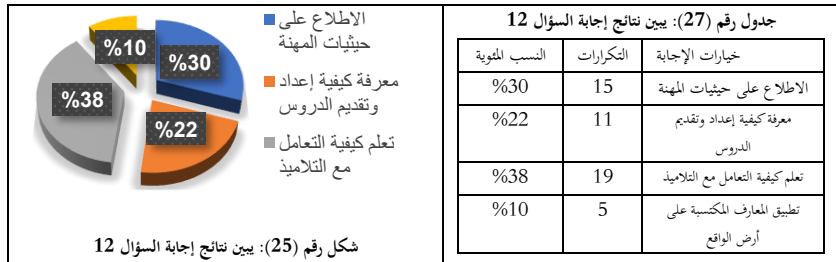
من خلال نتائج الجدول رقم (25) نجد أن ما نسبته 51.2% من أفراد العينة قد أثر عليهم أسلوب التدريس الذي اتبعه الأستاذ المطبق، بينما ما نسبته 46.5% من أفراد العينة لم يؤثر عليهم أسلوبه، بينما فئة قليلة جداً لا تتجاوز نسبتها 2.3% ترى بأنها تأثرت به إلى حد ما، وبذلك فإن أسلوب الأستاذ المطبق غالباً ما يكون له تأثير على الطلبة-الأساتذة، هذا ما يزيد من مسؤوليته والزامية حرصه على إتباع المنهجية الصحيحة في نقل الخبرات وتعاملاته مع مختلف أصناف التلاميذ وسلوكياتهم، بالرغم من تفرد كل أستاذ بأسلوبه.

السؤال الحادي عشر: في نظرك ما هي سبلات التدريب الميداني؟



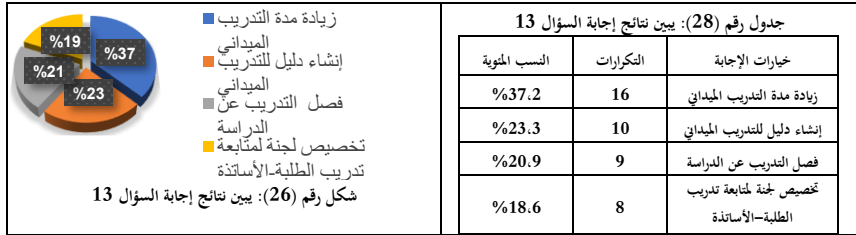
من خلال نتائج الجدول رقم (26) نجد ما نسبته %50 من أفراد العينة يعتبرون أن الفترة المبرجة للتدريب الميداني قصيرة وغير كافية للاطلاع على كل جوانب مهنة التدريس وواقع التعليم الفعلي، بينما ذكر %24 من أفراد العينة أن بعض الأساتذة المكونين يتجاوزون في إتباع استراتيجيات التدريس المنهجية، إذ يغلب على أسلوبهم تلقين المعارف، إضافة إلى تحفظهم في إمداد الطلبة بالأساتذة المترشحين بالمعلومات اللازمة، إضافة إلى ذلك فإنه يوجد ضعف في التنسيق بين إدارة المؤسسة الجامعية (المدرسة العليا للأساتذة) والمؤسسة التطبيقية، وهذا ما صرح به %16 من أفراد العينة، إضافة إلى حتمية التقيد بأسلوب وطريقة تدريس الأستاذ المطبق نظراً لتواجده الدائم رفقة المتدربين وسيطرته على حجرة التدريس، ما يقيد من حرية الطالب المتدرب في تسيير القسم وهذا ما صرح به %10 من المستجوبين.

السؤال الثاني عشر: في نظرك ما هي إيجابيات التدريب الميداني؟



من خلال نتائج الجدول رقم (27) نجد أن ما نسبته %30 من أفراد العينة اعتبروا أن التدريب الميداني فرصة للاطلاع على بيئة العمل وتحدياته، بينما عبر %22 من أفراد العينة عن مدى استفادتهم بمعرفة منهجية تحضير الدروس وكيفية تقديمها، إضافة إلى تعلم كيفية التعامل مع التلاميذ ومختلف الوثائق التربوية، في حين أن ما نسبته %38 من أفراد العينة قد استفادوا من خبرة الأستاذ المطبق في تعامله مع مختلف المواقف التربوية غير المتوقعة خاصة، سواء مع التلاميذ أو التأقلم مع ظروف البيئة التربوية في المؤسسة التعليمية، بينما اعتبره %10 من أفراد العينة المدروسة فرصة لتطبيق المعارف المكتسبة نظرياً على أرض الواقع.

السؤال الثالث عشر: ما هي اقتراحاتك لزيادة فاعلية التدريب الميداني؟



من خلال نتائج الجدول رقم (28) نجد أن اقتراحات أفراد العينة لزيادة فاعلية التدريب الميداني كانت ترمي لأربعة نقاط أساسية والتي تتمثل أساساً في: ضرورة تمديد فترة التدريب الميداني وذلك لتحقيق أكبر قدر من الاستفادة والخبرة وضمان التكوين الجيد مع كل المستويات الدراسية بنسبة 37,2%، بينما 23,3% من أفراد العينة اقترحوا وضع دليل شامل يرشد الطالب خلال فترة الترتيب، في حين نجد أن ما نسبته 20,9% من أفراد العينة يرون أن زيادة فاعلية التدريب الميداني تكون بتخفيف كثافة البرنامج الدراسي وفصل فترة التدريب الميداني عن فترة الدراسة حتى يركز الطالب-الأستاذ كل اهتمامه على التكوين المهاري الميداني، كما أن 18,6% من المستجوبين يرون بأن هناك ضرورة لوجود المتابعة والتواصل المستمرين بين إدارة المدرسة والمؤسسة التطبيقية والطالب المتربص.

خلاصة نتائج المحور الأول:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي تخدم لنا السؤال الفرعي الأول والذي صيغ على النحو الآتي: ما هي الآراء التي يتبنها الأساتذة المتخرجين حديثاً حول ماهية التدريب الميداني؟ نستنتج ما يأتي:

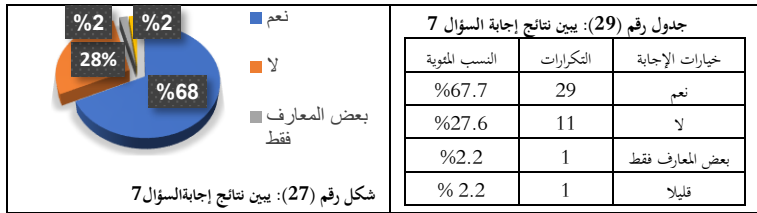
- أغلب الأساتذة المتخرجين حديثاً كان لهم التدريب الميداني بمثابة البوابة لانخراطهم في الحياة المهنية، باعتباره نقطة الانتقال من الدراسة إلى التدريس، ومن تلقى المعلومة إلى تقديمها.
- بالرغم من فائدة التدريب الميداني، إلا أنه لا ينقل الصورة كاملة فيما يخص مهام الأستاذ وحجم مسؤولياته، وذلك لمحدودية مساحة تصرف الطالب-الأستاذ مع الأستاذ المطبق.
- يبقى الاجتهاد الشخصي، الممارسة واكتساب الخبرة ضروريات لا بد منها رفقة ما تم اكتسابه في مرحلة التدريب الميداني، حتى يصبح الطالب-الأستاذ قادراً على إدارة العملية التعليمية-التعلمية .
- لزيادة مدى فاعلية التدريب الميداني يجب أن تكون مدته أكثر من سنة واحدة، ولا بد أن يوزع على كل سنوات التدريس، لإلمام الطالب-الأستاذ بكافة المناهج التدريسية والأسلوب المنتهج مع كل طور .

المحور الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الثاني:

- نص السؤال: " ما الآراء التي يتبنها الأساتذة المتخرجون حديثاً حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟"

السؤال الذي يجيب عنه هو السؤال رقم: 07

السؤال السابع: هل أفادك التكوين الأكاديمي الجامعي ووظفت معارفك الأكاديمية المكتسبة؟



من خلال نتائج الجدول رقم (29) نجد أن ما نسبته 67.7% من أفراد العينة قد استفادوا من التكوين الأكاديمي الجامعي ووظفوا معارفهم الأكاديمية المكتسبة، بينما ما نسبته 27.6% من أفراد العينة لم يوظفوا ما تم تعليمهم إياه من معارف أكاديمية. فيحين نلاحظ وجود نسبة قليلة فقط من المستجوبين قدرت ب 2.2% وظفت بعض المعارف فقط، وفئة أخرى بنفس النسبة كان توظيفها لهذه المعارف قليل، أفراد العينة الذين كانت إجابتهم بـ "لا" كانت تبريراتهم بعدم توافق المعارف المكتسبة خلال مرحلة التكوين مع ما يجب تقديمه للتلميذ، من حيث درجة التعقيد خاصة، لكن هذا لا ينقص من قيمة ما يتم اكتسابه خلال التكوين الأكاديمي، فمن أهم صفات الأستاذ الجيد أن يكون متمكنا من تفاصيل مادته وتشعباتها، ناهيك عن أسئلة التلاميذ المتنوعة التي تخرج الأستاذ عن الإطار المقيد به عادة باعتبار الأستاذ بمثابة المرجع الثابت والموثوق بالنسبة للتلاميذ.

خلاصة نتائج المحور الثاني :

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي نخدم لنا السؤال الفرعي الثاني والذي صيغ على النحو الآتي: ما الآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجين حديثا، حول مساهمة التدريب الميداني في توظيف المعارف والخبرات الأكاديمية المكتسبة خلال التكوين النظري لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟ نستنتج ما يأتي:

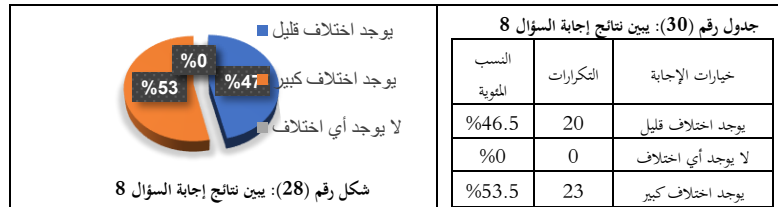
للمعارف المكتسبة والتكوين الأكاديمي الجيد دور هام في تيسير عملية التدريس على الطالب-الأستاذ، فتمكنه من الجانب المعرفي لمادته سيساعده في إيصال المعلومات للتلميذ بمرونة.

المحور الثالث: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الخاصة بالسؤال الفرعي الثالث:

- نص السؤال: " ما الآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجون حديثا حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهنية لطلبة المدارس العليا للأساتذة؟"

الأسئلة التي تجيب عن هذا السؤال هي الأسئلة: 08، 09، 10

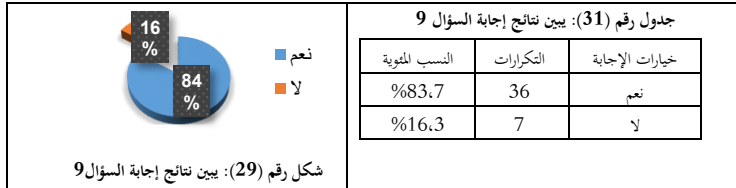
السؤال الثامن: هل لاحظت أي فرق أو اختلاف بين التدريس خلال تدريبك الميداني وأثناء أدائك للوظيفة؟



من خلال نتائج الجدول رقم (30) نجد أن ما نسبته 53.5% من أفراد العينة قد لاحظوا اختلافاً كبيراً بين التدريس خلال مرحلة التدريب الميداني، وأثناء أداء الوظيفة، في حين أن ما نسبته 46.5% من أفراد العينة لاحظوا اختلافاً قليلاً فقط بين الاثنين.

نستنتج من خلال هذا التحليل أن هناك اختلاف بين التدريس خلال التدريب الميداني والتدريس، أثناء أداء الوظيفة، وذلك راجع لاختلاف الظروف وتغيرها على الطالب-الأستاذ، فتولية مهنة التدريس لفترة محدودة رفقة الأستاذ المطبق وتوجيهاته، يختلف عن موقف أدائه للوظيفة بشكل كامل ورسمي، إذ يكون وحده المسؤول عن تلاميذه، إضافة للمهام الإضافية الخاصة بالأستاذ وحده وخبايا المهنة التي يكتشفها فقط حال تولى مهنة التدريس.

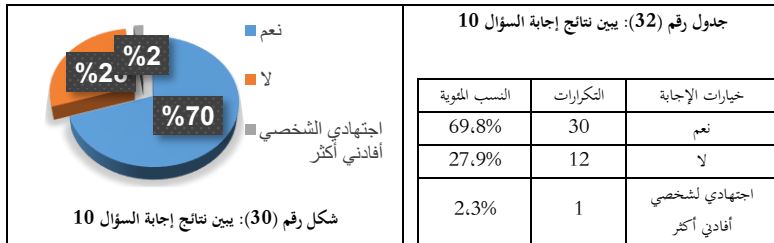
السؤال التاسع: هل صادفتك صعوبات أثناء قيامك بالوظيفة لم تواجهها خلال مرحلة التدريب؟



من خلال نتائج الجدول رقم (31) نجد أن ما نسبته 83.7% من أفراد العينة قد صادفتهم صعوبات لم تسبق لهم مواجهتها خلال مرحلة تدريبهم، في حين أن ما نسبته 16.3% من أفراد العينة لم يواجهوا أية صعوبات جديدة أثناء قيامهم بوظيفتهم.

نستنتج من خلال التحليل أن أغلبية المستجوبين عانوا من صعوبات خلال أدائهم لمهنة التدريس؛ لأنهم وضعوا تحت الأمر الواقع، بتوليهم لمسؤوليات المهنة لوحدهم دون مساعدة ورقابة من طرف الأستاذ المطبق .

السؤال العاشر: هل ترى بأن التدريب الميداني جعلك مؤهلاً للعمل كأستاذ؟



من خلال نتائج الجدول رقم (32) نجد أن ما نسبته 69.8% من أفراد العينة قد جعلهم التدريب الميداني مؤهلين للعمل كأستاذة، في حين أن ما نسبته 27.9% من أفراد العينة يرون بأن التدريب الميداني وحده غير كافٍ لجعلهم مؤهلين للعمل كأستاذة بينما فئة قليلة جداً لا تتجاوز نسبتها 2.3% ترى بأن اجتهداها الخاص كان أكثر إفادة من التدريب الميداني.

نستنتج من خلال تحليل الجدول أن برنامج التدريب الميداني شاملاً وكافياً لتأهيل الطلبة الأساتذة للعمل كأستاذة أكفاء قادرين على مواصلة مهنة التدريس، بالرغم من بعض النقائص التي تختلف من مؤسسة لأخرى، ومن طالب لآخر، وجب تداركها بالاجتهاد الشخصي من طرف الطالب -الأستاذ، وكذا الممارسة واكتساب الخبرة مع كل خطأ أو هفوة يواجهها.

خلاصة المحور الثالث:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجداول والتي نخدم لنا السؤال الفرعي الثالث والذي صيغ على النحو الآتي: ما الآراء التي يتبناها الأساتذة المتخرجين حديثاً، حول مساهمة التدريب الميداني في تلبية الاحتياجات التكوينية المهارية للطلبة -الأساتذة؟ نستنتج ما يأتي:

يعاني الأساتذة المتخرجون حديثاً من المدارس العليا في بداية مسارهم المهني من بعض الصعوبات، وذلك راجع لاختلاف الوضع بين كون الطالب- الأستاذ متدرب وتولييه مهنة التدريس لفترة وجيزة رفقة الأستاذ المطبق وتوجيهاته، وبين تولييه مسؤولية التدريس بشكل كامل ورسمي، إذ يكون المسؤول الأول عن قسمه وتلاميذه، إضافة للمهام الإضافية الخاصة بالأستاذ، والتي يكتشفها فقط في حال تولييه مهنة التدريس.

خلاصة نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة المتخرجين حديثاً من المدارس العليا للأساتذة:

من خلال تحليلنا لنتائج الاستبيان لاحظنا أن للتدريب الميداني أهمية بالغة في المسار التكويني للأساتذة، وتعود هذه الأهمية لكون التدريب الميداني يعتبر السبيل لتلبية حاجياته التكوينية المهارية والأكاديمية (المعرفية)، وللإجابة على كافة تساؤلاته، إضافة لإكسابه الخبرة التي تحوله لمزاولة مهنة التدريس وإدارة العملية التعليمية، وإزالة كل غموض حولها، وهذا لا ينقص من أهمية التكوين الأكاديمي، بل يجب التوفيق بين الجانبين النظري والتطبيقي، إضافة للاهتمام الشخصي والخبرة التي يكتسبها نتيجة الممارسة، للإلمام بكافة جوانب العملية التعليمية-التعلمية، وتحقيق أكبر استفادة ممكنة وتمكنه من مادته، وكيفية تدريسها وفق الأطر الصحيحة.

خاتمة:

في ختام دراستنا اتضح أن الطلبة-الأساتذة يولون اهتماماً كبيراً للتدريب الميداني، وذلك لفعالية دوره في تلبية احتياجاتهم التكوينية وتنمية مهاراتهم المعرفية والتدريسية، والتي تيسر بتوفر دليل للتدريب الميداني وفق هذه الاحتياجات، يكون بمثابة المرشد والموجه لهم طوال فترة تدرّجهم.

فنتائج الدراسة دلّت على أهمية التدريب الميداني البالغة في المسار التكويني للأساتذة، كونه سبيل لإكساب الطالب -الأستاذ للخبرة والثقة التي تحوله لمزاولة مهنة التدريس، وإدارة العملية التعليمية، التعلمية بنجاح مستقبلاً، وذلك حسب محصلة نتائج التجربة التي مر بها الأساتذة المتخرجين حديثاً بداية بالتدريب الميداني وصولاً لممارستهم الفعلية لمهنة التدريس.

كما تجدر الإشارة إلى أن التدريب يطور مستوى الطلبة، الأساتذة، ما يجعلهم مؤهلين لممارسة مهنة التدريس، إذا قاموا بأدائه على أكمل وجه ووفقاً بينه وبين تكوينهم الأكاديمي، وفقاً لمحصلة نتائج آراء كل من الأساتذة المشرفين والمطبقين، إذ يتحقق ذلك بتوفير دليل للتدريب الميداني بالمعلومات اللازمة، ومجيباً على أسئلة الطلبة. الأساتذة، موفقاً للجهود والوقت.

وعليه فإن أهمية التدريب الميداني كونه الخطوة الأولى نحو الحياة المهنية، تفرض حتمية أن نولي اهتماماً بالغا في تطويره والسعي نحو إصلاح أبرز نقائصه، ولعل أهمها توفير دليل للتدريب الميداني في المدارس العليا للأساتذة، الذي يكون بمثابة الموجه للطلاب. الأستاذ، لضمان تحقيق أكبر استفادة ممكنة من التدريب الميداني ما يضمن تكوينه الجيد وتلبية احتياجاته المهارية المكتملة لمكتسباته الأكاديمية.

قائمة المراجع:

1. الأبراشي محمد، (1993)، **روح التربية والتعليم**، د.ط، القاهرة، دار الفكر العربي.
2. أحمد الخطيب، عبد الله زامل العنزي، (2008)، **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، ط1، الأردن، عالم الكتب الحديث.
3. بلال خلف السكارنة، (2011)، **تصميم البرامج التدريبية**، عمان، ط1، دار المسيرة.
4. جورج براون، (2005)، **التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية**، ترجمة وإعداد: محمد رضا البغدادي، هيام محمد رضا البغدادي، القاهرة، دار الفكر العربي.
5. هنوس عماد العلوي عبد الحفيظ، (2020)، **التربية العملية (البيداغوجيا التطبيقية والتربص الميداني) ودورها في تنمية كفاءات التدريس (التخطيط، التنفيذ والتقييم) لدى الطالب المعلم**، مجلة علوم الأداء الرياضي، جامعة محمد لمين دباغين سطيف02- الجزائر، 02(02)، 100-119.
6. حاتم جابر أبو سالم، (2002)، **واقع تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية، الجامعة الإسلامية-غزة عمادة شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، غزة-فلسطين، 20(1)، 39-89.
7. حمدان محمد زياد، (1981)، **التربية العملية الميدانية: مفاهيمها وكفاياتها وممارستها**، بيروت، مؤسسة الرسالة.
8. حنان عبد الحليم رزق، (2001)، **تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة في ضوء كفاياتهم المهنية**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، ج1(47).
9. طشوعة لويزة، (2008)، **تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقييم في ضوء متغير نوعية التكوين**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الأدب والعلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفنيا، جامعة فرحات عباس، سطيف-الجزائر.
10. اللقاني أحمد حسين، الجمل علي أحمد، (1999)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، القاهرة، عالم الكتب.
11. مهدي محمود سالم، (1998)، **التربية الميدانية وأساسيات التدريس**، ط2، الرياض، مكتبة العبيكان.
12. محمد لطفي محمد جاد، (2007)، **تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج والتدريس، مصر، 125، 205-257.
13. محمد مسفر بن عبد الله، (2011)، **الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى في ظل أدوارهم المهنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
14. محمد عليان عليمات، (1991)، **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة**، عمان، ط1، دار الخوايا للنشر والتوزيع.
15. عوض، محمود محمد حسن(2006)، **موديل التربية العملية ماهيتها- أهدافها- مراحلها**، أسبوط.
16. Leslie Rae, (1991), **Job Training Needs**, Gower Handbook of Training and Development, Gower pub. Limited, England.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بأقسام الرياضيات بكليتن

العلوم والتربية بجامعة سرت وتأثيره على سوق العمل

1- سعاد أحمد أبو مريم : أستاذ مشارك بقسم الرياضيات، كلية العلوم-

s.ahmed@su.edu.ly

جامعة سرت.

2- عائشة عبد اللطيف : محاضر بقسم الرياضيات، كلية التربية- جامعة سرت.

3- إيمان مفتاح عبدالسلام : معيدة بقسم الرياضيات -كلية العلوم

وطالب دراسات عليا - كلية العلوم_ جامعة سرت.

4- حنان محمد العمارني : موجه تربوي وطالب دراسات عليا بقسم الرياضيات

كلية العلوم_ جامعة سرت.

الملخص: -

تعد الرياضيات من العلوم الأساسية التي تشكل جزءاً أساسياً من تكوين ثقافة الإنسان وتعزيز قدراته وتنمية تفكيره، وتشكل مع العلوم الطبيعية الأخرى الركيزة الأساسية في مسيرة التطور التكنولوجي والابتكار، وعلى الرغم من هذه الأهمية فإن هناك اعتقاد سائد بأن الرياضيات مادة صعبة وجافة، ولا يرى البعض فائدة ملموسة من الاستفادة منها في الحياة اليومية، نتج عن هذا الاعتقاد مشكلة عزوف الطلبة عن الالتحاق بهذا التخصص، وهذه المشكلة موجودة في أغلب كليات التربية والعلوم على المستوى المحلي والإقليمي .

تهدف هذه الدراسة إلى تشخيص بعض الأسباب التي تقف وراء عزوف الطلاب عن الالتحاق بأقسام الرياضيات بكليتي العلوم والتربية بجامعة سرت، وتأثير ذلك على سوق العمل، وتعتمد هذه الدراسة على التحليل النوعي المستند إلى الخبرات العملية، آراء الموجهين التربويين، وبعض الإحصائيات الخاصة بجامعة سرت. حيث تم استخدام المقابلات الشخصية كأداة لجمع البيانات من 40 معلم رياضيات من مختلف المدارس والكليات، حيث تم مناقشة آرائهم وتجاربهم المتعلقة بهذه المشكلة .

أظهرت النتائج أن الأسباب الرئيسية للعزوف تشمل: ضعف النظام التعليمي، طرق التدريس التقليدية التي تفتقر إلى التجديد والإبداع، وعدم وجود المعامل الخاصة بالرياضيات، بالإضافة إلى دور الأستاذ، ومحدودية فرص العمل، وعدم الترويج لأهمية التخصص في المرحلة الثانوية، كما يلعب الوعي المجتمعي السلبي المتعلق بصعوبة المادة وتعسر فهمها دوراً في خلق حاجز نفسي يمنع الطلاب من اختيار هذا التخصص.

تختتم الدراسة بتقديم بعض الحلول والتوصيات كمحاولة لمعالجة هذه الظاهرة، وتشجيع الطلاب على الالتحاق بتخصص الرياضيات، مما يساهم في سدّ الفجوات في سوق العمل، وتعزيز مكانة الرياضيات.

الكلمات المفتاحية:- العزوف، المعلمين، الموجهين، سوق العمل

ABSTRACT: Mathematics is one of the fundamental sciences that forms an essential part of human culture, enhances abilities, and develops thinking. Alongside other natural sciences, it serves as a cornerstone in the journey of technological development and innovation. Despite this importance, there is a common belief that mathematics is a difficult and dry subject, and some people do not see any tangible benefit from using it in daily life. This belief has led to the problem of students refraining from enrolling in this major, a problem that exists in most faculties of education and science at both local and regional levels.

This study aims to diagnose some of the reasons behind students' reluctance to enroll in the mathematics departments of the Faculties of Science and Education at Sirte University and its impact on the job market. The study

relies on qualitative analysis based on practical experiences, the opinions of educational supervisors, and some statistics from Sirte University. Personal interviews were used as a tool to collect data from 40 mathematics teachers from various schools and colleges. Their opinions and experiences regarding this issue were discussed.

The results showed that the main reasons for reluctance include a weak educational system, traditional teaching methods that lack innovation and creativity, the absence of specialized mathematics labs, as well as the role of the teacher, limited job opportunities, and the lack of promotion for the importance of this major at the secondary school level. Furthermore, negative societal perceptions about the difficulty of the subject and the challenge of understanding it play a role in creating a psychological barrier that prevents students from choosing this major.

The study concludes by presenting some solutions and recommendations to address this phenomenon and encourage students to enroll in mathematics, which would help bridge gaps in the job market and enhance the status of mathematics.

المقدمة: -

للرياضيات أهمية في العلوم التطبيقية كالفيزياء، والكيمياء، والهندسة، وغيرها لما لها القدرة على تمثيل القوانين وتفسير الظواهر، كما نراها في حياتنا اليومية في القدرة على حل المشكلات المتعلقة بالميزانية واتخاذ القرارات والتفكير المنطقي، وقياس المسافات، والمساحات، والكتل، وغير ذلك.

فهم أهمية الرياضيات وتطبيقاتها في مختلف المجالات العلمية والعملية يساعد على تقدير قيمتها في الحياة اليومية، على الرغم من كون الرياضيات حجر الأساس لمعظم العلوم، وتنوع تطبيقاتها المهمة فما علم الأرصاد الجوية، علم الفلك، علم الأرض، علم الحاسب الآلي، وعلم الهندسة بفروعها إلا مثالاً حياً لتطبيقات الرياضيات، إلا أن هناك تردداً واضحاً في الالتحاق بها من قبل الإناث، والأمر يكاد معدوماً من الذكور، أما بالنسبة للأسباب فهي متعددة، وتشمل ما هو متعلق بالطالب نفسه مثل: القدرة على استيعاب المادة بسبب طبيعتها المجردة، وما تكون لديه من معتقدات حولها خلال سنوات الدراسة المختلفة، كذلك كفاءة المعلمين، والطرق المتبعة للتدريس المستخدمة في مراحل التعليم الأساسي والثانوي، ولا يمكننا تجاهل تأثير المجتمع، وترتيبه لسلم التخصصات وفقاً لأهميتها؛ حيث ينظر إلى تخصصات ذا شأن كبير كالطب، والهندسة مثلاً في حين يقتصر تخصص الرياضيات في بلادنا على مجال التعليم.

فمسؤوليتنا بالدرجة الأولى هي محاولة تغيير الفكرة الخاطئة حول صعوبة المادة، وارتباطها بمعدلات الرسوب العالية، ممّا شكل حاجزاً نفسياً إلى جانب إلى المعوقات الأخرى، فإذا تكاثفت الجهود يصبح اعتماد طرق التدريس المناسبة لكل مرحلة، وتوفير الإمكانيات من معامل، ودورات تدريبية للمعلمين، تكسيهم المهارات اللازمة الجزء الأقل صعوبة من

الحلّ، والتحقق من أسباب انخفاض أعداد الطلبة الناجم على عدم التحاقهم بتخصصات الرياضيات - التي تهدف هذه الدراسة القيام بها- يمكن أن تساعد إدارة الجامعة والكليات من تحديد هذه الأسباب، والعمل على معالجتها إذ أمكن، والبدائل المتاحة، كما يمكن أن تفيد الدراسة صانعي القرار.

في هذا البحث سوف يتم مناقشة أسباب هذا العزوف في محاولة منا لتغيير الأفكار، والاعتقادات السائدة عن الدراسة بتخصص الرياضيات، والعمل على جذب الطلاب بشكل عام، والمتميزين بشكل خاص، كي تكون المخرجات التعليمية أكثر تميزاً، ولضمان جيل يمتلك أساس علمي على قدر عالٍ من المعرفة، والخبرة بمجال تخصصه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:- لما لتخصص الرياضيات من دور كبير في شتى مجالات الحياة العملية، كما يعد أساس العلوم الأخرى، ويسهم في تطويرها، فمن خلال ما تمّ ملاحظته من إدارة التسجيل، وقسمي الرياضيات بكليتي العلوم والتربية من عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بشكل كبير؛ مما يثير قلقاً على استمرارية هذه الأقسام، ويمثل عجزاً لاحتياجات سوق العمل من معلمي الرياضيات للمرحلتين التعليم الأساسي والثانوي، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة معالجة هذه المشكلة، والكشف عن أسبابها واتخاذ الإجراءات المناسبة لمعالجتها، وبهذا تتمحور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما أسباب عزوف طلاب كليتي العلوم والتربية بجامعة سرت عن الالتحاق بتخصص الرياضيات، وأثره على سوق العمل؟

أهمية الدراسة:-

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية التخصص نفسه في مختلف المجالات العلمية، وحيث أن العزوف عن هذا التخصص نتج عنه ندرة في إعداد معلمي مراحل التعليم الأساسي والثانوي؛ ما ترتب عنه نقص انخراطهم بالتعليم العالي، ونقص أعضاء هيئة التدريس بتخصص الرياضيات بالجامعات، وبمكنا تلخيص أهمية الدراسة بتسليط الضوء على أهم أسباب هذه المشكلة ووضع حلول ناجحة لها، والتي تفيد وزارتي التعليم العام والعالي، وإدارة الجامعات على عمل استراتيجية لجذب وتحفيز الطلاب، واستقطابهم للالتحاق بهذا التخصص

الحهدف من الدراسة:- سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى أهم أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات-جامعة سرت من وجهة نظر معلمي الرياضيات.

- فهم التحديات التي يواجهها معلمو الرياضيات في جعل المادة جذابة ومحاولة إيصال المعلومة.

- معرفة تأثير ذلك العزوف على سوق العمل وتزويده بالكفاءات.

- اقتراح الحلول والمعالجات المناسبة في ضوء نتائج البحث.

منهجية البحث:-

استخدمت الباحثة المنهج النوعي التحليلي، الذي يعني بفهم الأسباب العميقة، والتجارب الشخصية عبر البيانات النوعية، يناسب هذا المنهج أغراض الدراسة بشكل جيد، حيث اعتمدت على أداة المقابلة الشخصية غير المقتنة لجمع البيانات، وذلك من خلال إعداد مجموعة من الأسئلة الموجهة لاستكشاف تجارب وآراء معلمي الرياضيات بخصوص العزوف عن تخصص الرياضيات، وتأثيره على سوق العمل.

تم إجراء مقابلات مع 40 معلم رياضيات من مدارس وكرليات متنوعة، ممَّا أتاح تنوعًا في وجهات النظر، وقد تمَّ اختيار المعلمين بناءً على خلفياتهم التعليمية، وتجاربهم العملية في تدريس الرياضيات لضمان الحصول على رؤية شاملة حول الموضوع.

تمَّ تحليل البيانات باستخدام أسلوب التحليل النوعي، بالإضافة إلى الاستعانة ببيانات إحصائية من جامعة سرت لدعم التحليل النوعي. تتضمن هذه البيانات معلومات عن أعداد الطلاب في تخصص الرياضيات، معدلات التسجيل، وتوزيع الطلاب على التخصصات الأخرى، بالإضافة إلى معلومات من مسجلي كلية التربية والعلوم.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يأتي:

- الحدود المكانية: مدينة سرت وضواحيها.

- الحدود البشرية: فئات متخصصة بالرياضيات، وبيانات أعداد الطلاب الخريجين والدارسين في كليتي التربية والعلوم في جامعة سرت، كما تمَّ الاستعانة بمسجلي كليتي العلوم والتربية .

الإطار النظري للدراسة:

في ظل عزوف واضح من طلبة الجامعات عن الالتحاق بقسم الرياضيات يبقى الإقبال على دراسة التخصصات الأخرى، والتي من وجهة نظر العامة تحتاج للحفظ لا الفهم على عكس تخصص الرياضيات الذي يحتاج إلى الفهم، وتأسيس رياضي سليم، وهو أمر ليس بالجديد؛ لكنه يحتاج إلى وقفة جيّدة، حيث يشهد العالم بصفة عامة، والعالم العربي بشكل خاص عزوفًا من قبل الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات.

فالنظرة العامة تجاه هذا العلم أنه مجرد طلاس، وألغاز، ورموز، ومشكلات تتسم بالصعوبة، والغموض والجفاف، ممَّا تسبب في بناء حاجز نفسي عند الكثير من الطلاب تجاه هذه المادة؛ فيتوهمون أنهم لا يستطيعون فهمها، ولا استيعابها، لاسيما وإن تحصل الطالب على درجات متدنية في مراحل التعليم الأساسي، الأمر الذي يجعله ينفر منه، وكنتيجه لما سبق، ظهرت مشكلة عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصص الرياضيات.

قامت الباحثة بجمع البيانات من مكاتب التسجيل في كليتي العلوم والتربية بجامعة سرت، شملت الطلبة الدارسين والخريجين، وذلك لدراستها من خلال إجراء مقابلات مع مسجلي الكليتين، وأوضح مسجل كلية التربية أن الطلاب يميلون إلى اختيار تخصصات تعتمد على الحفظ أكثر من الفهم، بدلًا من الرياضيات، وأكَّد أن عملية التسجيل تتم بناءً على رغبات الطلاب، دون أن يكون هناك تركيز على توجيهات وزارة التعليم، وإنما يعتمد الأمر على قبول الأقسام المتاحة.

أضاف مسجل كلية العلوم أن الطالب عند تقدمه للالتحاق بالكلية يفضل في المرتبة الأولى تخصص الحاسوب أو علم الحيوان، يليه علم النبات، ثم يأتي قسم الكيمياء في المرتبة الثالثة، بينما تحتل الفيزياء المرتبة التالية، وتظل الرياضيات الخيار الأخير، وأضاف أن الطلاب الذين يختارون الفيزياء أو الرياضيات غالبًا ما يكون اختيارهم مجرد خطوة انتقالية نحو تخصص آخر.

كما كان لوجهة نظر المعلمين والموجهين دورٌ مهم في هذه الدراسة، حيث تمَّ تسليط الضوء على تجاربهم الشخصية، وأساليبهم في التدريس، وطرق التحفيز والتوجيه، كما تمَّ دراسة تأثير المعلم على التحصيل العلمي، والتصورات الثقافية، والرؤية المستقبلية، والتحديات المرتبطة بطبيعة المادة، وفرص العمل، وغيرها من القضايا الاجتماعية والإدارية.

الدراسات السابقة:

ظهرت العديد من الدراسات التي تبحث في أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بالأقسام العلمية، خاصة قسم الرياضيات، نذكر منها:

-درس الخياط (2004) أسباب عزوف خريجي الثانوية عن الالتحاق في أقسام كلية العلوم في جامعة البحرين لعينة من (153) طالب وطالبة، أشارت الدراسة أن هناك عزوفاً عن الالتحاق بالتخصصات العلمية في كلية العلوم، ومعظم التخصصات العلمية في الكليات الأخرى لعدة أسباب أهمها: أسباب اجتماعية تتعلق بتأثير الأهل لرغبتهم بمحصول ابنائهم على ألقاب، والأصدقاء، وأكاديمية بسبب رسوب الطلبة في المواد العلمية ومستواهم المتدني، والاعتقاد بأن هذه التخصصات صعبة، أيضاً أدرج الباحث أهمية وسائل الإعلام في الترويج عن توفر فرص عمل في تخصصات دون الأخرى، وأوصت الدراسة بضرورة الترويج، والتحفيز لدراسة العلوم من خلال برامج وورش عمل تقوم بها الأقسام العلمية، إضافة إلى عقد برامج مفتوحة لحث أولياء الأمور لتشجيع ابنائهم على الالتحاق في برامج كلية العلوم، بالإضافة إلى التنويه على فرص عمل أخرى غير التدريس.

-هدفت دراسة الأمين (2007) إلى التعرف إلى أسباب عزوف الطلبة المقبولين في كلية العلوم (جامعة الكوفة) للتسجيل في قسم الرياضيات، وقام الباحث بتصميم استبيان وتوزيعه على عينة الدراسة، والتي بلغت (90) طالباً وطالبة من طلبة كلية العلوم في جامعة الكوفة، وقد تبين من النتائج أن هناك (15) سبباً تعتبر من أسباب عزوف الطلبة عن دراسة الرياضيات، وكان من أهمها: عدم توفر مجالات أخرى غير التدريس للعمل بعد التخرج، عدم الرغبة والميل لتخصص الرياضيات، بالإضافة إلى عدم تشجيع الأهل للالتحاق بقسم الرياضيات، وأوصت الدراسة بإعطاء امتيازات إضافية لمن يعمل في مجال الرياضيات، وتغيير سياسة الكلية في توزيع الطلبة على الكليات في الجامعة.

-سليم والرشود (2011) هدفت دراستهم إلى معرفة الأسباب وراء عزوف الطلاب عن تخصص الرياضيات في جامعة الخرج في المملكة العربية السعودية لعينة من (541) طالب من تخصصات مختلفة، الأسباب قد تكون تختلف وتنوع بين الطلبة والطالبات، تحسين أداء الطالب في الرياضيات هي مركز اهتمام للمملكة. وتوصلت الدراسة لمجموعة من الأسباب وراء عزوف الطلاب كطبيعة مادة الرياضيات وصعوبتها كما أكدوا أن هذا الاعتقاد السائد بين أفراد المجتمع، والطلاب، ونبهوا إلى نقطة مهمة وهي الطريقة والأسلوب التي يتم بها تدريس مادة الرياضيات.

-منى (2013) قامت بدراسة هدفت إلى معرفة الأسباب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية لعزوف الطالبات عن التخصصات العلمية في كلية التربية للبنات في الزلفي - جامعة المجمعة، وقد طبقت الباحثة مقياس التعرف إلى أسباب عزوف الطالبات على عينة قدرها (406) طالبة، من تخصصات مختلفة علمية وأدبية، وأظهرت النتائج أن أكثر أسباب العزوف شيوعاً هي الأكاديمية، بعدها تكون الأسباب الاجتماعية كتأثير الوالدين والأقارب، وتليها الأسباب الشخصية، وأوصت الدراسة بالكثير من التوصيات أهمها: العمل على افتتاح أقسام جديدة تتلاءم مع حاجة المجتمع وميول الطالبات، كما أكدت الدراسة على دور الإرشاد الأكاديمي لتوجيه الطالبات للتخصص المناسب، والإشراف على سياساتها وطريقة تفاعلها، أيضاً أوصت الدراسة باختيار طقم تدريسي فعال، الذي يسعى جاهداً لتطوير الأسلوب والطريقة واستخدام التكنولوجيا في التوضيح وتبسيط الفكرة ليسهل استيعابها، كما أوصت بالتشجيع المادي والمعنوي للطالبات، بعرض بعض إنجازات نساء أبدعنوا بالمجال، بالإضافة إلى توفير فرص عمل للمميزات، واستقطابهم بالجامعة.

-دراسة منصور وسلمان، (2013) حول البحث عن أسباب عزوف الطلبة عن التقديم إلى قسم الرياضيات في الجامعات العراقية، حيث قام الباحثان بإعداد أداة مكونة تضمنت 40 فقرة موزعة على أربعة فقرات: منها ما يتعلق بالطلاب، ومنها بالأستاذ، وفترة تتعلق بطبيعة مادة الرياضيات، والفقرة الأخيرة تدرس مدى تأثير زملاء الدراسة والأصدقاء والمقرنين، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عددها (80) شخصاً منهم (20) أستاذاً من جامعة بغداد، وجامعة التكنولوجيا بواقع 10 لكلٍ منهم مع مراعاة الدرجة العلمية، و (60) طالباً وطالبة من الجامعتين 30 لكلٍ منهما تم اختيارهم عشوائياً من قسمي الرياضيات بكلية التربية والعلوم، وأظهرت النتائج أن أكثر الأسباب كانت: شعور الطالب بجمود وتجريد مادة الرياضيات وانقطاعها عن التطور، كما أنها تحتاج من الطالب تركيزاً، وأوصت الدراسة بتوصيات أهمها: تطوير مقررات الرياضيات و الكفاءة التدريسية للمدرسين ، العمل على فتح مجالات عدة وفرص جديدة للبحرنيين، والعمل الجدي على تطوير الكفاءة التدريسية للأساتذة بشكل دوري.

-صيام وسالم (2014) هدفت دراستهم إلى معرفة أسباب عزوف الطلاب عن اختيار الرياضيات مادة تخصص في الجامعة القطرية، من وجهة نظر أعضاء التدريس في الجامعة، حيث تم تصميم استبيان مكون (14) فقرة ، وكانت عينة الدراسة (137) أستاذاً من كليات مختلفة تم اختيارهم بشكلٍ عشوائي، وكانت نتيجة الدراسة هي أن أسباب عزوف الطلاب تتأثر بمجموعة عوامل، منها: قلّة مجالات العمل المتاحة للمتخصص في الرياضيات، وعوامل اجتماعية تتعلق بتأثير الأسرة، ونقص فرص العمل لدارسي الرياضيات، وأسباب مادية مثل ضعف مرتب مدرس الرياضيات مقارنة بالجهل، وعوامل ثقافية مثل: نظرة المجتمع لمعلم الرياضيات نظرة أقل من أصحاب التخصصات الأخرى، وأوصت الدراسة بفتح تخصصات جديدة في قسم الرياضيات في كلية العلوم تتفق مع احتياجات سوق العمل، مثل الرياضيات المالية .

-دراسة خليل (2017) في الجامعات السعودية التي هدفت إلى تقصي أسباب عزوف طلبة السنوات التحضيرية في الجامعات السعودية عن دراسة الرياضيات كتخصص، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المناسب لأغراض الدراسة، حيث قام بإعداد استبانة مكونة من (44) فقرة موزعة على ستة محاور، وطبق الباحث أداة الدراسة على عينة من طلاب السنة التحضيرية بلغ عددها (156)، وكانت نتائج الدراسة أن أعلى المحاور في أسباب العزوف عن تخصص الرياضيات هو أسباب تتعلق بالتوعية، يليه أسباب سوق العمل، ومن ثم أسباب تتعلق بالمجتمع، فأسباب طبيعة مادة الرياضيات، وبعدها معلم الرياضيات، وأخيراً أسباب الأهل والزملاء، وفي ضوء هذه النتائج، أوصى الباحث لفتح المجال لدارسي الرياضيات للعمل في البنوك، والشركات، ومراكز البحوث العلمية، وقطاع المال والأعمال، وفتح تخصصات جديدة بكليتي العلوم، مثل: الرياضيات المالية، والرياضيات التطبيقية، التي يحتاجها سوق العمل .

-استعرضت دراسة سيتھول 2017 أهم العوامل التي تؤثر باهتمام الطالب بهذه التخصصات، وتغيير مساره، وأوصت بالعمل على الإرشاد الأكاديمي والتوجيهي، برامج تقوية لدروس الرياضيات، التطوير الأكاديمي للأستاذ.
-ناقش أكاري 2017 المشاكل التي يواجهها طلاب المدارس في تعليم الرياضيات وأسباب صعوبات التعلم، وصلت إلى دور المعلمين، والأهل لتحسين المستوى، أكد على افتقار المعلمين للربط بين الأفكار الجديدة مع القديمة، والوضع الاقتصادي بالإضافة إلى سوء البنية التحتية وإدارة المدرسة وعدم التقييم المستمر للمدرسة كلها تكون أسباب في صعوبات التعلم للرياضيات .

-تأولت دراسة فضيل (2018) مشكلة عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات في كلية التربية بمدينة القبة، وتهدف إلى تحديد أبرز الأسباب التي أدت إلى تفاقم هذه المشكلة، والتي نتج عنها نقص في معلمي الرياضيات في المؤسسات التعليمية في المدينة، مقارنةً ببقية التخصصات، كما تسلط الدراسة الضوء على أبرز الآراء المتداولة حول هذه القضية، وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: أسباب تتعلق بالطلاب: توصلت الباحثة إلى بعض الأسباب، منها انشغال معظم الطلاب بوظائف بدوام جزئي، ضعف الطموح لديهم، تدني مستوى خريجي الثانوية العامة، وتكرار الرسوب في مادة الرياضيات خلال المراحل الدراسية السابقة، بالإضافة الأسباب التي تتعلق بالمعلمين: حيث كشفت الدراسة أيضًا عن عدة أسباب تتعلق بالمعلمين، من بينها ضعف إعداد مدرسي المرحلة الثانوية بالشكل المطلوب، حاجة العديد من المعلمين لحضور دورات متقدمة في تدريس الرياضيات، واعتماد بعضهم على أساليب تدريس تقليدية، وعلى الرغم من أن المناهج وطرق التدريس مُعدة بشكل جيد، كما تمّ توضيحه في الإطار النظري، إلا أن هناك تحديات في تطبيقها بشكل فعال.

-دراسة نضال القاسم وآخرون (2018) في تقصي أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء، والكيمياء، والرياضيات في جامعة فلسطين التقنية، خضوري، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي وتصميم أداة للدراسة، وهي استبانة مكونة من (25) فقرة وموزعة على خمسة مجالات، ووزعت على عينة مكونة من (244) طالبًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة إن هناك تباينًا بين وجهات نظر طلاب جامعة فلسطين التقنية "خضوري" في أسباب عزوفهم عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء، والكيمياء، والرياضيات، وفقًا لمتغيرات الدراسة (البرنامج الأكاديمي، ونوع التخصص)، وقد أوصى الباحثون في ظل النتائج المتحصل عليها على اتخاذ الخطوات اللازمة لخدمة خطط التنمية الشاملة بأسلوب التخطيط الاستراتيجي (تناسب الأعداد المطلوبة من الخريجين مع مستواهم الأكاديمية)، وإعداد برامج للتدريب والتنمية المهنية لمعلمي العلوم والرياضيات والمشرفين التربويين، وإنشاء مدارس وجمعيات خاصة لهم، وتخصيص منح داخلية وخارجية للدراسة بالتخصصات العلمية للطلبة المتفوقين، وكذلك توعية الطلاب في المراحل الدراسية، وكذلك أولياء الأمور عن طريق المحاضرات، والندوات، والأنشطة، بأهمية اختيار التخصصات العلمية، وذلك من أجل استئثار حماس الطلاب، للمشاركة في الدراسة والبحث في مجال العلوم والرياضيات .

-هدفت دراسة الصبيحي وبو جلال (2020) إلى معرفة أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق إلى قسم الرياضيات بجامعة بنغازي الواقعة داخل الحرم الجامعي وخارجه وطرق علاجها، في ضوء بعض المتغيرات حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب أقسام الرياضيات بجامعة بنغازي بالعام الجامعي 2020 حيث تمّ اختيار عينة عشوائية (148) طالب من (241) لتحقيق هدف الدراسة تمّ إعداد استبانة بالاستعانة من دراسات سابقة ووزعت على عينة الدراسة، حيث كانت النتائج تؤكد عزوف الطلبة على تخصص الرياضيات، وكانت الأسباب تتعلق بطبيعة المادة بالمركز الأول، بينما احتل أسباب تتعلق بأستاذ المادة وطريقة تدريسه المركز الثاني، وجاءت الأسباب التي تتعلق بالطالب بالمركز الثالث، أما بالنسبة للمركز الرابع كانت أسباب تتعلق بالظروف الاجتماعية والزملاء.

-ناقشت المعمرى 2023 أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء والرياضيات بكلية العلوم التطبيقية والتربوية بالنادرة جامعة إب من وجهة نظر طلبة الكلية، حيث تمّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة مكونة من (25) فقرة موزعة على خمسة مجالات حيث تمّ ترتيب نتائجها كالآتي: الترتيب الأول مجال أسباب تتعلق بقلّة التوعية المدرسية بتخصصات الفيزياء، والرياضيات وكان الترتيب الثاني مجال أسباب تتعلق بصعوبة الدراسة في

تخصصات الفيزياء والرياضيات بينما كان الترتيب الثالث مجالي أسباب تتعلق بمجالات العمل، واستكمال الدراسات العليا بعد التخرج من جانب آخر كانت مجال أسباب ميول الطالب ورغبته في الترتيب الرابع، وأما الأسباب الاجتماعية والأسرية كانت بالترتيب الخامس .

من الدراسات السابقة، لوحظ أن هناك طرقاً متعددة، ودراسات كثيرة استخدمها الباحثين للتعرف على أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصصات مختلفة، والرياضيات خاصة، في جامعات الدول العربية والعالمية.

الطلبة الدارسين والخريجين بكلية التربية والعلوم-جامعة سرت

يوضح الجداول (1)، (2) أعداد الطلبة الخريجين بقسم الرياضيات للسنوات الخمس بتخصصات كلية التربية والعلوم، حيث يتم ملاحظة أن نسبة خريجين الرياضيات 40 طالبة بكلية التربية، و 21 طالبة بكلية العلوم. كما يتبين أن جميع الخريجين من الإناث، كما لوحظ تزايد في أعداد د الخريجين (15) خريج بقسم الرياضيات بكلية التربية في سنة 2016-2017 بينما خريج واحد فقط بكلية العلوم.

الجدول (3) والجدول (5) يبين عدد الطلبة المتقدمين بكلية التربية والعلوم حيث كان أكثر عدد المتقدمين (17) طالب بكلية التربية لقسم الرياضيات 2014-2015 و (17) طالب بكلية العلوم لنفس السنة .

الجدول (4) والجدول (6) يبين عدد الطلبة الدارسين بكلية التربية والعلوم حيث لوحظ ازدياد عدد الطلاب الدارسين في كليتي التربية والعلوم بتخصص الرياضيات بينما كان العدد في 2018-2019 (87)

جدول رقم (1): أعداد الطلبة الخريجين في الأقسام العلمية بكلية التربية في السنوات-2015/2014

(2018/2019)

المجموع	الأحياء		الحاسوب		الفيزياء		الكيمياء		الرياضيات		القسم العلمي العام الجامعي
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
60	38	-	-	2	5	-	-	-	8	-	2015-2014
29	9	1	11	-	8	-	-	-	1	-	2016-2015
56	18	1	3	-	15	-	6	1	15	-	2017-2016
84	26	1	12	1	6	1	10	-	9	-	2018-2017
37	27	-	1	-	1	1	-	-	7	-	2019-2018
	111		30		37		17		40		المجموع

نلاحظ في جدول (1) أن أعداد خريجي قسم الرياضيات في المرتبة الثانية بينما احتل قسم الأحياء المرتبة الأولى، كما تبين أن جميع الخريجين من الإناث.

جدول رقم (2): أعداد الطلبة الخريجين للدراسة بكلية العلوم في السنوات (2014/2015-2018/2019)

المجموع	الأحياء		الحاسوب		الفيزياء		الكيمياء		الرياضيات		القسم العلمي العام الجامعي
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
127	60	11	15	5	9	1	10	6	10	-	2015-2014
14	12	-	-	1	1	-	-	-	-	-	2016-2015
39	19	2	2	-	6	1	8	-	1	-	2017-2016
124	34	-	22	20	23	-	16	4	5	-	2018-2017
									4	-	2019-2018
	138		65		41		44		20		المجموع

نلاحظ في جدول (2) أن أعداد خريجي قسم الرياضيات في المرتبة الأخيرة بينما احتل قسم الأحياء (علم الحيوان + علم النبات) المرتبة الأولى، كما تبين أن جميع الخريجين من الإناث.

جدول رقم (3): أعداد الطلبة المتقدمين للدراسة في الأقسام العلمية بكلية التربية في السنوات (2014/2015-2018-2019)

المجموع	الأحياء		الحاسوب		الفيزياء		الكيمياء		الرياضيات		القسم العلمي العام الجامعي
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
140	103	8	12	-	17	-	5	-	11	-	2015-2014
33	26	2	-	-	5	-	11	-	2	-	2016-2015
73	49	6	1	6	11	-	16	-	8	-	2017-2016
80	57	12	2	7	2	-	16	-	8	-	2018-2017
59	9	20	6	16	8	-	43	-	29	-	2019-2018
	144		48		21		29		43		المجموع

نلاحظ في جدول (3) أن أعداد المتقدمين للدراسة في قسم الرياضيات بكلية التربية في المرتبة الثالثة بينما احتل قسم الأحياء المرتبة الأولى.

جدول رقم (4): أعداد الطلبة الدارسين في الأقسام العلمية بكلية التربية في السنوات (2014/2015)

2018/2019)

المجموع	الأحياء		الحاسوب		الفيزياء		الكيمياء		الرياضيات		القسم العلمي العام الجامعي
	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	
	117	120	13	14	14	20		1	15	21	2015-2014
	10	112	2	6	3	3	-	-	1	18	2016-2015
	190	153	17	9	19	7	6	2	41	31	2017-2016
	233	239	37	31	21	24	13	18	42	42	2018-2017
	222	237	46	46	25	22	25	23	45	42	2019-2018
			221		158		88		288		المجموع

نلاحظ في جدول (4) أن أعداد الدارسين في قسم الرياضيات بكلية التربية في المرتبة الثانية بينما احتل قسم الأحياء المرتبة الأولى.

جدول رقم (5): أعداد الطلبة المتقدمين للدراسة في الأقسام العلمية بكلية العلوم في السنوات (2014/2015)

2018/2019)

المجموع	الأحياء علم الحيوان + علم النباتات	الحاسوب	الفيزياء	الكيمياء	الرياضيات	القسم العلمي العام الجامعي
	79	109	59	206	17	2015-2014
	-	-	-	-	-	2016-2015
	-	-	-	-	-	2017-2016
	198	131	54	184	29	2018-2017
	150خ	82خ	32خ	40خ	16خ	2019-2018
						المجموع

نلاحظ في جدول (5) أن أعداد المتقدمين للدراسة في قسم الرياضيات بكلية العلوم في المرتبة الأخيرة بينما احتل قسم الحاسوب المرتبة الأولى.

جدول رقم (6): أعداد الطلبة الدارسين في الأقسام العلمية بكلية العلوم في السنوات (2014/2015-2018/2019)

المجموع	الأحياء علم الحيوان + علم النبات		الحاسوب		الفيزياء		الكيمياء		الرياضيات		القسم العلمي العام
	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	ربيع	خريف	الجامعي
	133	151	190	93	51	48	127	182	9	15	2015-2014
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2016-2015
	163	-	227	19	-	-	284	148	18	-	2017-2016
	453	411	378	370	92	95	410	424	39	42	2018-2017
	573	549	342	366	92	94	242	273	44	43	2019-2018
المجموع											

نلاحظ في جدول (6) أن أعداد الدارسين في قسم الرياضيات بكلية العلوم في المرتبة الأخير.

تمت إجراء مقابلات مع من تخصصاتهم رياضيات ومهنتهم التدريس.

تم إجراء عدة مقابلات حول متخصصين ومجال عملهم التدريس والتوجيه ودارت الأسئلة حول؟

أسئلة تتعلق بالشخص المقابل معه (المعلم):

• كيف اخترت هذا التخصص؟

• ما الذي دفعك لاختيار تدريس الرياضيات كتخصص مهني؟ وهل واجهت تحديات في مسيرتك التعليمية؟

• من وجهة نظرك صف لنا مهنة التدريس؟ وما هي أهم الصعوبات التي واجهتك في هذه المهنة؟

• كيف تصف تأثير تجربتك التدريسية على نظرتك للرياضيات كعلم وعلى تفاعلك مع الطلاب؟ وهل تغيرت طرق

تدريسك ونظرتك لتدريس الرياضيات بناءً على التجارب التي مررت بها؟

• هل ترى أن وزارة التعليم تهتم بالمعلم وتطويرة؟

• هل التحقق بدورة تدريبية لتطوير المعلم؟

• لو كنت صاحب قرار في وزارة التعليم ماذا تقدم للمعلم والطلاب؟

• ماذا كنت تفضل أن تكون غير معلم؟ وهل ترغب أن يسلك قريباً لك مهنة التدريس ولماذا؟

• إذا طلب منك تقديم نصيحة لشخص يرغب في أن يصبح معلماً للرياضيات، فما هي النصائح التي ستقدمها بناءً

على تجربتك الخاصة؟

• ما مستوى الطلاب الذين قمت بتدريسهم مادة الرياضيات؟

• ما رأيكم بالمنهج المقرر للمرحلة التي يدرسون لها هل يتناسب مع خصائص المرحلة العمرية ومتطلباتها؟

• ما الطريقة التي تتبعها في تدريس المقرر وهل يتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؟

أسئلة تتعلق بمادة الرياضيات:

- ما الذي يجعل مادة الرياضيات برأيك مادة صعبة، أو معقدة بالنسبة للكثير من الطلاب؟
- كيف ترى أهمية الرياضيات في الحياة اليومية؟ وهل تعتقد أن الطلاب يدركون هذه الأهمية؟
- هل تعتقد أن المناهج الدراسية الحالية في الرياضيات ملائمة وتساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم؟
- كيف تؤثر التكنولوجيا الحديثة على تدريس وتعلم الرياضيات؟
- هل ترى أن هناك أي فجوة بين الرياضيات التي يتم تدريسها في المدارس، والاحتياجات العملية في سوق العمل؟ وكيف يمكن سد هذه الفجوة؟
- كيف تؤثر الطريقة التي يتم بها تقديم الرياضيات على موقف الطلاب منها؟ وهل يمكن تغيير طريقة تقديم المادة لتكون أكثر تحفيزاً؟
- أسئلة تتعلق بأسباب عزوف الطلاب عن تخصص الرياضيات:
- ما هي أهم الأسباب التي تعتقد أنها وراء عزوف الطلاب عن تخصص الرياضيات؟
- كيف تقيم مستوى الطلاب الذين تقوم بتدريسهم، وهل له تأثير على قراراتهم بشأن اختيار الرياضيات كتخصص؟
- ما رأيك في المناهج الدراسية المقررة هل تراها مناسبة للمرحلة العمرية ومتطلباتها؟ وهل تساهم في عزوف الطلاب؟ كيف ذلك؟
- ما هي الطرق المستخدمة في تدريس الرياضيات؟ وهل تأخذ هذه الطرق في الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب؟
- ما هو تأثير التقييمات والامتحانات في مادة الرياضيات على اهتمام الطلاب بهذا التخصص؟
- كيف تساهم التجارب الشخصية في الرياضيات، مثل التدريس في المدرسة الثانوية، على قرار الطلاب بشأن اختيار التخصص؟
- هل تعتقد أن هناك نقصاً في الوعي حول فرص العمل والتحديات في تخصص الرياضيات؟
- هل تلعب وسائل الإعلام والاتجاهات الاجتماعية والثقافية دوراً في تشكيل نظرة الطلاب نحو تخصص الرياضيات؟
- برأيك، هل يؤثر الخوف من الفشل في مادة الرياضيات على قرار الطلاب بعدم التخصص فيها أو الاهتمام بها؟
- كيف ترى تأثير المجتمع والأسرة على توجه الطلاب نحو الرياضيات؟
- هل تلعب فكرة أن الرياضيات مادة "معقدة" أو "غير ممتعة" دوراً في عزوف الطلاب عن دراستها؟
- ما هو تأثير المناهج التعليمية الحالية في المدارس على اهتمام الطلاب بالرياضيات؟ هل ترى أنها تساهم في عزوفهم؟
- كيف تؤثر التجارب الدراسية المبكرة في الرياضيات على موقف الطلاب من المادة في المراحل الدراسية المتقدمة؟
- هل هناك علاقة بين مستوى التحفيز الذي يحصل عليه الطلاب من معلمي الرياضيات ورغبتهم في متابعة دراسة المادة؟

أسئلة تتعلق بتأثير عزوف الطلاب على سوق العمل:

- كيف يؤثر قلة عدد الخريجين في الرياضيات على توافر الكفاءات في سوق العمل؟
- هل هناك مبادرات أو برامج تدريبية تعتقد أنها تساعد في سد الفجوة بين التعليم وسوق العمل في مجال الرياضيات؟
- ما هي الحلول التي تقترحها لمعالجة تأثير نقص خريجي الرياضيات على سوق العمل؟

- هل تعتقد أن تراجع الاهتمام بالرياضيات في المراحل الأكاديمية يؤثر على توظيف الشركات للأفراد ذوي الكفاءات العالية؟ وكيف يمكن معالجة هذا الخلل؟
- ما هي الاستراتيجيات التي يمكن أن تتبناها المؤسسات والشركات للتعامل مع نقص المتخصصين في الرياضيات؟
- هل هناك مبادرات من قبل المؤسسات الحكومية لتشجيع الطلاب على دراسة الرياضيات من أجل تلبية احتياجات سوق العمل في المستقبل؟
- هل تعتقد أن عزوف الطلاب عن الرياضيات يؤثر على جودة التعليم في المستقبل، خاصة فيما يتعلق بتدريس المواد العلمية والتقنية؟
- كيف يمكن سدّ الفجوة بين المهارات التي يطلبها سوق العمل، والمهارات التي يتم اكتسابها في التعليم، خاصة في مجال الرياضيات؟
- أسئلة تتعلق بتوصيات وحلول لهذه الظاهرة
- ما هي الاستراتيجيات التي ترى أنها فعالة في زيادة الوعي حول فرص العمل في الرياضيات؟
- كيف يمكن أن تسهم المبادرات المجتمعية والإعلامية في تحسين الصورة العامة لتخصص الرياضيات؟
- كيف يمكن تحسين العلاقة بين المدارس والجامعات لتعزيز الاهتمام بالرياضيات لدى الطلاب؟
- ما الدور الذي يمكن أن تلعبه المؤسسات التعليمية في زيادة عدد الطلاب الذين يختارون الرياضيات كتخصص؟
- هل هناك برامج أو مبادرات حاليًا تعتقد أنها فعّالة في مواجهة هذا التحدي؟
- ما الدور الذي يمكن أن يلعبه المعلمون في تغيير وجهة نظر الطلاب تجاه الرياضيات؟
- كيف يمكن تحسين توجيه الطلاب نحو الرياضيات كمسار مهني مفيد؟ وهل يؤثر قلة الوعي بالفرص المهنية المرتبطة بالرياضيات على اهتمام الطلاب بها؟
- ما هو الدور الذي يمكن أن يلعبه الإعلام والتكنولوجيا في كسر الصورة النمطية عن الرياضيات؟
- هل ترى أن دمج التكنولوجيا في تدريس الرياضيات يمكن أن يساعد في جذب الطلاب؟ إذا كان الأمر كذلك، كيف يمكن تحقيق ذلك؟
- كيف يمكن تعزيز التعاون بين المدارس، والشركات، والبنوك لتعريف الطلاب بفرص العمل المتاحة في مجالات الرياضيات؟
- كيف يمكن توعية الطلاب وأولياء الأمور بأهمية تخصص الرياضيات في سوق العمل؟
- هل تعتقد أن توفير الدعم النفسي والتوجيه الأكاديمي يمكن أن يساعد في تقليل عزوف الطلاب عن الرياضيات؟ كيف يمكن تطبيق ذلك بشكل فعال؟
- هل تعتقد أن هناك فهم كافٍ بين الطلاب حول الفرص الوظيفية المتاحة لخريجي الرياضيات؟
- ما هو الدور الذي يمكن أن تلعبه الأنشطة مثل المسابقات وورش العمل في تعزيز اهتمام الطلاب بالرياضيات؟
- تأثير العزوف على سوق العمل من وجهة نظر المعلمين
- لم تكن الغالبية قد اختارت التخصص عن رغبة مسبقة، فمن وجهة نظرهم بأن فرصة العمل الوحيدة ستكون التدريس، والتدريس ليس بالمهمة السهلة، بالإضافة إلى المنظور الاجتماعي، حيث أوضحت المقابلات دور المعلم المهم في العملية التعليمية من جميع نواحيها؛ فالمعلم بقدراته يؤثر بالطالب وتقبله للمادة، فإمكان المعلم أن يجعل من طريقة تدريسه

مشوقة، ويعتمد على المشاركة الفعالة للطلاب، إضافة إلى مراقبة طلابه ومستوياتهم، وتشخيص مسببات تدني المستوى، فبالإضافة إلى مشكلة ضعف الأساس الرياضي للطلاب كسبب شائع، نجد ما قد نعتبره سبباً نفسياً ناجماً من تأثير الخوف من المادة، والراسخ بعقله الباطن، أو الإهمال رغم اتسامه بالذكاء، ومثلاً لا شك فيه أن مرور الطالب ببعض المواقف، وتعرضه للاستهزاء من قبل المعلم تعمل على تكوين حواجز بينه وبين المادة، عطفًا على ذلك يكون انعدام إدراك الطالب لميوله، وغياب التوجيه في مرحلة اختيار التخصص، عندها يمكننا معالجة المشكلة بناءً على المسبب، فإن كانت للمشكلة أساس علمي، علينا التساؤل كيف وصل الطالب إلى هذه المرحلة ونحاول علاجها بشكل جذري بداية، وإن أمكن استدراك هذا الضعف بدروس تقوية داخل المؤسسة التعليمية.

يتفق الجميع على أن التدريس مهنة عظيمة تلعب دوراً أساسياً في بناء الأجيال، إلا أن الكثيرين يسعون لتجنبه، ولهذا السبب يعرف العديد من الطلاب عن الالتحاق ببعض التخصصات، لأنهم يعلمون أن مهنة التدريس تنتظرهم بعد التخرج.

من بين الأسباب الأساسية التي تؤدي إلى هذا العزوف، ضعف الأساس العلمي لدى الطلاب في مادة الرياضيات، نتيجة لاستخدام طرق تدريس تقليدية لا تحفز على الفهم والابتكار، إضافة إلى ذلك، تعاني العديد من المدارس من نقص في المعامل التعليمية، وحتى في حال وجودها، لا يُظهر استخدامها الجدية المطلوبة، وبذلك يُفترض أن تكون هناك سياسة تشجع على الابتكار، والبحث، والمناقشة في العملية التعليمية.

كما أوضح المعلمون في مقابلاتهم أن انخفاض الرواتب مقارنةً بالجهد البدني المبذول في تدريس الرياضيات، بالإضافة إلى عدم توفر حوافز إضافية، يسهم بشكل كبير في شعورهم بالإحباط، تتطلب هذه التخصصات جهوداً كبيرة في التطوير المستمر، ومتابعة أحدث المستجدات في المجال، ورغم توفر الوقت، يظل غياب التشجيع عقبة أمام تحسين الأداء، ومن الضروري إيجاد بيئة تنافسية علمية لمعلمي الرياضيات والتخصصات الأخرى ذات الصلة، وذلك لتحفيز المعلمين، وتوفير حوافز قوية للطلاب للتوجه نحو هذه التخصصات المهمة.

تأثير عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات من وجهة نظر الموجهين

من بين أدوار الموجهين، متابعة سير العملية التعليمية، وتوجيه المعلمين نحو نقاط الضعف في أدائهم، بالإضافة إلى تشجيع إقامة دورات تدريبية تلبي احتياجات المعلمين في كل تخصص، كما يحرص الموجهون على متابعة معدلات الأداء وتفادي تكرار الأخطاء التي حدثت في السنة الماضية، إلى جانب غيرها من الأمور المتعلقة بمصلحة الطالب والعملية التعليمية، وقد كانت وجهات نظرهم إضافة مهمة للدراسة:

عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات يؤدي إلى نقص حاد في الكوادر المؤهلة في هذا التخصص، مما ينعكس سلباً على المجالات التي تعتمد عليه، مثل التعليم، والهندسة، والصناعة. هذا العزوف لا يؤثر فقط على هذه القطاعات، بل يبطئ أيضاً من تسارع وتيرة التطور التعليمي ويضعف جودته.

تعد العملية التعليمية بمكوناتها الأساسية، وهي الطالب، المنهج الدراسي، والمعلم، أساساً لبناء التعليم الجيد، وإذا ركزنا على مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية، حيث يُظهر بعض الطلاب مستويات ضعيفة لا تتناسب مع المرحلة التعليمية التي يدرسون فيها، الطلاب في هذه المرحلة غالباً ما يكونون غير قادرين على التحليل، التركيب، أو التعلم الذاتي، لأنهم اعتادوا على أسلوب التلقين وضعف القدرات الذهنية، هذا يظهر جلياً في نتائج امتحانات الشهادة الثانوية، السؤال الذي يطرح نفسه: لماذا يصل الطلاب في هذه المرحلة إلى هذا المستوى المتدني؟

من بين الأسباب الرئيسية التي تُطرح، يأتي ضعف المعلمين كأحد الأسباب الأساسية، خلال الزيارات التفتيشية للمدارس الثانوية في المدينة وضواحيها، لوحظ أن بعض معلمي الرياضيات يُظهرون مستوى ضعيفاً، يعود ذلك غالباً إلى عدم تخصصهم في المادة، ممّا يؤدي إلى تقديم المادة العلمية بشكل غير مناسب، الرياضيات تتطلب الفهم والتحليل والترتيب المنطقي، ومعظمها يعتمد على حلّ المشكلات، لكن بدلاً من ذلك، أصبحت المادة تُقدّم بأسلوب يعتمد على الحفظ.

حتى بعض المعلمين المتخصصين يُظهرون ضعفاً في الأداء، حيث لا يسعون إلى تطوير ذاتهم، أو اكتساب خبرات جديدة، ومن بين المشكلات التي تمّ تحديدها في تدريس الرياضيات:

1- عدم استثمار الوقت بفعالية في الحصّة الدراسية: العديد من المعلمين لا يستثمرون وقت الحصّة بشكل فعال، ممّا يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، التمهيد غير الكافي، العرض غير المنظم، وغياب النقد الفعال، يؤثر على استيعاب الطلاب للمادة.

2- عدم تنوع الأساليب التعليمية: الاعتماد على أسلوب واحد في التدريس يحدّ من قدرة الطلاب على استيعاب المعلومات بطرق مختلفة، التنوع في الأساليب مثل النقاشات، الأنشطة العملية، واستخدام الوسائط المتعددة يساعد في تحفيز الطلاب، وزيادة فهمهم.

3- الاعتماد على التلقين والحفظ: التركيز على التلقين بدلاً من تحفيز التفكير المنطقي، والاستدلالي يعوق تطوير مهارات الطلاب التحليلية والنقدية، ممّا يجعلهم غير قادرين على تطبيق المعرفة في سياقات مختلفة.

4- عدم إلمام المعلم بأساليب التعلم النشط: أساليب التعلم النشط مثل التعلم التعاوني، والمناقشات الجماعية تعزز تفاعل الطلاب مع المادة، غياب هذه الأساليب يقلل من فعالية التعليم ويجعل الطلاب أقل تفاعلاً.

5- عدم تطبيق استراتيجيات تعليمية فعّالة: استراتيجيات التدريس يجب أن تكون متنوعة ومصممة لتناسب احتياجات الطلاب، وتساهم في تحقيق الأهداف التعليمية.

6- اختبارات صفية غير فعّالة: إعداد اختبارات لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، ولا تعزز التفكير المنطقي يؤدي إلى تقييم غير دقيق لمهارات الطلاب.

كل هذه العيوب جعلت من تدريس الرياضيات أقرب إلى "تجارة" في بعض الحالات، خصوصاً في مدارس التعليم الخاص والدروس الخصوصية، وغياب المعايير الواضحة لتأهيل المعلمين لتدريس هذه المادة أدّى إلى تدهور جودة التعليم، وانعكس سلبيّاً على الطلاب، ممّا جعل مخزجات الثانوية هشة وضعيفة.

مناقشة النتائج

من خلال المقابلات الشخصية التي أُجريت مع المعلمين والموجهين في مجال الرياضيات، تبين أن هناك عدة عوامل تلعب دوراً رئيسيّاً في عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بكلية التربية والعلوم في جامعة سرت، ويبدو أن لهذا العزوف تأثيرات سلبية على سوق العمل المحلي، ممّا يفاقم نقص الكفاءات المتخصصة في المنطقة، ومن أبرز الأسباب التي تمّ التوافق عليها، استناداً إلى المقابلات والدراسات السابقة، هي كما يأتي:

1. الخوف من صعوبة المادة العلمية: العديد من الطلاب يرون أن الرياضيات مادة صعبة، نظرًا لما تتضمنه من مفاهيم مجردة وعلاقات رياضية معقدة، تحتاج إلى الفهم العميق والتركيز، بخلاف المواد التي تعتمد على الحفظ، مما يجعل الطلاب يتجنبونها.
 2. نقص التوجيه والإرشاد: هناك نقص في التوعية حول أهمية الرياضيات ودورها الحيوي في سوق العمل، وأن الطلاب لا يتلقون الإرشاد الكافي الذي يساعد على فهم مدى حاجة سوق العمل إلى متخصصين في الرياضيات.
 3. قلّة الوعي بفرص العمل: يعتقد الطلاب بشكل عام أن خريجي الرياضيات لا يملكون فرص عمل سوى التدريس، مما يقلل من جاذبية هذا التخصص.
 4. تأثير الأصدقاء: رغبة بعض الطلاب في اتباع أصدقائهم في اختيار التخصصات تلعب دورًا في عزوفهم عن الرياضيات، حيث يميلون إلى اختيار تخصصات يرغب فيها زملاؤهم، بعيدًا عن التخصصات العلمية الصعبة.
 5. رغبة الأهل: يفضل العديد من الآباء أن يحمل أبنائهم ألقابًا مثل "مهندسًا"، أو "محاميًا"، أو "طبيبًا"، مما يجعلهم يدفعون أبنائهم نحو هذه المجالات بدلًا من تخصصات كلية التربية والعلوم، التي غالبًا ما تقود إلى التدريس.
 6. الخوف من الرسوب: يعتقد الكثير من الطلاب أن نسب الرسوب في مقررات الرياضيات أعلى مقارنة بالتخصصات الأخرى، مما يدفعهم لتجنب التخصصات التي تحتوي على مواد رياضية.
 7. ضعف الأساس العلمي: يعاني العديد من الطلاب من ضعف في الأساسيات الرياضية التي تعلموها في مراحل التعليم الأساسي والمتوسط، مما يجعلهم غير مؤهلين لمواجهة التحديات الأكاديمية في تخصص الرياضيات.
 8. ضعف المعلمين: دور المعلم هو عامل رئيسي في ترغيب أو تنفير الطالب من تخصص معين، ووجود معلمين غير مؤهلين علميًا، أو تربويًا يؤدي إلى نفور الطلاب من دراسة الرياضيات.
- إن الأسباب المذكورة، إلى جانب أسباب أخرى، تسهم في قلّة الإقبال على أقسام الرياضيات، مما يؤثر بشكل مباشر على عدد الخريجين، وهذا النقص في الكفاءات المتخصصة يُلقي بظلاله على سوق العمل المحلي، الذي يفتقر إلى المهارات اللازمة في مجالات الرياضيات والتخصصات المرتبطة بها، مما قد يعيق تطور الاقتصاد المحلي ويحدّ من الفرص المتاحة للشباب.

الخلاصة

تشير الدراسة إلى أن عزوف الطلاب عن تخصص الرياضيات ناتج عن مجموعة من الأسباب النفسية والاجتماعية والأكاديمية، فيجب أن يتم التركيز على تحسين الوعي حول أهمية الرياضيات، وتبسيط المحتوى لزيادة جذب الطلاب، بالإضافة إلى ذلك، تعزيز العلاقة بين التخصصات الأكاديمية وفرص العمل، كما يفترض التواصل مع سوق العمل لإيضاح الفرص الوظيفية المتاحة، وأن للمعلم دورًا مهمًا في توضيح أهمية المادة الذي يدرسها، فإذا أدرك الطالب أهمية الرياضيات في حياته اليومية فإن ذلك سيسهم في حبه لهذه المادة وفهمها بشكل أعمق، كما يجب على المعلم أن يقدم قدر المستطاع المادة بطرق وأساليب تجذب الطالب، وتشد اهتمامه، بحيث يجد في هذه الطرق المتعة، والفائدة في الوقت نفسه، ويمكن للمعلم أن يخصص بعض الوقت للترفيه، والتسلية لطلابه بين الحين والآخر، لخلق بيئة تعليمية مناسبة لتلقي المعلومة واستيعابها، ومن الضروري وضع خطة لجذب الطلاب، فمن الممكن أن تتضمن ذلك مراجعة المناهج الدراسية، وتعزيز الأفكار، والنشاطات التي تظهر تطبيقات الرياضيات العملية للحفاظ على استمراريتها، إضافة

إلى تقديم برامج مفيدة، وتحفيزية للطلبة المتميزين، كما يتطلب ذلك تطوير مهارات المعلمين، والمتخصصين في استخدام أساليب تدريسية فعّالة، بما يسهم في زيادة إقبال الطلبة على هذه التخصصات .

الحلول المقترحة والتوصيات:

لتحقيق التنمية الشاملة، وتلبية احتياجات سوق العمل، يتطلب الأمر التركيز على جودة التعليم واعتماد أسلوب التخطيط الاستراتيجي، واتخاذ خطوات فعّالة لتحقيق الأهداف المرجوة، يجب على الجامعات وضع تصور واضح للأعداد المطلوبة من الخريجين في التخصصات العلمية، ومستوياتهم الأكاديمية، وربط هذه المتطلبات بواقع سوق العمل؛ فالجتمتع بحاجة إلى نوعية جيدة من الخريجين لمواجهة التحديات الحالية والمستقبلية تشمل هذه الجهود:

-تشكيل لجان علمية وتربوية: يوصي بتكوين لجان من الخبراء من الكليتين في الجامعات والمدارس لتكون حلقة وصل بين الطرفين بحيث يكون مهمتها متابعة مشاكل الطلاب العلمية، واقتراح دورات تدريبية للمعلمين، لتحسين مهاراتهم التدريسية والتربوية، وإشراكهم في الأنشطة البحثية وورش العمل ، كما مهمتها دراسة وتحديد أوجه القصور والاحتياجات في التعليم بإجراء دراسة شاملة عن المناهج واستطلاع آراء الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور والجهات ذات العلاقة حول نقاط الضعف، وإيجاد الحلول الممكنة، والمتاحة وغير ذلك من المهام ذات علاقة للعملية التعليمية.

-تحديث المناهج الدراسية: مراجعة وتطوير مناهج الرياضيات لتكون أكثر تفاعلية، ومناسبة لاحتياجات الطلاب، مع التركيز على تطبيقات عملية تعزز فهم الطلاب وتبسط المادة .

-تحسين أساليب التدريس: تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس حديثة وفعّالة، مثل التّعلم النشط والتّعلّم التعاوني، واستخدام التكنولوجيا لتعزيز التفاعل والتشويق في العملية التعليمي، على سبيل المثال استخدام الآلات الحاسبة الخاصة، وبرمجيات الحاسوب مثل Maple, Matlab, Mathcad, Mathematica, .. وغيرها لجعل المادة أكثر تشويقاً.

-تدريب المعلمين: يجب إعداد برامج تدريبية لمعلمي الرياضيات لتطوير مهاراتهم في تبسيط وتوضيح المفاهيم الرياضية؛ بحيث تشمل هذه البرامج أحدث الطرق في تدريس الرياضيات.

-تحديث المناهج: ينبغي تحديث المناهج العلمية لجعلها أكثر جاذبية وفعالية للطلاب، ممّا يسهم في تعزيز اهتمامهم بالمواد العلمية.

-ربط الرياضيات بالحياة اليومية: من المهم إعداد برامج، وتجارب تفاعلية تربط الرياضيات بالحياة اليومية، والظواهر الطبيعية، بهدف تعزيز فهم الطلاب لهذه المادة.

-دعم الطلاب الموهوبين: ينبغي التركيز على استقطاب الطلاب الموهوبين والمتفوقين، وتوفير فرص الإيفاد الخارجي لهم، وإنشاء مراكز متخصصة للرياضيات.

-تشجيع الابتكار: تنظيم مسابقات تحفز الطلاب على الابتكار والابداع في مجال الرياضيات، ممّا يسهم في تطوير قدراتهم الفكرية.

-تقديم الجوائز: منح جوائز ومكافآت للطلاب تشجعهم على اختيار التخصصات العلمية، والاستمرار في دراسة الرياضيات.

- تعزيز الإرشاد والتوجيه: تنظيم محاضرات وندوات توعوية للطلاب، وأولياء أمور من قبل الجامعة تشمل المدارس لتعريفهم بأهمية الرياضيات، ولزيادة حماس الطلاب للمشاركة في الدراسة والبحث في مجال الرياضيات، كما يمكن تقديم محاضرات لتوضيح أهمية الرياضيات والفرص المتاحة لخريجي الرياضيات.

- فتح مجالات العمل: توسيع آفاق فرص العمل لدارسي الرياضيات في المصارف، والشركات كالتأمين وغيرها ومراكز البحوث.

- تحفيز المعلمين: تقديم امتيازات إضافية للمعلمين في مجال الرياضيات؛ لتحفيزهم على تطوير مهاراتهم بشكل مستمر، وإعادة النظر بالدرجات الوظيفية والتعيينات، ومنح خريجي الأقسام العلمية امتيازات ودرجات وظيفية مختلفة.

- صانعي القرار: توحيد وتكامل الجهود بين مؤسسات التعليم العالي والمتوسط، من أجل وضع الخطط الكفيلة بإيجاد حلول منسجمة مع الرؤى المستقبلية.

- تشجيع البحث العلمي: دعم البحث العلمي في مجال الرياضيات، وإقامة الفعاليات العلمية كالمؤتمرات والندوات وغير ذلك.

- إنشاء جمعية الرياضيين: تأسيس جمعية للرياضيين بغض النظر عن شهاداتهم العلمية.

المراجع العربية:

1. خليل، ياسر. (2004). أسباب عزوف طلبة السنوات التحضيرية بالجامعات السعودية عن دراسة الرياضيات كتخصص " المؤتمر الوطني الثاني للجنة التحضيرية في الجامعات السعودية.
2. الحياض، عيسى. (2004). "أسباب عزوف خريجي الثانوية عن الالتحاق في برامج كلية العلوم بجامعة البحرين" ورقة مقدمة للمؤتمر الخامس والعشرين للمنظمة العربية للمسؤولين عن القبول والتسجيل في الجامعات في الدول العربية، جامعة البحرين، 26-29 أبريل، مملكة البحرين.
3. الأمين، علاء. (2007). أسباب عزوف الطلبة المقبولين في كلية العلوم (جامعة الكوفة) للتسجيل في قسم الرياضيات، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية.
4. الأمين، علاء. (2007). أسباب عزوف الطلبة المقبولين في كلية العلوم (جامعة الكوفة) للتسجيل في قسم الرياضيات، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، (1)، 123 130.
5. منصور، جمعه، وسلمان، تمني. (2011). أسباب عزوف الطلاب عن دخول أقسام الرياضيات في الجامعات العراقية، مجلة البحوث التربوية والنفسية.
6. فاروق، البوهي. (2011) أساليب ومناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .
7. إبراهيم، منى. (2013). أسباب عزوف الطالبات عن التخصصات العلمية وسبل التغلب عليها، المؤتمر الدولي الأول، التخصصات العلمية الناشئة، التحديات والحلول، جامعة المجمعة.
8. الفضيل، عجائب موسى. (2018) . عزوف الطلاب عن الالتحاق بقسم الرياضيات بكلية التربية بالقبة: الأسباب - العلاج، المجلة الليبية العالمية، جامعة بنغازي، كلية التربية، المرج.
9. القاسم، نضال، وجعفر أبو صاع، وروحيه عواد، (2018)، أسباب عزوف الطلاب عن الالتحاق بتخصصات علمية كالفيزياء والرياضيات في جامعة فلسطين التقنية، خضوري.

10. الصبيحي، هدى، و بوجلال غادة. (2020). العوامل الأكاديمية والشخصية والاجتماعية لعزوف الطلبة عن أقسام الرياضيات بجامعة بنغازي، مجلة دراسات الانسان والمجتمع.
11. المعمرى، سليمان. (2023). أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بتخصصات الفيزياء والرياضيات في كلية العلوم التطبيقية والتربوية بالنادرة-جامعة أب، مجلة الأندلس للعلوم الاجتماعية والانسانية.
12. Sithole ,A and el. Student Attraction ,Persistence and Retention in STEM Programs: Successes and Continuing Challenges. Canadian Centre of Science and Education. 2017.
13. Syam ,M and Salim ,S. The Reasons Behind Student's in Math as Major at Qatar University A comparative Case Study. ,International Conference on Social Sciences and Humanities2014 .
14. Acharya ,B. Factors Affecting Difficulties in Learning Mathematics by Mathematics Learners. ,International Journal of Elementary Education , 2017.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

استراتيجيات تعزيز التعاون للقطاع التعليمي والخدمات

والصناعة لتحقيق التنمية الاقتصادية

الأستاذ المشارك: أمل محمد عبدالله البدو

مركز الشرق الأوسط لجامعات أمريكا الوسطى، الإمارات العربية المتحدة

Amal_bado@hotmail.com

الملخص:

تعتبر التعاون بين القطاعات التعليمية والخدمية والصناعية أساساً أساساً لتحقيق التنمية الاقتصادية المستدامة، من خلال تحليل دور التعليم في تعزيز التنمية الاقتصادية، تظهر الأدلة على أهمية توفير القوى العاملة المهرة وتعزيز الابتكار والإبداع وتطوير القدرات الإنتاجية للمجتمع، ومع ذلك تواجه القطاع التعليمي تحديات مثل نقص التمويل، وجود فجوة بين مهارات الخريجين واحتياجات سوق العمل، وضعف البنية التحتية التعليمية، لذلك من الضروري وضع استراتيجيات وسياسات تعليمية تستهدف تحسين جودة التعليم وتنمية مهارات الطلبة وتأهيلهم لمواكبة احتياجات سوق العمل المتغيرة. بناءً على النتائج، يمكن تقديم توصيات تشمل تعزيز الاستثمار في التعليم، وتوفير التمويل اللازم، وتطوير البنية التحتية التعليمية، وتحديد المناهج الدراسية، وتعزيز التدريب العملي والتعلم النشط، بالإضافة إلى تعزيز التوجيه المهني وتعزيز التواصل والتعاون بين الجامعات وسوق العمل، هذه الجهود المشتركة ستساهم في بناء مجتمع مهاري ومبتكر، وبذلك تعزيز التنمية الاقتصادية، وزيادة التنافسية في السوق العالمية.

Summary:

Collaboration between educational, service, and industrial sectors is essential for achieving sustainable economic development. Through analyzing the role of education in enhancing economic development, evidence emerges regarding the importance of providing skilled workforce, fostering innovation and creativity, and developing the productive capacities of society. However, the education sector faces challenges such as funding shortages, a gap

between graduates' skills and market demands, and weak educational infrastructure. Therefore, it is necessary to develop educational strategies and policies aimed at improving the quality of education, nurturing students' skills, and preparing them to meet evolving labor market needs. Based on the findings, recommendations can be made including enhancing investment in education, providing necessary funding, developing educational infrastructure, updating curricula, promoting practical training and active learning, as well as enhancing career guidance and fostering communication and collaboration between universities and the labor market. These joint efforts will contribute to building a skilled and innovative society, thereby enhancing economic development and increasing competitiveness in the global market.

المقدمة

تُعد التنمية الاقتصادية هدفًا رئيسيًا تسعى إليه الدول لتحسين مستوى معيشة مواطنيها، ورفع معدلات النمو والازدهار، ومن أهم الركائز لتحقيق هذه التنمية هو تعزيز التعاون بين القطاعات المختلفة، ولا سيما القطاع التعليمي والخدمي والصناعي، حيث يكتسب هذا التعاون أهمية كبيرة نظرًا لدوره الفعّال في توجيه الموارد البشرية والمادية نحو تحقيق الأهداف الاقتصادية المشتركة.

مشكلة الدراسة

على الرغم من الجهود المبذولة لتحقيق التنمية الاقتصادية في العديد من الدول، لا تزال هناك تحديات كبيرة تعوق تحقيق تكامل فعال بين القطاعات التعليمي والخدمي والصناعي، تظهر هذه التحديات في شكل نقص التنسيق بين السياسات والخطط الاستراتيجية، وعدم التوافق بين مخرجات التعليم، واحتياجات سوق العمل، بالإضافة إلى نقص الاستثمارات في البنية التحتية، والخدمات التي تدعم القطاع الصناعي. تتجلى مشكلة الدراسة في البحث عن الاستراتيجيات الفعالة التي يمكن أن تعزز التعاون بين هذه القطاعات الثلاثة لتحقيق التنمية الاقتصادية المستدامة، فبدون وجود إطار عمل متكامل يجمع بين التعليم، والخدمات، والصناعة، تبقى الجهود المبذولة محدودة الأثر وغير قادرة على تحقيق التغيير المنشود.

أهمية الدراسة

1. تساهم الدراسة في تعزيز العلاقة بين المؤسسات التعليمية وسوق العمل من خلال تطوير برامج تعليمية متوافقة مع الاحتياجات الفعلية للصناعات والخدمات.
2. تشجع الدراسة على استخدام التكنولوجيا والابتكار كأدوات لتعزيز التعاون بين القطاعات المختلفة.
3. تساهم الدراسة في بناء إطار نظري شامل يوضح كيف يمكن للقطاعات التعليمية، والخدمية، والصناعية أن تتعاون بفعالية لتحقيق التنمية الاقتصادية.

أهداف الدراسة

- تحليل دور التعليم في تعزيز التنمية الاقتصادية من خلال توفير القوى العاملة المهرة، وتعزيز الابتكار والإبداع، وتطوير القدرات الإنتاجية للمجتمع.
- تحديد وتحليل التحديات والعوائق التي تواجه القطاع التعليمي في تحقيق أهدافه، مثل نقص التمويل، وجود الفجوة بين مهارات الخريجين واحتياجات سوق العمل، وضعف البنية التحتية التعليمية.

منهج الدراسة:

المنهج العلمي التفسيري، يستخدم المعرفة لتفسير الظواهر والأمور والأشياء بواسطة مجموعات من المفاهيم المترابطة تسمى النظريات.

إجراءات الدراسة:

بناءً على منهج الدراسة فإن الباحثة قامت بالإجابة على أسئلة الدراسة بطريقة نظرية ومنطقية وعقلانية من مصادرها المختلفة النظريات، والفلسفات المعتمدة عليها.

الإطار النظري

تعريف التعاون بين القطاعات: يشير التعاون بين القطاعات إلى الجهود المشتركة والتنسيق الفعال بين مختلف القطاعات الاقتصادية، مثل القطاع التعليمي، والخدمي، والصناعي، بهدف تحقيق أهداف مشتركة تعود بالفائدة على جميع الأطراف المعنية، يتضمن هذا التعاون تبادل الموارد والمعلومات، وتعزيز التفاهم المتبادل، وتطوير السياسات والخطط المشتركة التي تسهم في تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

أهمية التعاون بين القطاعات لتحقيق التنمية الاقتصادية

تعزيز التكامل الاقتصادي: يؤدي التعاون بين القطاعات إلى تكامل أفضل بين مختلف الأنشطة الاقتصادية، مما يعزز الكفاءة والإنتاجية، ويسهم في تحقيق النمو الاقتصادي المستدام.

توجيه الموارد بكفاءة: يساعد التعاون بين القطاعات على توجيه الموارد المالية والبشرية بشكل أكثر فعالية، مما يقلل من هدر الموارد ويزيد من العائد على الاستثمارات.

تحسين جودة التعليم والتدريب: من خلال التعاون مع القطاع التعليمي، يمكن للقطاعات الخدمية والصناعية تحديد احتياجاتها من الكفاءات والمهارات، مما يساعد المؤسسات التعليمية على تطوير برامج تدريبية وتعليمية تتوافق مع متطلبات السوق.

تعزيز الابتكار والتكنولوجيا: يُسهم التعاون بين القطاعات في تبادل المعرفة والخبرات، ممّا يعزز من القدرة على الابتكار وتبني التكنولوجيا الحديثة التي تدعم التنمية الاقتصادية.

خلق فرص عمل جديدة: يمكن للتعاون بين القطاعات أن يساهم في خلق فرص عمل جديدة من خلال تطوير مشاريع مشتركة وبرامج تدريبية، ممّا يُسهم في تقليل معدلات البطالة وزيادة مستوى المعيشة.

تحسين جودة الخدمات العامة: من خلال التعاون بين القطاع الخدمي والقطاعات الأخرى، يمكن تحسين جودة الخدمات العامة مثل النقل، الصحة، والتعليم، ممّا يُسهم في تحسين نوعية الحياة للمواطنين.

تحقيق التنمية المستدامة: ساهم التعاون بين القطاعات في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تبني سياسات وممارسات تركز على الاستخدام الأمثل للموارد والحفاظ على البيئة، وتحقيق التوازن بين النمو الاقتصادي والاجتماعي. (أبو الراتب، 2021)

أمثلة على التعاون بين القطاعات

الشراكات بين الجامعات والصناعة: يمكن للجامعات والمؤسسات الأكاديمية التعاون مع الشركات الصناعية لتطوير برامج تدريبية وبحثية مشتركة تساهم في تلبية احتياجات السوق وتعزيز الابتكار.

التعاون بين الحكومة والشركات الخاصة: يمكن للحكومات التعاون مع القطاع الخاص لتطوير البنية التحتية والخدمات العامة، ممّا يعزز من بيئة الأعمال ويجذب الاستثمارات.

التعاون بين القطاع الصحي والتعليمي: يمكن للقطاع الصحي التعاون مع المؤسسات التعليمية لتطوير برامج تدريبية للأطباء والممرضين، ممّا يعزز من جودة الخدمات الصحية.

أهمية التعاون بين القطاعات لتحقيق التنمية الاقتصادية

التعاون بين القطاعات المختلفة مثل القطاع التعليمي، الخدمي، والصناعي يلعب دوراً حيوياً في تحقيق التنمية الاقتصادية المستدامة، تتجلى أهمية هذا التعاون في عدة جوانب رئيسية:

1. تعزيز التكامل الاقتصادي: تكامل الأنشطة الاقتصادية يُسهم التعاون في تحقيق تكامل أفضل بين الأنشطة الاقتصادية، ممّا يعزز من كفاءة العمليات والإنتاجية.
2. تفعيل سلاسل التوريد: يؤدي التعاون بين القطاعات إلى تحسين سلاسل التوريد والإمداد، ممّا يقلل من التكاليف، ويزيد من تنافسية المنتجات والخدمات.
3. تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات سوق العمل: مواءمة المناهج التعليمية، يتيح التعاون مع القطاع التعليمي تصميم مناهج دراسية تتوافق مع احتياجات سوق العمل، ممّا يضمن تخرج كوادر مؤهلة.
4. برامج التدريب والتأهيل: يمكن للشركات والمؤسسات الصناعية تقديم برامج تدريبية بالتعاون مع الجامعات والمعاهد التعليمية، ممّا يعزز من جاهزية الخريجين للعمل.
5. تطوير الخدمات العامة والبنية التحتية.
- ❖ تحسين البنية التحتية: يؤدي التعاون إلى تطوير البنية التحتية الضرورية لدعم النمو الاقتصادي، مثل النقل، الطاقة، والمرافق العامة.
- ❖ تحسين جودة الخدمات: يعزز التعاون بين القطاعين الخدمي والصناعي من جودة وكفاءة الخدمات المقدمة، مثل الصحة، التعليم، والخدمات الاجتماعية.
6. زيادة الكفاءة والإنتاجية في القطاع الصناعي.
- تبادل الخبرات والتكنولوجيا: يمكن للصناعات المختلفة تبادل التكنولوجيا والخبرات الفنية ممّا يزيد من كفاءة الإنتاج.
- الابتكار والتطوير: يُسهم التعاون في تعزيز الابتكار وتطوير منتجات جديدة تلبي احتياجات السوق، وتزيد من القدرة التنافسية.
7. تحفيز الابتكار والتكنولوجيا.

- تشجيع البحث والتطوير: يمكن للقطاع التعليمي والخدمي التعاون مع الصناعي في مشاريع بحث وتطوير تقني، مما يؤدي إلى ابتكارات جديدة.
 - نقل التكنولوجيا: يتيح التعاون نقل التكنولوجيا المتقدمة بين القطاعات، مما يساهم في تحديث وتحسين العمليات الصناعية والخدمية.
8. خلق فرص عمل جديدة
- ❖ زيادة فرص التوظيف: يؤدي التعاون إلى إنشاء مشاريع جديدة وفرص عمل متعددة، مما يساهم في خفض معدلات البطالة.
 - ❖ تطوير المهارات: يوفر التعاون برامج تدريب وتأهيل تساهم في تطوير مهارات العاملين وزيادة قابليتهم للتوظيف.
9. تعزيز التنمية المستدامة
- الاستخدام الأمثل للموارد: يؤدي التعاون إلى استخدام الموارد الطبيعية والبشرية بشكل أكثر فعالية وكفاءة، مما يدعم التنمية المستدامة.
 - الحفاظ على البيئة: يمكن للقطاعات المختلفة تبني ممارسات صديقة للبيئة من خلال التعاون في تطوير حلول مستدامة.
10. تحسين مستوى المعيشة
- زيادة الدخل: يساهم التعاون في زيادة الدخل الفردي من خلال توفير وظائف وفرص عمل ذات جودة.
 - رفع مستوى الخدمات: يؤدي تحسين جودة الخدمات العامة والبنية التحتية إلى تحسين مستوى المعيشة، والرفاهية الاجتماعية. (علي، 2020) و(الزين، 2022).

القطاع التعليمي

القطاع التعليمي يشمل جميع المؤسسات والمنظمات التي تقدم خدمات التعليم والتدريب على مختلف المستويات، بدءاً من التعليم الابتدائي والثانوي وصولاً إلى التعليم العالي والمهني، يهدف القطاع التعليمي إلى تزويد الأفراد بالمعرفة والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات الحياة وسوق العمل، والمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

دور التعليم في التنمية الاقتصادية

- (1) يُسهم التعليم في إعداد كوادر بشرية ذات مهارات عالية، ممّا يزيد من كفاءة وإنتاجية القوى العاملة.
- (2) يساهم التعليم في تطوير مهارات التفكير النقدي وحلّ المشكلات، ممّا يعزز من قدرة الأفراد على الابتكار والإبداع في مجالات عملهم.
- (3) دعم البحث والتطوير: تلعب الجامعات ومؤسسات التعليم العالي دوراً محورياً في دعم البحث والتطوير، ممّا يؤدي إلى ابتكارات جديدة، وتحسينات تكنولوجية تُسهم في تعزيز النمو الاقتصادي.
- (4) يساهم البحث العلمي في حل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية من خلال تقديم حلول مستدامة وقابلة للتنفيذ.
- (5) تحسين جودة الحياة: يُسهم التعليم في تحسين جودة الحياة من خلال توفير فرص تعليمية متساوية للجميع، ممّا يقلل من معدلات الفقر ويعزز من العدالة الاجتماعية.
- (6) يؤدي التعليم إلى تحسين الوعي الصحي والبيئي، ممّا يُسهم في تحقيق التنمية المستدامة.
- (7) تشجيع ريادة الأعمال: يساهم التعليم في تعزيز ريادة الأعمال من خلال توفير المعرفة والمهارات اللازمة لتأسيس وإدارة المشاريع.
- (8) يدعم التعليم الابتكارات الريادية التي يمكن أن تتحول إلى شركات ناجحة تساهم في النمو الاقتصادي وخلق فرص العمل.

التحديات التي تواجه القطاع التعليمي

1. نقص التمويل: يواجه القطاع التعليمي في العديد من الدول نقصاً في التمويل، مما يؤثر على جودة التعليم والبنية التحتية التعليمية.
2. يؤدي نقص التمويل إلى قلة الموارد التعليمية والمرافق الحديثة، مما يعوق تقديم تعليم ذو جودة عالية.
3. عدم توافق المناهج مع احتياجات سوق العمل: غالباً ما تكون المناهج التعليمية غير متوافقة مع متطلبات سوق العمل الحديث، مما يؤدي إلى تخريج أعداد كبيرة من الطلبة الذين لا يمتلكون المهارات اللازمة للعمل.
4. يساهم عدم التوافق هذا في زيادة معدلات البطالة بين الخريجين وتقليل فرص التوظيف.
5. الافتقار إلى التدريب العملي: تفتقر العديد من البرامج التعليمية إلى التدريب العملي والتطبيقي، مما يجعل الطلبة غير مستعدين لمواجهة تحديات سوق العمل الحقيقي.
6. يؤدي هذا الافتقار إلى نقص في المهارات العملية والخبرات العملية التي تحتاجها الصناعات المختلفة.
7. التفاوت في جودة التعليم: يوجد تفاوت كبير في جودة التعليم بين المناطق الحضرية والريفية، وبين المدارس الخاصة والحكومية.
8. يؤدي هذا التفاوت إلى خلق فجوات تعليمية واجتماعية تعوق التنمية المتوازنة. (النفيسي، 2022)

كيفية تلبية مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل

تحديث المناهج الدراسية:

1. يجب تحديث المناهج الدراسية بشكلٍ دوري لتتوافق مع التغيرات والتطورات في سوق العمل، مع التركيز على المهارات الحديثة والتكنولوجيا، ويمكن تحقيق ذلك من خلال التعاون مع القطاع الصناعي لتحديد المهارات المطلوبة وتضمينها في المناهج.
2. كيفية تلبية مخرجات التعليم لاحتياجات سوق العمل.

3. مواءمة المناهج مع احتياجات السوق: يجب تحديث المناهج الدراسية بانتظام لتتوافق مع التطورات في سوق العمل، يمكن ذلك من خلال استشارة أصحاب العمل والقطاع الصناعي لتحديد المهارات والمعرفة المطلوبة.
4. تضمين مقررات تتعلق بالمهارات الناعمة (Soft Skills) مثل التواصل، العمل الجماعي، وحل المشكلات بالإضافة إلى المهارات التقنية والمهنية.
5. تضمين التكنولوجيا: يجب أن تحتوي المناهج على مكونات تتعلق بالتكنولوجيا الحديثة والتقنيات الرقمية، لضمان جاهزية الطلبة لمتطلبات سوق العمل الرقمية المتزايدة

تعزيز التدريب العملي والتطبيقي:

- يجب إدراج برامج التدريب العملي والتطبيقي كجزء أساسي من المناهج الدراسية، بالتعاون مع الشركات والمؤسسات الصناعية.
- يمكن توفير فرص التدريب العملي والتدريب الصيفي للطلاب لتعزيز مهاراتهم العملية.

تشجيع ريادة الأعمال والابتكار:

- ❖ يجب تشجيع الطلبة على ريادة الأعمال من خلال توفير برامج تدريبية في مجال ريادة الأعمال، ودعم الابتكارات الريادية.
- ❖ يمكن تقديم دورات تدريبية وورش عمل لتعليم الطلبة كيفية تحويل الأفكار الابتكارية إلى مشاريع ناجحة.
- ❖ تطوير المهارات الأساسية والمتقدمة: يُسهم التعليم في تزويد الأفراد بالمهارات الأساسية (كالقراءة والكتابة والحساب) والمهارات المتقدمة (كالتحليل النقدي والتفكير الإبداعي) التي يحتاجها سوق العمل.
- ❖ يعمل التعليم الفني والمهني على إعداد كوادر متخصصة في مجالات محددة، مما يعزز من كفاءة الإنتاج ويزيد من القدرة التنافسية للاقتصاد.
- ❖ زيادة الإنتاجية: الأفراد المتعلمون يكونون عادة أكثر إنتاجية في أعمالهم، مما يؤدي إلى زيادة إنتاجية الاقتصاد بشكل عام، حيث تسهم المهارات المتطورة والمعرفة المكتسبة من التعليم في تحسين جودة المنتجات والخدمات.

دعم البحث والتطوير

تشجيع الابتكار: تلعب الجامعات ومراكز البحث دورًا محوريًا في تشجيع الابتكار من خلال البحث والتطوير، والأبحاث الأكاديمية تساهم في تطوير تقنيات جديدة، وحلول مبتكرة للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية.

نقل التكنولوجيا: يُسهم التعليم العالي في نقل التكنولوجيا من المختبرات إلى الأسواق، مما يعزز من تطبيق الابتكارات العلمية في الصناعات المختلفة، وتعمل الجامعات على تأسيس حاضنات أعمال ومراكز ريادة لتطوير مشاريع تكنولوجية ناشئة. (مركز دعم التحول الديمقراطي وحقوق الانسان، 2021)

تحسين جودة الحياة

تقليل الفقر: حيث يُسهم التعليم في تقليل الفقر من خلال توفير فرص عمل أفضل وزيادة الدخل، إن الأفراد المتعلمون يكونون أكثر قدرة على تحسين مستوى معيشتهم، واتخاذ قرارات مالية أكثر حكمة. زيادة الوعي الصحي والاجتماعي: يُسهم التعليم في تحسين الوعي الصحي من خلال توفير المعرفة اللازمة للوقاية من الأمراض وتعزيز نمط الحياة الصحي، والتعليم يعزز من الوعي الاجتماعي والمسؤولية المدنية، مما يُسهم في بناء مجتمع أكثر تماسكًا واستقرارًا.

تشجيع ريادة الأعمال

توفير المهارات الريادية: يعمل التعليم على تزويد الأفراد بالمهارات، والمعرفة اللازمة لإطلاق وإدارة المشاريع الصغيرة والمتوسطة. والاستفادة من برامج ريادة الأعمال في الجامعات تساعد الطلبة على تحويل أفكارهم إلى مشاريع ناجحة.

دعم الاقتصاد المحلي: ريادة الأعمال تسهم في خلق فرص عمل جديدة وتحفيز الاقتصاد المحلي، والاهتمام بالشركات الناشئة التي تعزز من التنوع الاقتصادي وتدعم الابتكار في السوق.

تعزيز المساواة الاجتماعية

تقليل الفجوات الاجتماعية: يوفر التعليم فرصًا متساوية للجميع بغض النظر عن الخلفية الاجتماعية والاقتصادية، مما يساهم في تقليل الفجوات الاجتماعية. بالتالي يعزز التعليم من تكافؤ الفرص ويساعد في بناء مجتمع أكثر عدالة.

تمكين الفئات المهمشة: يساهم التعليم في تمكين الفئات المهمشة (كالنساء والفقراء) من خلال توفير فرص التعليم والتدريب، مما يعزز من مشاركتهم في الاقتصاد.

تطوير رأس المال البشري

الاستثمار في الأفراد: يعد التعليم استثمارًا في رأس المال البشري، حيث يزيد من قيمة الأفراد وقدرتهم على المساهمة في الاقتصاد. والتعليم يساهم في تنمية مهارات الأفراد وقدراتهم الإنتاجية، مما يزيد من عائد الاستثمار في رأس المال البشري.

تحفيز التنمية المستدامة: يساهم التعليم في تحقيق التنمية المستدامة من خلال توجيه الأفراد نحو ممارسات صديقة للبيئة وزيادة الوعي بأهمية الحفاظ على الموارد الطبيعية، إن التعليم يعزز من القدرة على التكيف مع التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2019)

تعزيز الشراكات بين الجامعات والصناعة

برامج التدريب المشتركة: تطوير برامج تدريبية بالتعاون مع الشركات والصناعات المحلية لضمان توافق التعليم مع احتياجات سوق العمل.

إقامة شراكات مع الشركات لتنظيم زيارات ميدانية، وورش عمل، ومحاضرات ضيوف من المهنيين.

مشاريع التخرج التطبيقية: تشجيع مشاريع التخرج التي تحل مشكلات حقيقية تواجهها الشركات والصناعات، مما يعزز من خبرة الطلبة العملية ويقدم حلولًا مبتكرة لأصحاب العمل.

تحسين البنية التحتية التعليمية

- تحديث المرافق التعليمية: الاستثمار في تحديث المرافق التعليمية والبنية التحتية لضمان توفر بيئة تعليمية مناسبة ومجهزة بأحدث التقنيات والأدوات التعليمية.
- الوصول إلى موارد التعليم الرقمي: توفير الوصول إلى موارد التعليم الرقمي والمكتبات الإلكترونية التي تساعد الطلبة على متابعة أحدث التطورات في مجالاتهم.

تحسين خدمات التوجيه والإرشاد المهني

1. التوجيه المهني: تقديم خدمات التوجيه والإرشاد المهني للطلاب لمساعدتهم في فهم احتياجات سوق العمل والتخطيط لمسارهم المهنية بشكل أفضل.
2. تنظيم معارض الوظائف وجلسات التوجيه مع ممثلي الشركات لتوفير فرص التوظيف والتدريب للطلاب.
3. شبكات الخريجين: بناء شبكات خريجين قوية تربط الطلبة السابقين مع الحاليين وتوفر فرصاً للتوجيه والتدريب والتوظيف. (الشامسي، 2011)

تعزيز التعليم المستمر والتطوير المهني

- برامج التعليم المستمر: تطوير برامج التعليم المستمر التي تسمح للخريجين والمهنيين بتحديث مهاراتهم ومعرفتهم باستمرار.
- توفير دورات تدريبية وورش عمل مهنية تلي احتياجات التطوير المهني للعمال الحاليين.
- التعليم عبر الإنترنت: تقديم برامج تعليمية عبر الإنترنت تمكن الطلبة والمهنيين من التعلم عن بُعد وتطوير مهاراتهم في وقتهم الخاص.

تعزيز التواصل بين المؤسسات التعليمية وسوق العمل

❖ منتديات الحوار والمناقشة: إنشاء منتديات وورش عمل تجمع بين ممثلي المؤسسات التعليمية وأصحاب العمل لمناقشة احتياجات سوق العمل، وكيفية تلبية هذه الاحتياجات من خلال التعليم.

❖ البحوث المشتركة: تشجيع البحوث المشتركة بين الجامعات، والشركات لتحليل اتجاهات سوق العمل ومتطلباته المستقبلية، وتطوير البرامج التعليمية بناءً على هذه الأبحاث.

استخدام التكنولوجيا في التعليم

■ التعلم الرقمي والتعلم عن بُعد: دمج التكنولوجيا في المناهج الدراسية من خلال استخدام الأدوات الرقمية والبرمجيات التعليمية.

■ تقديم دورات عبر الإنترنت لتوفير مرونة أكبر للطلاب، مما يتيح لهم التعلم في أوقاتهم الخاصة وبوتيرتهم.

■ المحاكاة والواقع الافتراضي: استخدام تقنيات المحاكاة والواقع الافتراضي لتوفير تجارب تعليمية عملية، خصوصاً في المجالات العلمية والتقنية. (ميروك، 2019)

هذه التقنيات تساعد الطلبة على اكتساب خبرات عملية دون الحاجة إلى المعدات المكلفة أو البيئة الحقيقية.

تقييم الأداء والجودة

1. تقييم دوري للمناهج: جراء تقييم دوري للمناهج الدراسية بالتعاون مع خبراء الصناعة لتحديد مدى توافقها مع احتياجات سوق العمل.

2. استخدام نتائج التقييم لتحديث المناهج وتعديلها بما يتناسب مع المتطلبات الحالية والمستقبلية للسوق.

3. ضمان الجودة: وضع معايير وضوابط لضمان جودة التعليم والتدريب المقدم في المؤسسات التعليمية.

4. إجراء مراجعات دورية لضمان الالتزام بالمعايير الأكاديمية والمهنية العالية.

تعزيز التعاون الدولي

■ الشراكات الدولية: إقامة شراكات مع مؤسسات تعليمية دولية لتبادل الخبرات والمعرفة وتبني أفضل الممارسات العالمية في التعليم.

- تقديم برامج تبادل طلابي وأكاديمي لتوفير خبرات تعليمية وثقافية متعددة للطلاب.
- المشاركة في الأبحاث الدولية: المشاركة في الأبحاث الدولية والمشاريع المشتركة لتعزيز المعرفة وتطوير حلول مبتكرة لمشكلات عالمية.

تبنى تقنيات الثورة الصناعية الرابعة

- ➔ التحول الرقمي: تشجيع الشركات على تبني تقنيات التحول الرقمي مثل الحوسبة السحابية، إنترنت الأشياء، والبلوك تشين.

- ➔ توفير الدعم الفني والاستشاري للشركات الصغيرة والمتوسطة لمساعدتها على التحول الرقمي.
- ➔ الأتمتة والروبوتات: عم استخدام الروبوتات والأتمتة في العمليات الصناعية والخدمية لزيادة الكفاءة والإنتاجية.
- ➔ تقديم حوافز للشركات التي تستثمر في تقنيات الأتمتة لتعزيز الابتكار والتكنولوجيا. (العادي، 2013)

تحسين البنية التحتية الرقمية

- توسيع شبكات الإنترنت عالي السرعة: الاستثمار في توسيع شبكات الإنترنت عالي السرعة لضمان وصول الجميع إلى خدمات الإنترنت الفائقة الجودة.
- تحسين البنية التحتية الرقمية لدعم تقنيات الذكاء الاصطناعي وإنترنت الأشياء.
- الأمن السيبراني: تعزيز الأمن السيبراني لحماية البيانات والمعلومات الحساسة في الشركات والمؤسسات.
- تقديم برامج تدريبية وتوعوية للشركات والعاملين حول أهمية الأمن السيبراني وأساليب الحماية.

تعزيز التفاعل الأكاديمي والصناعي

- مشاريع التخرج التطبيقية: تشجيع الطلبة على تنفيذ مشاريع تخرج تطبيقية بالتعاون مع الشركات والمؤسسات الصناعية.
- توفير فرص تدريب عملي داخل الشركات للطلاب لتعزيز خبراتهم العملية وربطهم بسوق العمل.

- ورش العمل والندوات المشتركة: تنظيم ورش عمل وندوات تجمع بين الأكاديميين والصناعيين لمناقشة التحديات المشتركة وتطوير حلول مبتكرة.
- تعزيز التفاعل المستمر بين الجامعات والشركات من خلال برامج التعاون البحثي والتدريبي. (العلي، 2020)

مواءمة التعليم مع احتياجات السوق

- تحديث المناهج: تحديث المناهج الدراسية بالتعاون مع الشركات لتلبية احتياجات سوق العمل.
- تطوير برامج تدريب مهني: تقديم برامج تدريب مهني بالتعاون مع الصناعات لتزويد الطلبة بالمهارات العملية المطلوبة.
- تعزيز التدريب العملي.
- إدماج التدريب العملي: إدماج فترات تدريب عملي في المناهج الدراسية لجميع التخصصات.
- توفير فرص تدريب داخلي: تشجيع الشركات على توفير فرص تدريب داخلي.

الخاتمة:

- تبين الدراسة أن التعليم يلعب دورًا حيويًا في تحسين القوى العاملة من خلال توفير المهارات والمعرفة الضرورية لسوق العمل، مما يساهم في زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء الاقتصادي.
- تظهر الأدلة أن الاستثمار في التعليم يعزز مستويات الابتكار والإبداع في المجتمع، حيث يساهم في تطوير تقنيات جديدة وإيجاد حلول للتحديات الاقتصادية المعاصرة.
- يكتشف البحث أن نقص التمويل هو واحد من أبرز التحديات التي تعيق تحقيق أهداف التعليم، حيث يؤثر على جودة التعليم وتوفير الموارد اللازمة لتطوير البنية التحتية وتحديث المناهج.

- يبين التحليل أن هناك فجوة بين مهارات الخريجين، واحتياجات سوق العمل، ممّا يعيق قدرة الخريجين على الاندماج بسلاسة في سوق العمل وتحقيق النجاح المهني.
- يقترح البحث تبني سياسات تعليمية موجهة نحو تحسين جودة التعليم وتنمية مهارات الطلبة، مثل تحديث المناهج وتطوير برامج التدريب العملي والتعلم النشط.

التوصيات:

- تعزيز التوجيه المهني وتوفير فرص التدريب والتعلم المستمر للطلاب والمعلمين.
- تعزيز الاستثمار في التعليم لتطوير القوى العاملة المهرة من خلال زيادة التمويل وتحسين جودة التعليم وتوفير الفرص التعليمية.
- تشجيع الابتكار والإبداع في المناهج الدراسية والعمليات التعليمية لتحفيز الطلبة على تطوير مهاراتهم الإبداعية وتقديم حلول جديدة للتحديات الاقتصادية.
- زيادة التمويل الحكومي والخاص للتعليم لتحسين البنية التحتية التعليمية وتوفير الموارد الضرورية لتطوير المناهج وتدريب المعلمين.

المراجع:

- أبو تراب، تغريد قاسم محمد. (2021). إقتصاديات التعليم وأثرها في النمو والتنمية الاقتصادية والاجتماعية في دول الخليج العربي. جامعة البصرة - العراق.
 - العادلي، عادل مجيد. (2013). مساهمة التعليم في عملية الإنماء الاقتصادي في البلدان العربية. مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية. جامعة بغداد.
 - علي، محمد مسعود. (2020). التعليم وتحقيق التنمية الاقتصادية في الوطن العربي: رؤى وتحديات"، دار النشر: مكتبة الأنجلو المصرية
 - الزين، محمد شوقي. (2022). رؤية العالم ونظام الثقافة - بنية الثقاف، نقد الثقافي (2). دار الروافد الثقافية - ابن النديم للنشر والتوزيع.
 - الشامسي، عبد العزيز. (2011). التعليم والتنمية الاقتصادية في الوطن العربي ، دار النشر: دار السلام..
 - النفيسي، محمد. (2021). لتعليم والتنمية الاقتصادية في العالم العربي. دار النشر: دار الكتب العلمية..
 - مركز دعم التحول الديمقراطي وحقوق الانسان. (2021). التّحديات الاقتصادية والاجتماعية في المنطقة العربية، الأسباب والواقع والافاق .
- <https://daamdh.org/archives/17444>.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2019). التّحديات التي تواجه التعليم في الدول العربية وتأثيرها على الفقر متعدد الأبعاد. الجمهورية التونسية.

- مبروك بوزقة . (2019). قضايا التربية والتعليم في العالم العربي الجزء الثاني. دار سوهاج للنشر. مركز فاعلون للبحث في الأنثروبولوجيا وعلوم الاجتماعية والانسانية.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

التدريب الإلكتروني وعلاقته بالتعلم التنظيمي

(دراسة ميدانية على عينة من الموظفين بصندوق الضمان

الاجتماعي فرع القبة- ليبيا)

د. محمد سليمان اكريم

أستاذ إدارة الأعمال المشارك بجامعة عمر المختار

Mohamed.Akraeim@omu.edu.ly

أ.فاطمة الناجي التركاوي

أستاذ إدارة الأعمال المشارك بجامعة عمر المختار

الملخص

تهدف هذه الدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي من وجهة نظر الموظفين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، لذلك تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتطوير استمارة استبانة لجميع البيانات الأولية، وزعت على عينة عشوائية طبقية نسبية بلغ حجمها (148) مفردة، استرجع منها (138) استمارة صالحة للتحليل الإحصائي، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ أن درجة توفر أبعاد التدريب الإلكتروني بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة كانت مرتفعة من وجهة نظر عينة الدراسة، بينما كان مستوى التعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة من وجهة نظر المشاركين في الدراسة مرتفعاً جداً، كما خلصت إلى وجود علاقة معنوية بين مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي من وجهة نظر الموظفين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، بناء على هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة مراعاة التكامل بين البرامج التعليمية المقدمة من مؤسسات التعليم العالي، والبرامج التدريبية التي تحتاجها مؤسسات الأعمال وبحاجة خريجي مؤسسات التعليم العالي لنجاحهم في سوق العمل الخاصة المتعلقة بالمعارف والمهارات بالجوانب التقنية والإلكترونية، العمل على تعزيز ثقافة التدريب الإلكتروني، واستخدام التقنية الحديثة لتطوير المحتوى والكفاءات التدريبية، والقيام بدورات تدريبية إلكترونية بصفة مستمرة.

الكلمات المفتاحية: التدريب الإلكتروني، التعلم التنظيمي، صندوق الضمان الاجتماعي.

Abstract

This study aimed to understand the nature of the relationship between the availability of e-training dimensions and organizational learning from the employees' perspective at the Social Security Fund, Al-Qubba branch. The descriptive analytical approach was used to achieve the study's objective, and a questionnaire form was developed for all primary data. It was distributed to a stratified random sample with a size of (148) items, and (138) valid forms were retrieved for statistical analysis. The study reached a set of results, the most important of which are the degree of availability of e-training dimensions in the Social Security Fund of Al-Qubba branch was high from the study sample's perspective. The level of organizational learning in the Social Security Fund of Al-Qubba branch, from the participants' perspective in the study was very high. And the study results showed a significant relationship between the availability of e-training (e-training content, e-training competencies, e-training environment, e-infrastructure) and the level of organizational learning in the Social Security Fund of Al-Qubba branch from the participants'

perspective in the study. The study presented several recommendations, the most important of which are work on enhancing the culture of e-training and using modern technology to develop content and training competencies, and conducting continuous e-training courses

Key Word: e-training, organizational learning, Social Security Fund.

المقدمة:

يُعد التدريب من أهم المجالات التي تزايد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة، وذلك لأهميته في مواجهة التحديات والتغيرات المتسارعة في بيئة العمل، وزيادة حدة المنافسة بين المؤسسات المعاصرة، بالإضافة إلى تعقد وصعوبة أداء العمل بسبب ثورة المعلومات، والتقدم التقني والمعرفي الموهول وتأثيره الاستراتيجي في تحقيق أهداف المؤسسات المختلفة، لذلك أصبح التدريب الإلكتروني من الطرق الأساسية المؤدية إلى زيادة فاعلية المؤسسات من خلال مواكبة التطوير والتغير المستمر في طرق وأساليب العمل، والمساهمة في تعديل سلوك الأفراد واكتسابهم مهارات تمكنهم من الأداء الفعال، عن طريق بناء برامج التدريب الإلكتروني التي تساهم في قيادة المؤسسة باتجاه الإبداع، والابتكار، والتّميز في مختلف مجالات العمل.

لهذا، يعتبر التدريب الإلكتروني أداة مهمة للارتقاء بمستوى أداء أي مؤسسة، من خلال مساعدته في رفع كفاءة الموارد البشرية، وتطوير وتحسين وتنمية مهاراتهم، خاصة في ظل تطور وسائل التواصل الإلكتروني وتزايد الاهتمام بالتعلم التنظيمي الذي يعتبر الركيزة الأساسية للابتكار والتطوير، ويمثل الأساس لتحقيق الميزة التنافسية، والتحول إلى المؤسسات المتعلمة، التي تجعل التعلم وخاصةً الإلكتروني مسؤولية جماعية في المؤسسات المعاصرة، من خلالها رصد المعلومات الناجمة عن الخبرات المتراكمة في ذاكرة المؤسسة للاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها؛ لذا ينبغي على المؤسسات الحرص على تنمية التعلم لدى العاملين على مستوى الفرد نفسه وعلى مستوى المؤسسة ككل، وذلك لحاجة المؤسسات المعاصرة إلى التدريب الإلكتروني لكي تستطيع التعامل مع التغيرات المتسارعة في البيئة المحيطة الناتجة عن التطورات في الوسائل التقنية المختلفة، بناءً على ذلك تسعى هذه الدراسة إلى معرفة مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني، وعلاقته بالتعلم التنظيمي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

1-1 مشكلة وتساؤلات الدراسة:

تواجه المؤسسات الليبية في الآونة الأخيرة العديد من التحديات والتغيرات التقنية المتسارعة، التي تفرضها تغيرات البيئة المحيطة، الأمر الذي يحتم عليها استخدام أساليب تدريبية غير تقليدية بحيث تساعدها على متابعة التغيرات السريعة، والتعامل مع تلك التحديات، والتغيرات البيئية المستمرة، من هنا تأتي أهمية التدريب الإلكتروني كأداة من أهم أدوات تطوير الموارد البشرية من خلال إكسابهم معارف ومهارات جديدة يمكن تبادلها بشكل سهل وسريع (يركنو، 2017). وعلى الرغم من أهمية التدريب الإلكتروني في عملية التعلم والتطوير التنظيمي، ومواكبة التطورات الحديثة، والتغيرات في البيئة المحيطة من خلال اختصار المسافات، والأماكن خاصة في حالات الأزمات والجوائح؛ ومع ذلك فقد أشارت دراسة حماد (2022) إلى وجود ضعف في التدريب الإلكتروني داخل صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، حيث أوصت بإعداد برامج تدريبية مكثفة ومتخصصة للموظفين في المجال الإلكتروني مع مراعاة الأهمية، والأهمية عند التنفيذ، كما أوصت العديد من الدراسات السابقة بأهمية إجراء المزيد من الدراسات العلمية حول موضوع التدريب

الإلكتروني منها(عيسى ودباز، 2022؛ خيراني، 2022؛ بوعكة وعياض، 2022). كما أوصت بعض الدراسات بإجراء المزيد من الدراسات حول موضوع التعلم التنظيمي (بن فرفورة، 2023؛ بورقية وراقرب، 2022) باعتباره من أهم أدوات التميز المؤسسي.

ومن خلال مقابلة شخصية أجريت بتاريخ (2023/7/13) مع رئيس مكتب الخدمات الضمانية فرع القبة حول مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني وعلاقته بالتعلم التنظيمي، أشار إلى أن هناك ضعفاً في البنية التحتية الخاصة بالتقنيات الحديثة، الأمر الذي ينتج عنه قصور في التدريب الإلكتروني بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، ممّا يترتب عليه صعوبة مواكبة التطورات الحاصلة في بيئة العمل، بناءً على ما تقدم، يمكن تحديد وصياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

ما مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة؟

ما مستوى توفر أبعاد التعلم التنظيمي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة؟

ما هي طبيعة العلاقة بين مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني، والتعلم التنظيمي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة؟

1-2 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها ربطت متغير التدريب الإلكتروني بمتغير التعلم التنظيمي، وبالتطبيق على صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، حيث لا توجد دراسة سابقة تناولت العلاقة بين المتغيرين، كما تعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في البيئة الليبية بصفة عامة -حسب علم الباحثان-وعلى صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة بصفة خاصة.

نأمل أن تساهم هذه الدراسة في إضافة مادة علمية جديدة للمكتبة الليبية والعربية بهذا المجال.

قد تفيد نتائج وتوصيات هذه الدراسة المسؤولين في صندوق الضمان الاجتماعي لتطوير التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي.

1-3 أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في الآتي:

التعرف على مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

معرفة مدى توفر أبعاد التعلم التنظيمي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

تحديد طبيعة العلاقة بين مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني، والتعلم التنظيمي في صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

1-4 فرضيات الدراسة:

استناداً على مشكلة وأهداف الدراسة، تم صياغة الفرضية الآتية:

لا توجد علاقة معنوية بين أبعاد التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية التالية:

- لا توجد علاقة معنوية بين المحتوى التدريبي الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

- لا توجد علاقة معنوية بين كفاءات التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

- لا توجد علاقة معنوية بين البيئة التدريبية الإلكترونية والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.
- لا توجد علاقة معنوية بين البنية التحتية الإلكترونية والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

1-5 حدود الدراسة:

تم إعداد هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من الموظفين العاملين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

الحدود المكانية: اقتصرَت الدراسة على صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

الحدود الزمنية: أُجريت هذه الدراسة خلال فصل الخريف العام الدراسي (2023-2024).

2-الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعتبر التدريب الإلكتروني من أبرز دعائم التكيف وضمان التحسين، وبقاء المؤسسة، باعتباره أحد أهم الوسائل لتنمية الموارد البشرية وتعزيز التعلم التنظيمي، وتحسين أدائها في ظل التحديات التي تواجهها المؤسسات المعاصرة (خيراني، 2022)؛ لذا نحاول من خلال هذا المبحث التعرف على مفهوم وأبعاد وأهمية مفهومي التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي، ومن ثمَّ عرض أهم الدراسات السابقة.

2-1 مفهوم التدريب الإلكتروني:

يمثل التدريب بشكلٍ عام؛ ذلك النشاط المنظم الذي يهدف إلى تعديل الاتجاهات وأنماط السلوك، وتحسين المهارات والأداء، وتحسين القدرة على حل المشكلات، والارتقاء بالمعارف الإدارية، ومن ثم ارتفاع الكفاءة الإنتاجية (خيراني، 2022). وبالتالي، فإن التدريب لا ينمي قدرات الموظف فحسب؛ بل يزيد قدرته على التفكير والإبداع من أجل اتخاذ قرار أفضل في الوقت المناسب وبطريقة منتجة (Elnga & Lmran, 2013).

وأما فيما يتعلق بتعريف مصطلح التدريب الإلكتروني فقد تعددت آراء الباحثين والمهتمين، وذلك حسب مدلولاته العلمية والعملية المختلفة، ومع ذلك فقد عرّفه مراد (2023: 282) بأنه: "البرنامج التدريبي الذي يعتمد على التقنية بشكل عام، وعلى الحاسب الآلي والإنترنت بشكل خاص، ويتم من خلاله تهيئة البيئة التفاعلية الغنية بالمصادر المتعددة والأنشطة المتنوعة، حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التدريبية، وذلك من خلال التفاعل مع المصادر والأنشطة في أي وقت وأي مكان"، بينما يعرفه الأحري (2023: 11) بأنه؛ "استخدام تقنية الحاسب الآلي وشبكاته المختلفة في مختلف الأنشطة والبرامج التدريبية، ليسمح بتحقيق النمو الذهني السريع وذلك في أقل وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة من دون تقيد بحدود الزمان والمكان من أجل تطوير العاملين مهنيًا".

مما تقدم، يمكن تعريف التدريب الإلكتروني بأنه يمثل تلك العملية التي يتم من خلالها تقديم المحتوى التدريبي للعاملين بالمؤسسة، عبر وسائل الاتصال الإلكترونية الحديثة، استنادًا على الكفاءات التدريبية الملائمة، والبيئة والبنية التحتية التدريبية الإلكترونية المناسبة.

يتبين ممَّا سبق، أن التدريب الإلكتروني يمثل أسلوب تدريبي يعتمد على استخدام التقنيات الحديثة من أجهزة الحاسوب والإنترنت ووسائله المتعددة من صورة وصوت، ورسومات، وآليات البحث والمكتبيات الإلكترونية، أي استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومات للمتدربين بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة (خيراني، 2022).

بناءً على التعريف السابق لمصطلح التدريب الإلكتروني، يمكن تحديد أربع أبعاد أساسية لهذا المصطلح، هي كما يأتي: المحتوى التدريبي الإلكتروني: يعتبر المحتوى التدريبي من أهم الأبعاد الضرورية في فعالية التدريب الإلكتروني، من خلال توفيره معلومات حديثة ومفيدة ومضبوطة، ونقل المعارف والمهارات المكتسبة لأداء العمل، ويعتبر تنوع المحتوى

التدريبي وجودته عنصرين هامين في نجاح نظام التدريب عبر الوسائط الإلكترونية، وبذلك يعتبر المحتوى التدريبي العامل الرئيسي في نجاح عملية التدريب الإلكتروني والذي يؤثر على أداء المتدربين عند عودتهم إلى أماكن عملهم، ويعزز الاستخدام السهل لنظام التدريب الإلكتروني ارتياح المتدربين ويزيد من رغبتهم في الاستمرار للانخراط في أي برنامج تدريبي قائم على الانترنت، أو أي وسيلة إلكترونية أخرى (بن الحسن وبابيشي، 2020).

كفاءات التدريب الإلكتروني: تشير كفاءات التدريب إلى؛ مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات التي يكتسبها المدرب من خلال إخضاعه لبرامج تدريبية للارتقاء بمستواه وسلوكه التدريبي وأدائه المهني، مما يسمح له بممارسة مهامه التدريبية بطريقة سليمة، يحقق من خلالها أهدافه المرجوة المحددة آنفاً (يوربيع وطعوبش، 2020).

البيئة التدريبية الإلكترونية: تمثل البيئة التدريبية مكان إعداد تعليمي مجهز بالوسائط السمعية والبصرية المطلوبة، والمرافق والمعدات التي تعالج عدم الراحة أو الاضطراب لمساعدة المتدربين في الحصول على الكفاءات والمهارات المتعلقة بالعمل (yaqoot et al., 2021). بينما، يرى عطية (2021) أن البيئة التدريبية تمثل كل ما من شأنه التأثير على العملية التدريبية داخل أو خارج البرنامج التدريبي.

البنية التحتية الإلكترونية: تمثل "مجموعة من التجهيزات الضرورية التي تعتمد عليها المؤسسات للقيام بنشاطاتها المختلفة" (كركار، 2017: 3). أي أن البنية التحتية هي البنية أو التركيبة الأساسية للعملية التدريبية، وبذلك فهي مصطلح يطلق على الخدمات والتجهيزات الأساسية التي تحتاجها العملية التدريبية، مثل: وسائل الاتصالات كشبكة الهاتف، والانترنت، والبريد، وباختصار فهي تعني مجموعة من المتطلبات التقنية والبشرية اللازمة لتقديم المحتوى التعليمي للمتدرب (عباس ويونس، 2022).

وبصفة عامة، يمكن تلخيص أهمية التدريب الإلكتروني في النقاط التالية (زواوشة ودعاس، 2019؛ كتفي وعوني، 2020):

يزود المؤسسة بمرونة كبيرة، ويساعد في استجابتها لضغوطات البيئة الخارجية من خلال توظيف التقنية الحديثة.

يقلل من تكاليف التدريب، من خلال تخفيض تكلفة السفر للمتدرب والمدرّب.

يبيّن التدريب الإلكتروني علاقة تفاعلية بين المتدربين والمدرّبين.

يساهم في تطوير مهارات المتدرب في استخدام الحاسوب، والاستفادة من الإنترنت، مما يعزز فرصه المهنية المستقبلية.

يشجع المتدرب على الاعتماد على النفس، وتحقيق مرحلة بناء المعرفة بشكل ذاتي، مما يعزز ثقته بنفسه.

يتيح للمدرّبين تطوير المواد التدريبية باستخدام المصادر الإلكترونية والإنترنت.

يتيح للمدرّبين الاحتفاظ بسجلات المتدربين، والوصول إليها في أي وقت وأي مكان.

الوقت والمنهج والتمارين تعتمد على مستوى مهارات المتدرب، وليس على معدل المجموعة، فالمتدرب الأقل مستوى

لديه وقت لرفع مستواه، والمتدرب المتميز يستطيع التقدم دون انتظار المتدربين الأقل مستوى.

2-2 مفهوم التعلم التنظيمي:

على الرغم من اختلاف الأسس والتوجهات الفكرية التي استندت إليها تعريف مصطلح التعلم التنظيمي، مع ذلك فقد عرفته كلاً من الفرغاني والطيرة (2023: 86) بأنه يمثل "عملية مستمرة تعبر عن رؤية مشتركة لأعضاء المؤسسة حول أهدافها ومستقبلها، وتتضمن اكتساب المعرفة وتخزينها وتنقيحها للاستفادة منها في حلّ المشاكل، والتكيف مع التغيرات البيئية، وتطوير الاستجابة الابتكارية لتلك التغيرات، مما يعزز قدرة المؤسسة على الاستمرار ويدعم وضعها التنافسي". كما يرى Rafiki et al. (2023: 185) بأنه باختصار يمثل "عملية ديناميكية لتراكم المعرفة"، بينما

يعرفه أطريح وبشاني (2022: 15) بأنه: "عبارة عن مجموعة من العمليات التي تقوم المؤسسة من خلالها باكتشاف واكتساب مختلف المعارف المحيطة بها، وذلك من خلال تمكينها للتكيف مع بيئتها، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين قدراتها التنظيمية، وتطوير ذاتها، والرفع من كفاءة أفرادها".

ثمًا تقدم يمكن القول أن مفهوم التعلم التنظيمي – طبقًا لهذه الدراسة – يمثل مجموعة من الأنشطة التي تسعى من خلالها إدارة المؤسسة إلى تحسين وتطوير قدراتها وتفعيل علاقاتها مع بيئتها المحيطة، من خلال تعزيز عملية التعلم الفردي، والجماعي، والمؤسسي.

بناءً على هذا التعريف لمصطلح التعلم التنظيمي، يتضح أن يتركز على ثلاثة أبعاد أساسية هي كالآتي: التعلم الفردي: عرفة عثمان (2018: 128) باختصار على أنه "شكل من أشكال التعلم، يقوم فيه المتعلم بأنشطة أو تكليفات تعليمية محددة، أو دراسة برنامج تعليمي كامل، معتمدًا على نفسه وبشكل مستقل حسب قدرته وسرعته الخاصة في التعلم"، كما يرى بورقية وراقوب (2022: 15) أن: "المؤسسة تتعلم فقط من أفرادها الذين يتعلمون". التعلم الجماعي: يعرف بشكل عام بأنه "صيورة تتضمن التغيير في السلوكيات والهياكل، بما يدعم التحول من التعلم فرديًا إلى جماعيًا" (بن فرفورة، 2023: 57). أي أن "التعلم في هذا المستوى ينبغي أن يأخذ في حساباته خلق المعرفة ونشرها إلى مستويات متنوعة: هي الفرق، الإدارات، والمؤسسات، ويحدث في فرق التعلم والمجموعات الخاصة التي تكتسب المعرفة، وتعمل بشكل دائم على تحقيق مشاركتها ونقلها بصورة صحيحة لجميع أعضائها أولاً، ثم إلى المؤسسة ثانيًا" (طحور، 2021: 13).

التعلم المؤسسي: يمثل بصفة عامة "عملية اجتماعية تتفاعل فيها جهود الأفراد والجماعات وجميع أصحاب المصلحة للمساهمة في تطوير المعرفة، والتفكير المستمر بهدف إعادة صياغة أطرها الفكرية وهياكلها واستراتيجياتها وإجراءات عملها، وذلك من خلال ربط المعرفة الشخصية الجديدة بالقاعدة المعرفية للمؤسسة، لامتلاك مقدرات تكيفية تمنح المؤسسة المرونة التكيفية اللازمة لمواكبة المتغيرات البيئية" (فيصل، 2015: 234).

وباختصار، يمكن تحديد أهمية التعلم التنظيمي تتمثل فيما يأتي (بن النوي، 2018):

يساهم في تطوير شخصية العاملين، من خلال مساعدة الفرد في إدراك ذاته وفهم الآخرين والتفاعل معهم. وسيلة فاعلة لتحقيق أهداف الأفراد في الحصول على المكافآت أو الترقية، أو المكانة الوظيفية، أو الاجتماعية. أصبح التعلم في بيئة عمل تتصف بحالة عدم التأكد والتغيير المستمرين، الشرط الأساسي إن لم نقل الوحيد لمواكبة التغيير ومراجعة التحديات واستكشاف المستقبل. للتعلم التنظيمي أهمية بالغة في صنع القرار بوصفه وسيلة المؤسسة في الوصول والحصول على المعلومات والمعرفة واستيعابها ومعالجتها.

جاءز التعلم التنظيمي الأفكار القديمة، واستبدالها بأخرى جديدة والاستماع إلى الآخرين والاهتمام بآرائهم.

كما يوفر بيئة عمل أساسية ومثالية لتطبيق برامج التدريب الإلكتروني في المؤسسات.

2-3 الدراسات السابقة:

تعددت وتنوعت الدراسات والبحوث التي تناولت موضوعي التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي، لذلك تمّ تصنيفها حسب الموضوع إلى دراسات متعلقة بالتدريب الإلكتروني ودراسات متعلقة بالتعلم التنظيمي، كما تمّ ترتيبها حسب حدائتها كالآتي:

الدراسات المتعلقة بالتدريب الإلكتروني:

توصلت دراسة عيسى ودباز (2022) إلى أن مستوى التدريب الإلكتروني التشاركي مرتفع في المؤسسة محل الدراسة، كما بُيّن أن التدريب الإلكتروني التشاركي يساهم في تنمية معارف الموارد البشرية بالمؤسسة قيد الدراسة، بينما خلصت دراسة خيراني (2022) إلى أن مستوى التدريب الإلكتروني في المؤسسة محل الدراسة مرتفع جداً، كما أظهرت أن هناك علاقة معنوية بين التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية، فيما توصلت دراسة بوعكه وعياض (2022) إلى وجود مستوى مرتفع للتدريب الإلكتروني في المؤسسة قيد الدراسة، كما خلُصت إلى وجود علاقة معنوية بين العوامل التنظيمية والتدريب الإلكتروني التشاركي.

ومن أبرز نتائج دراسة عبد الرسول وآخرون (2022) أن تقديرات معلمي العلوم بشأن واقع دور الشبكة القومية للتدريب عن بُعد من التنمية المهنية لمعلمي العلوم لا تختلف بشكلٍ معنوي باختلاف متغيراتهم الشخصية، بينما توصلت دراسة سبع (2021) إلى وجود مستوى مرتفع لتطبيق التدريب الإلكتروني التشاركي في تحقيق الأداء المتميز للمورد البشري، في حين أشارت دراسة بن الحسن وبايشي (2020) أن مستوى التدريب الإلكتروني موجود بدرجة قبول مرتفعة، أما دراسة Boukamal et al. (2016) توصلت إلى وجود مستوى مرتفع للتدريب الإلكتروني والأداء الوظيفي للموظفين في الوزارة قيد الدراسة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين البنية التحتية والأداء الوظيفي.

الدراسات المتعلقة بالتعلم التنظيمي:

خلصت دراسة بن فرفورة (2023) إلى أن مستوى التعلم التنظيمي بالمؤسسة المبحوثة كان بمتوسط حسابي عام (3.63)، كما بُيّن وجود أثر معنوي للتعلم التنظيمي في تحقيق التميز بالأداء، بينما توصلت دراسة علي ولويس (2023) إلى وجود مستوى مرتفع للتعلم التنظيمي في المعهد قيد الدراسة، كما بُيّن وجود علاقة ارتباط قوية بين القيادة الخادمة والتعلم التنظيمي، في حين خلصت دراسة بوردمين وزطوط (2022) إلى أن مستوى التعلم التنظيمي بالمديرية قيد الدراسة كان بدرجة مرتفعة، كما بُيّن وجود علاقة ارتباط وأثر إيجابي للثقافة التنظيمية على التعلم التنظيمي.

بينما توصلت دراسة بورقبة وراقوب (2022) إلى أن مستوى التعلم التنظيمي في المؤسسة محل الدراسة مرتفع، كما بُيّن وجود أثر معنوي لإدارة المعرفة في التعلم التنظيمي، فيما توصلت دراسة علي (2022) إلى وجود مستوى مرتفع للتعلم التنظيمي في الشركات محل الدراسة، كما خلصت إلى وجود علاقة ارتباط قوية بين تدريب قيادات الصف الثاني والتعلم التنظيمي، وكان من أبرز نتائج دراسة طحور (2021) أن مستوى التعلم التنظيمي في المؤسسات محل الدراسة متوسط، كما بُيّن وجود أثر معنوي لكل من استراتيجية التعلم الفردي والجماعي والمؤسسي في تحسين الأداء الوظيفي بالمؤسسات قيد الدراسة، بينما دراسة عبد النوري (2019) توصلت إلى أن مستوى المرونة للتعلم الجماعي مرتفع جداً، كذلك أظهرت وجود تأثير معنوي جزئي للتعلم التنظيمي بأبعاده الجمعية (فردية، جماعية، مؤسسية) في المرونة التنظيمية، أما دراسة عفيف (2018) فقد توصلت إلى أن مستوى التعلم التنظيمي في الجامعة محل الدراسة كان متوسط، كما بُيّن وجود تأثير معنوي للتعلم التعليمي بأبعاده مجتمعة في التجديد الاستراتيجي.

بناءً على ما تقدم، يتبين أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، واستخدام أداة الاستبيان، بينما تختلف معها في أن الدراسة الحالية تمّ إجراؤها بدولة ليبيا، في حين أن الدراسات السابقة أجريت بدول عربية مختلفة، وبذلك يختلف مكان التطبيق باختلاف بيئة العمل الإداري، كما تتميز الدراسة

الحالية عن الدراسات السابقة من حيث كونها ربطت متغير التدريب الإلكتروني بمتغير التعلم التنظيمي، وبالتطبيق على صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، حيث لا توجد دراسة تناولت العلاقة بين المتغيرين حسب علم الباحثان.

3- منهج وإجراءات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما تحدد مجتمع الدراسة في الموظفين العاملين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حيث بلغ عددهم (240) موظف، كما تم اختيار عينة عشوائية طبقية نسبية بلغ حجمها (148) مفردة باستخدام جدول (Krejcie & Morgan (1970)، وكانت عدد الاستمارات الصالحة للتحليل الإحصائي (138) استمارة. وقد تم تطوير استمارة الاستبانة المستخدمة في الدراسة، استناداً على مقياس التدريب الإلكتروني الذي استخدمه (سبع، 2021؛ خرياني، 2022؛ بوعكة وعياض، 2022)، ويتكون المتغير من (4) أبعاد و(20) عبارة، أما مقياس التعلم التنظيمي فقد تم استخدام المقياس الذي استخدمه (طحرور، 2021؛ وعبد النوري، 2019) يتكون من (3) أبعاد و(12) عبارة ذات خيارات متعددة وفق أسلوب ليكرت الخماسي.

كما تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام الصدق الظاهري، من خلال عرضها على (5) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال إدارة الأعمال، وللتأكد من ثبات أداة الدراسة تم توزيعها على عينة استطلاعية مكونة من ثلاثين موظف اختبروا بطريقة عشوائية من العاملين بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة. وبعد تحليل النتائج باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل الصدق الذاتي، كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (3-1).

جدول (3-1): قيم معاملات الثبات والصدق لمقاييس الدراسة

ت.	المتغير	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
1	بعد المحتوى التدريبي الإلكتروني.	0.78	0.88
2	بعد الكفاءات التدريبية الإلكترونية.	0.81	0.9
3	بعد البيئة التدريبية الإلكترونية.	0.92	0.96
4	بعد البنية التحتية الإلكترونية.	0.80	0.89
متغير التدريب الإلكتروني			
1	التعلم الفردي	0.90	0.97
2	التعلم الجماعي	0.93	0.96
3	التعلم المؤسسي	0.99	0.99
متغير التعلم التنظيمي			
		0.97	0.98

يتضح من الجدول رقم (3-1)، أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقاييس التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي تساوي (0.94) و(0.97) على التوالي، كما بلغ معامل الصدق لمقاييس الدراسة (0.97) (0.98) على التوالي، وهي قيم مرتفعة وتدل على تمتع مقاييس الدراسة بدرجات عالية من الثبات والصدق.

4- نتائج الدراسة الميدانية:

يهدف هذا الجزء من الدراسة لعرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية، من خلال عرض وصف متغيري التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي، بالإضافة إلى اختبار فرضيات الدراسة.

1-4 وصف البيانات الشخصية لعينة الدراسة:

باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية المتمثلة في التكرارات والنسب المئوية، تمَّ في هذا الجزء من الدراسة عرض نتائج خصائص عينة الدراسة وفق البيانات الشخصية.

1-1-4 وصف عينة الدراسة حسب نوع الجنس:

لوصف عينة الدراسة حسب نوع الجنس، تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (1-4).

الجدول (1-4): وصف عينة الدراسة حسب نوع الجنس

ت.	نوع الجنس	العدد	النسبة المئوية
1	ذكر	111	80.4
2	أنثى	27	19.6
المجموع		138	100

يلاحظ من الجدول رقم (1-4)، أن النسبة الأكبر كانت لفئة الذكور والتي بلغت (80 %) تقريباً، بينما كانت نسبة فئة الإناث حوالي (20%)، وقد يرجع بسبب ارتفاع نسبة الذكور إلى طبيعة نشاط العمل الذي يتلاءم أكثر مع الرجال، كما قد يرجع أيضاً إلى أن المجتمع الليبي يعتبر من المجتمعات المحافظة.

1-2-4 وصف عينة الدراسة حسب العمر:

لوصف فئات أعمار المشاركين في الدراسة، تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (2-4).

الجدول (2-4): وصف عينة الدراسة حسب العمر

ت.	العمر	العدد	النسبة المئوية
1	أقل من 30 سنة	50	36.2
2	من 30 إلى أقل من 40 سنة	52	37.7
3	من 40 إلى 50 سنة	29	21.0
4	أكثر من 50 سنة	7	5.1
المجموع		138	100

يتضح من الجدول رقم (2-4)، أن النسبة الأكثر كانت للفئة العمرية (من 30 إلى أقل من 40 سنة) وبلغت (37.7%)، ويليهما الفئة العمرية (أقل من 30 سنة) ونسبة بلغت (36.2%)، أي أن حوالي (73%) من عينة الدراسة تقل أعمارهم عن (40) سنة. وهذا يعني أن أغلبية عينة الدراسة في مرحلة الشباب ويتسمون بالحيوية والنشاط والفاعلية في العمل ولديهم القدرة على تحمل ضغوط ومهام العمل، وحيث يكون الفرد في هذا العمر أكثر استقراراً اجتماعياً ونفسياً وأكثر عطاءً للعمل.

4-1-3 وصف عينة الدراسة حسب مدة الخدمة:

لوصف مدة الخدمة للمشاركين في الدراسة، تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (4-3).

الجدول (4-3): وصف عينة الدراسة حسب مدة الخدمة

ت.	عدد سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
1	أقل من 5 سنوات	34	24.6
2	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	55	39.9
3	من 10 سنوات إلى 15 سنة	36	26.1
4	أكثر من 15 سنة	13	9.4
المجموع		138	100

يتبين من الجدول رقم (4-3)، أن نسبة (40 %) تقريباً من المشاركين في الدراسة تتراوح عدد سنوات الخدمة في عملهم الحالي (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، وكانت نسبة (26 %) تقريباً من المشاركين في الدراسة تتراوح سنوات الخدمة لديهم في مجال عملهم الحالي (من 10 سنوات إلى 15 سنة)، بينما نسبة (24.6%) من المشاركين في الدراسة كانت سنوات خدمتهم في مجال العمل الحالي (أقل من 5 سنوات)، أي أن حوالي (66%) من عينة الدراسة سنوات خدمتهم في العمل الحالي تتراوح بين (5 إلى 15 سنة) وهذا يؤكد نتيجة أن غالبية المشاركين في الدراسة من فئة الشباب، وهذا قد يرجع إلى سياسة تعيين الشباب من حملة المؤهلات الجامعية التي اتبعتها إدارة صندوق الضمان الاجتماعي في الآونة الأخيرة.

4-1-4 وصف عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي:

لوصف عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي، تمَّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (4-4).

الجدول (4-4): وصف عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

ت.	المستوى العلمي	العدد	النسبة المئوية
1	أقل من الدرجة الجامعية	39	28.3
2	الدرجة الجامعية أو ما يعادلها	87	63.0
3	أعلى من الدرجة الجامعية	12	8.7
المجموع		138	100

يتضح من الجدول رقم (4-4)، أن غالبية المشاركين في الدراسة مستواهم التعليمي كان الدرجة الجامعية أو ما يعادلها بنسبة بلغت (63%)، يليه مستوى أقل من الدرجة الجامعية (28.3%)، وأخيراً جاء مستوى أعلى من الدرجة الجامعية بنسبة بلغت (8.7%). وهذا ما يؤكد النتيجتان السابقتان، ويفسر ذلك، إلى اهتمام إدارة صندوق الضمان

الاجتماعي في السنوات السابقة بتوظيف الكوادر ذات المؤهلات الجامعية لقدرةًها على التعامل مع مختلف المواقف بكفاءة وفعالية.

4-2 وصف متغيري الدراسة:

باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية المناسبة، تم تحليل بيانات الدراسة الميدانية، كما تم الحكم على مستوى توفر متغيرات الدراسة، عن طريق اعتماد المقياس الوزني للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول رقم (4-5).

الجدول (4-5): المقياس الوزني للمتوسطات الحسابية

ت.	المتوسط الحسابي	مستوى التوفر
1	من 1.0 إلى أقل من 1.8	منخفض جداً
2	من 1.8 إلى أقل من 2.6	منخفض
3	من 2.6 إلى أقل من 3.4	متوسط
4	من 3.4 إلى أقل من 4.2	مرتفع
5	من 4.2 إلى 5.0	مرتفع جداً

المصدر: إعداد الباحثان، استناداً على الدراسات السابقة.

4-2-1 وصف متغير التدريب الإلكتروني:

باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية المناسبة المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم وصف وعرض البيانات الميدانية لتغير التدريب الإلكتروني كما هي مبنية في البنود الآتية.

4-2-1-1 عرض النتائج المتعلقة ببعد المحتوى التدريبي الإلكتروني:

لتحديد مستوى توفر المحتوى التدريبي الإلكتروني من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ومعرفة درجة التوفر على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-6).

جدول (4-6): نتائج بعد المحتوى التدريبي الإلكتروني

ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	يلبي المحتوى التدريبي الإلكتروني الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين.	3.93	1.07	5	مرتفع
2	يتم تقديم المحتوى التدريبي الإلكتروني باستخدام طرق أدوات تفاعلية منها؛ المنصات الإلكترونية، البريد الإلكتروني، ومؤتمرات الفيديو وغيرها.	3.97	0.92	2	مرتفع
3	المحتوى التدريبي يصمم وفق أهداف واضحة وقابلة للقياس.	3.96	40.9	4	مرتفع

4	المحتوى التدريبي الإلكتروني يتوافق مع المستوى المعرفي والمهاري للمتدرب.	3.97	0.88	3	مرتفع
5	يتم تحديث المحتوى التدريبي الإلكتروني بشكل مستمر ليواكب المستجدات الحديثة في عمل المتدرب.	4.01	0.84	1	مرتفع
المتوسط العام للانحراف المعياري لُبعد المحتوى التدريبي الإلكتروني		3.91	0.71	مرتفع	

يبين من الجدول رقم (4-6)، أن مستوى توفر بُعد المحتوى التدريبي الإلكتروني بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حسب رأي المشاركين في الدراسة كان مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد المحتوى التدريبي الإلكتروني بين (4.01-3.93)، وكان المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (3.91). وانحراف معياري (0.71). وقد يفسر ذلك، إلى أن إدارة صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة تحرص على تقديم محتوى تدريبي إلكتروني هادف يعمل على تطوير العاملين بشكل جيد. وتتوافق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عيسى ودباز (2022)، ونتيجة بوعكة وعياض (2022)، ونتيجة دراسة بن الحسن وبايتشي (2020)، بينما اختلفت إلى حد ما مع نتيجة دراسة خيراني (2022)، التي طبقت على الشركة الوطنية للمحروقات الجهوية حاسي مسعود بالجزائر، والتي جاء فيها بُعد المحتوى التدريبي الإلكتروني بدرجة مرتفعة جداً.

4-2-1-2 عرض النتائج المتعلقة بـبُعد كفاءات التدريب الإلكتروني:

لتحديد مستوى توفر كفاءات التدريب الإلكتروني من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الترتيب ومعرفة درجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (4-7).

جدول (4-7): نتائج بُعد كفاءات التدريب الإلكتروني

ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتبة	مستوى التوفر
1	يتمتع المدربين بمؤهلات وخبرات ومهارات تؤهلهم للإشراف على البرامج التدريبية.	4.01	0.99	1	مرتفع
2	يراعي المدربين الفروق الفردية بين المتدربين ويقدمون المساعدة اللازمة.	3.94	0.84	3	مرتفع
3	لدى المدربين القدرة على إدارة النقاش وتحفيز المتدربين على المشاركة بالأفكار والمعارف المناسبة.	3.90	0.82	5	مرتفع
4	يعتمد اختيار المدربين لطريقة عرض المحتوى التدريبي، على مدى فعاليتها في توصيل المحتوى للمتدربين.	3.91	0.82	4	مرتفع

مرتفع	2	0.93	3.94	يقدم المدربين الرود المناسبة على استفسارات ومشاركات المتدربين في الوقت المناسب.	5
مرتفع		0.74	3.92	المتوسط العام الانحراف المعياري لُبعد كفاءات التدريب الإلكتروني	

يتضح من الجدول رقم (4-7)، أن مستوى توفر بُعد كفاءات التدريب الإلكتروني بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حسب رأي المشاركين في الدراسة كان مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد كفاءات التدريب الإلكتروني بين (4.01 - 3.90)، وكان المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (3.92) وانحراف معياري (0.74). وهذا قد يدل على حرص إدارة المؤسسة قيد الدراسة على توفير مدربين أكفاء للإشراف على العاملين حتى تكون لهم خبرة كافية لتحقيق المهام المطلوبة منهم على أكمل وجه، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة خيراني (2022)، ونتيجة دراسة عيسى ودباز (2022)، ونتيجة دراسة سبع (2021)، ونتيجة دراسة BouKamal et al. (2016).

4-2-1-3 عرض النتائج المتعلقة بُبعد البيئة التدريبية الإلكترونية:

لتحديد مستوى توفر البيئة التدريبية الإلكترونية من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ومعرفة درجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما في موضحة في الجدول رقم (4-8).

جدول (4-8): نتائج بُعد البيئة التدريبية الإلكترونية

ت.ت	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	تسمح البيئة التدريبية بالنقاش والتحاور بين المتدربين ومدرّهم من أجل تبادل أفكارهم وخبراتهم والتشارك في بناء المعرفة.	4.07	0.80	1	مرتفع
2	عملية الاتصال والتفاعل الإلكتروني بين الأطراف (المدرّب، المتدرب، المحتوى التدريبي)، تتم بشكلٍ فوري أو مؤجل باستخدام مختلف أدوات التواصل الإلكتروني.	3.96	0.79	2	مرتفع
3	تسمح البيئة التدريبية بمحاكاة لبيئة وظروف العمل الفعلية للمتدرب باستخدام برامج المحاكاة وأحدث التطبيقات التقنية.	3.88	0.79	5	مرتفع
4	تتيح البيئة التدريبية عرض مصادر التعلم المتاحة عبر الأنترنت لمساعدة المدرّب على جمع المعلومات والمعارف المطلوبة.	3.91	0.77	4	مرتفع
5	تعزز البيئة التدريبية القيام بالمهام الجماعية بين المتدربين في شكل مجموعات عمل.	3.95	0.82	3	مرتفع
	المتوسط العام والانحراف المعياري لُبعد البيئة التدريبية الإلكترونية	3.95	0.66		مرتفع

يلاحظ من الجدول رقم (4-8)، أن مستوى توفر بُعد البيئة التدريبية الإلكترونية بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حسب رأي عينة الدراسة كان مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد البيئة التدريبية الإلكترونية بين (3.88-4.07)، وكان المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (3.95) وانحراف معياري (0.66). وهذا ما يشير إلى أن إدارة صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حريصة على استخدام التقنيات الحديثة التي تسمح للمتدربين بالوصول إلى مصادر المعلومات في شبكة الأنترنت بشكل سريع، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسى ودباز (2022)، ونتيجة دراسة بوعكة وعياض (2022)، ونتيجة دراسة سيع (2021)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة عبد الرسول وآخرون (2022) وجاءت بدرجة متوسطة، والتي طبقت على معلمي العلوم بمصر. واختلفت إلى حد ما مع نتيجة دراسة خيراني (2022)، التي طبقت على الشركة الوطنية للمحروقات الجهوية حاسي مسعود التي جاء فيها بُعد البيئة التدريبية بدرجة مرتفعة جداً.

4-1-2-4 عرض النتائج المتعلقة ببُعد البنية التحتية الإلكترونية:

لتحديد درجة توفر البنية التحتية الإلكترونية حسب وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ومعرفة درجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (4-9).

جدول (4-9): نتائج بُعد البنية التحتية الإلكترونية

ت.ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	توفر مؤسساتكم التسهيلات والإمكانات المادية اللازمة لدعم وتنفيذ البرامج التدريبية الإلكترونية (أجهزة الكمبيوتر وملحقاتها، البرمجيات، قاعات مؤتمرات الفيديو، وغيرها).	4.06	0.90	3	مرتفع
2	توفر مؤسساتكم شبكات إلكترونية داخلية وخارجية مرتبطة بالإنترنت.	4.09	0.80	1	مرتفع
3	توفر مؤسساتكم موقع إلكتروني يقدم دورات تفاعلية إلكترونية.	4.09	0.67	2	مرتفع
4	توفر مؤسساتكم مهندسين ومختصين في البرمجيات لتقديم الدعم الفني والتقني خلال التدريب الإلكتروني.	3.99	0.82	5	مرتفع
5	الموازنة المخصصة للتدريب في مؤسساتكم تكفي لإجراء وتنفيذ البرامج التدريبية الإلكترونية.	4.01	0.84	4	مرتفع
	المتوسط العام الانحراف المعياري لبُعد البنية التحتية الإلكترونية	4.06	0.67		مرتفع

يتضح من الجدول رقم (4-9)، أن مستوى توفر بُعد البنية التحتية الإلكترونية بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة حسب رأي عينة الدراسة كان مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد البنية التحتية الإلكترونية

(4.09 - 3.99)، وكان المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (4.06) وانحراف معياري (0.67). وهذا قد يرجع إلى حرص إدارة صندوق الضمان فرع القبة على توفر فريق تقني وفي يعمل على نجاح الدورات التدريبية الإلكترونية وتقديم المساعدة والدعم، من خلال مهندسين وخبراء مختصين ذوي كفاءة. وبشكل عام، اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عيسى ودباز (2022)، ونتيجة دراسة (Boukamal et al. 2016). بينما اختلفت مع نتيجة دراسة سبع (2021) التي طبقت على المؤسسة الاقتصادية الجزائرية وجاءت بدرجة متوسطة.

4-2-1-5 عرض النتائج المتعلقة بمدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني:

لتحديد مدى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ومعرفة درجة الموافقة على عبارات هذا البُعد، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-10).

جدول (4-10): نتائج مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني

ت.	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	المحتوى التدريبي الإلكتروني.	3.91	0.71	4	مرتفع
2	كفاءات التدريب الإلكتروني.	3.92	0.73	3	مرتفع
3	البيئة التدريبية الإلكترونية.	3.95	0.64	2	مرتفع
4	البنية التحتية الإلكترونية.	4.04	0.66	1	مرتفع
المتوسط العام والانحراف المعياري لبُعد التدريب الإلكتروني		3.96	0.58	مرتفع	

يتبين من الجدول رقم (4-10)، أن مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني من وجهة نظر عينة الدراسة كانت مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد التدريب الإلكتروني بين (3.91 - 4.04)، وبلغ المتوسط الحسابي العام (3.96)، والانحراف المعياري يساوي (0.58). وجاءت مستويات توفر أبعاد التدريب الإلكتروني؛ البنية التحتية، البيئة التدريبية، كفاءات التدريب، والمحتوى التدريبي الإلكتروني على التوالي. وهذا قد يدل على اهتمام صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة بتوفير مختصين في إدارة وصيانة البرامج والشبكات، واكتساب خبرات التقنية الحديثة، وهذا الاهتمام تزايد بعد أزمة جائحة كورونا التي أكدت على أهمية دور التدريب والإدارة الإلكترونية، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عيسى ودباز (2022)، ونتيجة دراسة بوعكة وعياض (2022)، ونتيجة دراسة بن الحسن وبايشي (2020). بينما اختلفت مع نتيجة دراسة عبد الرسول وآخرون (2022) التي جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت إلى حد ما مع نتيجة دراسة خيراني (2022) التي جاءت بدرجة مرتفعة جداً.

4-2-2 وصف البيانات الميدانية لمُتغير التعلم التنظيمي:

باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية المناسبة المتمثلة في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تمّ وصف وعرض البيانات الميدانية لمُتغير التعلم التنظيمي كما هي مبينة في البنود الآتية.

4-2-2-1 عرض النتائج المتعلقة بُبعد التعلم الفردي:

لتحديد مستوى التعلم الفردي في المؤسسة محل الدراسة من وجهة عينة الدراسة، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ودرجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-11).

جدول (4-11): نتائج بُعد التعلم الفردي

ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	تعمل مؤسستكم على تحديث البرامج الخاصة بتطوير مهارات العاملين.	4.35	0.83	1	مرتفع جدًا
2	تقوم مؤسستكم بتحفيز العاملين ومكافأتهم مقابل التعلم المستمر.	4.35	0.90	2	مرتفع جدًا
3	توفر مؤسستكم للعاملين برامج التدريب والتطوير والتعليم.	4.13	0.79	4	مرتفع
4	يجد العاملون في مؤسستكم المعلومات التي يكتسبونها باستمرار.	4.24	0.82	3	مرتفع جدًا
المتوسط العام الانحراف المعياري لبُعد التعلم الفردي		4.22	0.69	مرتفع جدًا	

يلاحظ من الجدول رقم (4-11)، أن مستوى توفر بُعد التعلم الفردي من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعًا جدًا، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد التعلم الفردي بين (4.35 - 4.13)، والانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.90 - 0.79)، وكان المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (4.22) وانحراف معياري (0.69). وهذا قد يدل على حرص إدارة المؤسسة قيد الدراسة على تنمية مهارات الفرد واكتسابه معارف جديدة، من أجل التطور والوصول إلى أفضل الممارسات في العمل. وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة بن النوري (2019)، واختلفت إلى حدٍ ما مع نتيجة دراسة بوريقة وراقوب (2022)، ونتيجة دراسة بوردمين وزطوط (2022) التي جاءت بدرجة مرتفعة، ونتيجة دراسة علي ولويس (2023)، واختلفت مع نتيجة دراسة عفيف (2018) التي جاءت بدرجة متوسطة والتي طبقت على مؤسسات في دول مختلفة وقطاعات عمل مختلفة.

4-2-2 عرض النتائج المتعلقة ببُعد التعلم الجماعي:

لتحديد مستوى التعلم الجماعي من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ودرجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم (4-12).

جدول (4-12): نتائج بُعد التعلم الجماعي

ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	تعمل مؤسستكم على تطوير فرق العمل الناجحة.	4.20	0.85	1	مرتفع جدًا

2	يُحترم الزملاء وجهة نظر الآخرين وإن كانت مخالفة لأرائهم.	4.11	0.84	3	مرتفع
3	الفرق الجماعية في مؤسستكم تؤكد على ضرورة إيصال المعرفة للآخرين.	4.09	0.97	4	مرتفع
4	المناقشة الزهية والمتبادلة تساعد أعضاء الفريق على التعلم والاستفادة من خبرات الآخرين في مؤسستكم.	4.13	0.99	2	مرتفع
المتوسط العام للانحراف المعياري لبُعد التعلم الجماعي		4.13	0.84	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (4-12)، أن مستوى بُعد التعليم الجماعي من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد التعلم الجماعي بين (4.20 - 4.09) والانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.99 - 0.84). وكان المتوسط العام لجميع العبارات (4.13) وبانحراف معياري (0.84). وقد يرجع السبب في ذلك إلى تركيز إدارة صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة على تطوير فرق عمل ناجحة قادرة على الرفع من كفاءة الفريق مع وجود روح الحوار بين الفريق الواحد من خلال وضع آلية للتفاوض وعدم مخالفة الاتفاق الجماعي. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بن فرفورة (2023)، ونتيجة دراسة علي ولويس (2023)، ونتيجة دراسة بوردمين وزوط (2022). واختلفت إلى حدٍ ما مع نتيجة دراسة عبد النوري (2019) والتي جاء فيها بُعد التعلم الجماعي بدرجة مرتفعة جداً، واختلفت مع نتيجة دراسة عفيف (2018) التي جاءت بدرجة منخفضة.

4-2-3 عرض النتائج المتعلقة ببُعد التعلم المؤسسي:

لتحديد مستوى التعلم المؤسسي من وجهة نظر المشاركين في الدراسة، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحديد الرتب ومعرفة درجة الموافقة على عبارات هذا البند، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-13).

جدول (4-13): نتائج بُعد التعلم المؤسسي

ت.	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	تستفيد مؤسستكم من خبرات وتجارب المؤسسات الأخرى.	4.27	0.85	1	مرتفع جداً
2	تعزز مؤسستكم أعمالها من خلال عملياتها والفهم الأفضل للمعرفة الجديدة.	4.13	0.90	4	مرتفع
3	تسعي مؤسستكم إلى تطوير كفاءاتها والاعتماد على أساليب إدارية جديدة.	4.20	0.85	3	مرتفع جداً
4	تحتفظ مؤسستكم بطرق حل مشكلات العمل السابقة لاستخدامها مستقبلاً.	4.22	0.80	2	مرتفع جداً
المتوسط العام والانحراف المعياري لبُعد التعلم المؤسسي		4.27	0.75	مرتفع جداً	

يتبين من الجدول رقم (4-13)، أن مستوى توفر بُعد التعلم المؤسسي من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً جداً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بُعد التعلم المؤسسي بين (4.27-4.13)، والانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.90 - 0.80) وكان المتوسط العام لجميع العبارات (4.27) وانحراف معياري (0.75). وهذا يدل على أن إدارة المؤسسة قيد الدراسة تعزز أعمالها من خلال اكتساب المعارف الجديدة والفهم الصحيح لها، وكذلك الاحتفاظ بطرق حل المشكلات السابقة. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عبد النوري (2019)، بينما اختلفت إلى حدٍ ما مع نتيجة دراسة بن فرفورة (2023)، ونتيجة دراسة بورقية وراقوب (2022)، ونتيجة دراسة علي ولويس (2023) التي جاءت بدرجة مرتفعة، ونتيجة دراسة طحور (2021) التي جاءت بدرجة متوسطة والتي طبقت على مؤسسات تعمل في بيئات وقطاعات عمل مختلفة.

4-2-2-4 عرض النتائج المتعلقة بمستوى توفر أبعاد متغير التعلم التنظيمي:

لتحديد مستوى التعلم التنظيمي من وجهة نظر عينة الدراسة، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب ودرجة الموافقة على عبارات هذا البعد، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-14).

جدول (4-14): نتائج مستوى توفر متغير التعلم التنظيمي

ت.	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التوفر
1	التعلم الفردي	4.22	0.78	2	مرتفع جداً
2	التعلم الجماعي	4.13	0.84	3	مرتفع
3	التعلم المؤسسي	4.27	0.75	1	مرتفع جداً
	المتوسط العام والانحراف المعياري لمتغير التعلم التنظيمي	4.28	0.77		مرتفع جداً

يلاحظ من الجدول رقم (4-14)، أن مستوى توفر أبعاد التعلم التنظيمي من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفع جداً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لمستوى توفر أبعاد التعلم التنظيمي بين (4.27-4.13) والانحرافات المعيارية تراوحت بين (0.84-0.75)، حيث كان المتوسط العام لمتغير التعلم التنظيمي مرتفع جداً وقدره (4.28)، والانحراف المعياري يساوي (0.77)، أيضاً يلاحظ أن بُعد التعلم المؤسسي جاء في المرتبة الأولى وفي المستوى المرتفع جداً، وجاء بُعد التعلم الجماعي بدرجة مرتفعة ولكن في المرتبة الأخيرة. وهذا يشير إلى أن التعلم من أولويات إدارة صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة باعتباره يسعى لتعزيز عملية التعلم التنظيمي، لتكون المؤسسة قابلة للتكيف مع التغيرات الحاصلة في البيئة المحيطة بها، وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد النوري (2019)، وتختلف إلى حدٍ ما مع نتيجة دراسة بن فرفورة (2023)، ونتيجة دراسة علي ولويس (2023)، ونتيجة دراسة بوردين وزطوط (2022)، ونتيجة دراسة بورقية وراقوب (2022)، التي جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت أيضاً مع نتيجة دراسة

طحور (2021)، ونتيجة دراسة عفيف (2018) التي جاءت بدرجة متوسطة، وقد يرجع هذا الاختلاف إلى اختلاف بيئة وقطاعات العمل.

4-3 عرض نتائج اختبار فرضيات الدراسة:

لاختبار فرضيات الدراسة، تم استخدام الاختبار الإحصائي المناسب المتمثل في تحليل الارتباط بيرسون (Person)، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (4-15).

جدول (4-15): نتائج اختبار فرضيات الدراسة

ت.	المتغير	التعلم التنظيمي		
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة (Sig.)	القرار
1	التدريب الإلكتروني	0.765	0.00	رفض الفرضية العدمية
2	المحتوى التدريبي الإلكتروني	0.514	0.00	رفض الفرضية العدمية
3	كفاءات التدريب الإلكتروني	0.669	0.00	رفض الفرضية العدمية
4	البيئة التدريبية الإلكترونية	0.725	0.00	رفض الفرضية العدمية
5	البنية التحتية الإلكترونية	0.690	0.00	رفض الفرضية العدمية

يتضح من الجدول رقم (4-15)، أن معامل الارتباط بين متغير التدريب الإلكتروني ومتغير التعلم التنظيمي يساوي (0.77) تقريباً وأن مستوى الدلالة يساوي (0.00)، وهو أقل من (0.01). لذلك، ترفض الفرضية العدمية الرئيسة وتقبل الفرضية البديلة، أي توجد علاقة معنوية بين مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة. كما يتبين من الجدول رقم (4-15)، أن معامل الارتباط بين بعد المحتوى التدريبي الإلكتروني ومتغير التعلم التنظيمي يساوي (0.51) تقريباً وأن مستوى الدلالة يساوي (0.00) وهو أقل من (0.01) لذلك ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة، أي توجد علاقة معنوية بين مستوى المحتوى التدريبي الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، أيضاً يتبين من الجدول رقم (4-15)، أن معامل الارتباط بين بعد كفاءات التدريب الإلكتروني ومتغير التعلم التنظيمي يساوي (0.67) تقريباً وأن مستوى الدلالة يساوي (0.00)، وهو أقل من (0.01). لذلك، ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة، أي توجد علاقة معنوية بين مستوى كفاءات التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، كما يلاحظ من الجدول رقم (4-15)، أن معامل الارتباط بين بعد البيئة التدريبية الإلكترونية ومتغير التعلم التنظيمي يساوي (0.73) تقريباً وأن

مستوى الدلالة يساوي (0.00)، وهو أقل من (0.01) لذلك، ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة، أي توجد علاقة معنوية بين مستوى البيئة التدريبية الإلكترونية والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، أيضاً يتضح من الجدول رقم (15-4)، أن معامل الارتباط بين بعد البنية التحتية الإلكترونية ومتغير التعلم التنظيمي يساوي (0.69)، وأن مستوى الدلالة يساوي (0.00)، وهو أقل من (0.01) لذلك؛ ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة، أي توجد علاقة معنوية بين مستوى البنية التحتية والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة.

5 ملخص النتائج والتوصيات:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة استعراض لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وأهم التوصيات المقترحة.

5-1 ملخص النتائج:

خلُصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج حسب وجهة نظر عينة الدراسة، من أهمها ما يأتي:

أشارت النتائج أن مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة كان مرتفعاً، وجاء بُعد البنية التحتية الإلكترونية في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، بينما جاء بُعد البيئة التدريبية الإلكترونية في المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة، فيما جاء بُعد كفاءات التدريب الإلكتروني في المرتبة الثالثة بدرجة مرتفعة، أما بُعد المحتوى التدريبي الإلكتروني جاء في المرتبة الأخيرة بدرجة مرتفعة.

أظهرت النتائج أن مدى توفر التعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة كان مرتفعاً جداً، كما أوضحت النتائج أن درجة توفر بُعد التعلم المؤسسي كانت مرتفعة جداً، وجاء في المرتبة الأولى، بينما درجة توفر بُعد التعلم الفردي كانت مرتفعة جداً وجاء في المرتبة الثانية، أما درجة توفر بُعد التعلم الجماعي كانت مرتفعة وجاء في المرتبة الأخيرة.

بيّنت النتائج بأنه توجد علاقة معنوية بين مستوى توفر أبعاد التدريب الإلكتروني والتعلم التنظيمي بصندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة بمعامل ارتباط قدره (0.77)، كما أكدت النتائج وجود علاقة معنوية بين متغير التعلم التنظيمي وكلاً من بعد البيئة التدريبية الإلكترونية بمعامل ارتباط قدره (0.73)، وبعد البنية التحتية الإلكترونية بمعامل ارتباط قدره (0.69)، وبعد كفاءات التدريب الإلكتروني بمعامل ارتباط قدره (0.67)، وبعد المحتوى التدريبي الإلكتروني بمعامل ارتباط قدره (0.51).

5-2 التوصيات المقترحة:

تبين من نتائج الدراسة أهمية العلاقة الوثيقة والمتكاملة بين عملية التدريب وخاصة الإلكترونية الموجهة للعاملين وعملية التعلم التنظيمي في مؤسسات الأعمال بصفة عامة وصندوق الضمان الاجتماعي بصفة خاصة، التي تعتمد على أهمية ونجاح التكامل بين العملية التعليمية وأساليبها ووسائلها في المؤسسات التعليمية وعملية التدريب وخاصة الإلكترونية المستخدمة في سوق العمل، لذلك توصي الدراسة بما يأتي:

ضرورة التنسيق والتكامل بين متطلبات واحتياجات سوق العمل من المعارف والمهارات الوظيفية خاصة المتعلقة باستخدام التقنيات الإلكترونية الحديثة من جهة، وتصميم البرامج التعليمية والتدريبية في مؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى.

أيضاً يجب مراعاة التكامل بين البرامج التعليمية المقدمة من مؤسسات التعليم العالي، والبرامج التدريبية التي تحتاجها مؤسسات الأعمال ويحتاجها خريجي مؤسسات التعليم العالي لنجاحهم في سوق العمل.

العمل على تعزيز ثقافة التدريب الإلكتروني واستخدام التقنية الحديثة في مجال العمل، استنادًا على كفاءات متخصصة ومتميزة.

القيام بدورات تدريبية إلكترونية بصفة مستمرة، بناءً على خطة وأهداف استراتيجية معتمدة. ضرورة تقديم إدارة صندوق الضمان الاجتماعي الدعم والمساندة للموظفين لاستخدام التدريب الإلكتروني بشكل فعال. ضرورة الاهتمام أكثر بتوفير محتوى الكتروني مناسب، نظرًا لكونه جاء في المرتبة الأخيرة لدى التوفر حسب وجهة نظر المشاركين في الدراسة، بما يساهم في توفير معلومات حديثة، ومفيدة، ومناسبة، وتستعمل في نقل المعارف المطلوبة. ضرورة زيادة مستوى التفاعل بين الموظفين والمديرين في صندوق الضمان الاجتماعي، وذلك رفع مستوى التعلم التنظيمي.

توعية الموظفين بأهمية التعلم التنظيمي، واشتركهم في عملية تصميم العمل واتخاذ القرارات المختلفة. تشجيع الأفراد والجماعات على التعلم المستمر لتقديم أفكار جديدة تعتمد على المعرفة، وتقديم حوافز ومكافآت مادية ومعنوية.

يجب على إدارة صندوق الضمان الاجتماعي التركيز أكثر على التعلم الجماعي، نظرًا لحصوله على مستوى أقل بين أبعاد التعلم التنظيمي الأخرى من وجهة نظر عينة الدراسة، بما يساهم بشكل فعال في تحسين عملية التعلم التنظيمي. القيام بالمزيد من الدراسات حول متغيري الدراسة في بيئات مختلفة أو ربطها بمتغيرات أخرى.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع العربية:

1. اطريح، سمر؛ بشاني، ابتسام. (2022). دور التعلم التنظيمي في إدارة الأزمات: دراسة ميدانية في شركة إنتاج الكهراء جيجل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد الصديق يحي - جيجل، الجزائر.
2. الأحمر، صالحة سعيد مسفر. (2023). دور التدريب الإلكتروني في تحقيق النمو المهني للمعلمات من وجهة نظره، مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، 89 (2)، 1-54.
3. الفرجاني، فاطمة علي؛ الطيرة، إيمان فرج. (2023). العلم التنظيمي وعلاقته بالرشاقة التنظيمية: دراسة حالة شركة الخطوط الجوية الأفريقية ببنغازي، مجلة الدراسات الاقتصادية، 6 (1)، 84-109.
4. بركنو، نصيرة. (2017). دور ومكانة التدريب الإلكتروني في مسار التعلم التنظيمي: دراسة حالة مؤسسة الاتصالات الجزائرية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة مصطفى اسطنبولي، معسكر، الجزائر.
5. بن الحسن، نورة؛ بايشي، وهيبه. (2020). التكوين عن بعد (التدرب الإلكتروني) ودوره في تحسين أداء الأستاذ الجامعي: دراسة حالة أساتذة حديثي التوظيف بالجزائر، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة أحمد دراية، أدرار، الجزائر.
6. بن النوي، منى. (2018). التعلم التنظيمي وعلاقته بالتطوير التنظيمي: دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالمسيلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

7. بن فرفورة، ليندة. (2023). دور التعلم التنظيمي في تحقيق التميز في الأداء: دراسة حالة بالمطحنة الصناعية لمينجة (SIM)، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر.
8. بوردمين، أميرة؛ زوطو، إيمان. (2022). أثر الثقافة التعليمية على التعلم التنظيمي: دراسة حالة مديرية الضرائب بالميلية جيجل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر.
9. بوريع، عبد العزيز؛ طعوش، شريف. (2020). أثر الكفاءة التدريبية لمدرّب على أداء الفريق: دراسة ميدانية لبعض فرق ولاية جيجل "جميع الأصناف"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى - تاسوست، الجزائر.
10. بورقية، رقية؛ راقوب، منيرة. (2022). أثر إدارة المعرفة على التعلم التنظيمي: دراسة حالة مؤسسة اركوديم ميديا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريج، الجزائر.
11. بوعكة، عبد الباسط؛ عباس، نصر الدين. (2022). أثر العوامل التنظيمية على فعالية التدريب التشاركي: دراسة حالة مؤسسة الاتصالات الجزائر وكالة ورقلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مراح، ورقلة، الجزائر.
12. حماد، أحمد حماد عبد الهادي. (2022). مدى تطبيق متطلبات الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بمستوى الإبداع الإداري: دراسة ميدانية على مديري صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الاقتصاد، جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا.
13. خيراني، محمد الأمين. (2022). دور التدريب الإلكتروني في تنمية الموارد البشرية: دراسة حالة الشركة الوطنية للمحروقات الناحية الجهوية حاسي مسعود، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة العقيد أحمد دارية، أدرار، الجزائر.
14. رئيس مكتب الخدمات الضمانية. (2023/7/13). مقابلة شخصية، صندوق الضمان الاجتماعي فرع القبة، القبة، ليبيا.
15. سيع، نجيب. (2021). أثر التدريب الإلكتروني التشاركي في تحقيق الأداء المتميز للمورد البشري بالمؤسسة الاقتصادية الجزائرية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الاقتصاد والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مراح، ورقلة، الجزائر.
16. طحور، سيف الدين. (2021). دور التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الوظيفي: دراسة حالة الجامعات الجزائرية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.
17. عباس، ثناء ليلو؛ يونس، هبة سعد الله. (2022). البنية التحتية التقنية للتعليم الإلكتروني في الجامعات: تطبيقات Google التفاعلية أمودجًا، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، 2020 (22)، 88 - 111.
18. عبد الرسول، محمود أبو النور؛ غانم، عصام جمال؛ أبو النصر، هشام عبد الستار. (2022). دراسة تقييمية لواقع دور الشبكة القومية للتدريب عن بعد في التنمية المهنية لمعلمي العلوم بمصر، مجلة أبحاث البيئة، 2022 (12)، 367 - 391.

19. عبد النوري، فتحية. (2019). أثر التعلم التنظيمي في تعزيز المرونة التنظيمية: دراسة حالة مؤسستي الاتصال للهاتف النقال (موبليس، نجمة) بوكالة أم البواقي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.
20. عثمان، الشحات سعد. (2018). استراتيجية للتعلم المدمج لتنمية كفايات التعلم الفردي والذاتي وقياس فاعليتها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، سلسلة الدراسات وبحوث، 28 (2)، 111-204.
21. عطية، محمود السيد. (2021). استراتيجية تدريبية مقترحة لتطوير البيئة التدريبية في رياضة المصارعة بجمهورية مصر العربية، مجلة التربية البدنية وعلوم الرياضة، 28 (2)، 106-133.
22. عفيف، سهام. (2018). أثر التعلم التنظيمي على التجديد الاستراتيجي: دراسة حالة جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.
23. علي، إيناس أحمد. (2022). دور ظاهرة السقف الزجاجي في العلاقة بين تدريب قيادات الصف الثاني في شركات قطاع الأعمال العام والتعلم التنظيمي، المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئة، 13 (2)، 55-99.
24. علي، إيناس أحمد؛ لويس، رفيق وجدي. (2023). علاقة القيادة الخادمة بالتعلم التنظيمي: دراسة تطبيقية على معهد القلب القومي بمصر، المجلة العلمية للبحوث التجارية، 49 (12)، 93-126.
25. عيسى، حكيم؛ دباذ، عبد العزيز. (2022). التدريب الإلكتروني التشاركي كاسلوب لتنمية رأس المال البشري بالمؤسسات الاقتصادية: دراسة حالة المؤسسة الوطنية للملاحة الجوية عطار، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، الجزائر.
26. فيصل، مثنى زاحم. (2015). دور التعلم التنظيمي في بناء استراتيجيات إدارة الموهبة: بحث تطبيقي في وزارة العلوم تكنولوجيا، مجلة العلوم الاقتصادية، 21 (4)، 223-273.
27. كتفي، ليليا؛ عوني، وردة. (2020). التدريب الإلكتروني وأثره على أداء العاملين: دراسة ميدانية للمديرية العملياتية لاتصالات الجزائر فرع ورقلة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
28. كركار، ملكية. (2017). تشخيص البنية التحتية المالية وتفعيلها في الجزائر، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر.
29. مراد، سهام السيد. (2023). برنامج تدريبي إلكتروني مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل في ضوء احتياجاتهن التدريبية، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 15 (4)، 271-322.
30. زواوشة، سامية؛ دعاس، خديجة. (2019). دور التدريب الإلكتروني في تحسين أداء الموارد البشرية: دراسة حالة مؤسسة توزيع الكهرباء والغاز بالمدينة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة يحي فارس، المدينة، الجزائر.

ثانيًا - المراجع الأجنبية:

1. BouKamal, K.; Aghbari, M. & Atteia, M. (2016). E training & employees' performance: a practical study on the Ministry of Education in the kingdom of Bahrain. Journal of Resources. Development & Management, 18 (2016), 1-8
2. Elnaga, A. & Imran, A. (2013). The effect of training on employee performance. European journal of Business and Management, 5 (4), 137-147.
3. Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. Educational and Psychological Measurement, 30, 607-610.
4. Rafiki, A; Nasution, M.; Rossanty & Sari, P. (2023). Organizational Learning in trepreneurial Orientation and personal values towards SMEs growth in Indonesia. Journal of Science and Technology policy Management, 14 (1), 181-212.
5. Yaqoot, E.; Noor, W. & Isa, M. (2021). The predicted trainer and training environment influence toward vocational training effectiveness in Bahrain. Journal of Technical Education and Training, 13 (1), 1 - 140.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس

وفق متطلبات التحول الرقمي

د. ليلى رمضان عبدالله جويبر

كلية التربية طرابلس - جامعة طرابلس

Lailajwiber01@gmail.com

ملخص البحث:

هدف البحث للتعرف على التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي، وكانت أداة البحث الاستبانة، حيث تم تصميم الأداة في ضوء مشكلة البحث وأهدافه، تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس والبالغ عددهم 178، استخدمت البعثة العينة المسحية وتحصّلت على 113 استبانة قابلة للتحليل، ومن خلال نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الآتي: لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي، لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي، لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي، ضرورة حضور عضو هيئة التدريس الندوات والمؤتمرات المعنية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير أدائه المعرفي والتكنولوجي، تحسن بيئة التعليم والتعلم في الكلية، خلق بيئة تعليمية أكثر تطوراً وتفاعلية من استخدام طرق التدريس القديمة، وجود العديد من العوامل التي تؤثر على تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي.

ومن أهم توصيات البحث: توفير البيئة اللازمة لتسهيل اعتماد التحول الرقمي بالجامعة عامة وكلية التربية طرابلس خاصة، توفير متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المادية والمعنوية عن طريق مركز البحوث والتدريب والاستشارات وتوفير ميزانية خاصة لها، نشر ثقافة أعضاء هيئة التدريس بأهمية التنمية المهنية عن طريق عقد الدورات والبرامج التدريبية التي تُسهم في تحقيق ذلك، تدريب أعضاء هيئة التدريس من أجل تحسين ادائها في المجال الرقمي، وضع آليات إجرائية للتغلب على معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات التحول الرقمي، الاستفادة من التجارب الحديثة بالدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات التحول الرقمي.

Abstract:

The research aimed to identify the professional development of faculty members at the College of Education, Tripoli, according to the requirements of digital transformation. The research tool was the questionnaire. The tool was designed in light of the research problem and its objectives. The research community consisted of all 178 faculty members at the College of Education, Tripoli. The research used a survey sample. I obtained 113 analyzable questionnaires, and through the results of the research, the researcher reached the following: There are no statistically significant differences attributed to the gender variable for the professional development of faculty members at the College of Education, Tripoli, according to the requirements of digital transformation. There are no statistically significant differences attributed to the variable of academic

qualification for the professional development of faculty members in the College of Education, Tripoli, according to the requirements of digital transformation. There are no statistically significant differences due to the variable of years of experience for the professional development of faculty members in the College of Education, Tripoli, in accordance with the requirements of digital transformation. The necessity of the faculty member attending seminars. And conferences concerned with information and communications technology to develop his cognitive and technological performance, improve the teaching and learning environment in the college, create a more advanced and interactive educational environment than using old teaching methods, and the presence of many factors that affect the development of the faculty members at the College of Education, Tripoli, according to the requirements of digital transformation.

Among the most important recommendations of the research: providing the necessary environment to facilitate the adoption of digital transformation at the university in general and the College of Education, Tripoli in particular, providing the material and moral professional development requirements for faculty members through the Research, Training and Consultation Center and providing a special budget for it, spreading the culture of faculty members about the importance of professional development through a contract. Courses and training programs that contribute to achieving this, training faculty members in order to improve their performance in the digital field, developing procedural mechanisms to overcome obstacles to the professional development of faculty members in accordance with the requirements of digital transformation, and benefiting from recent experiences in developed countries in the field of professional development for faculty members. According to the requirements of digital transformation

مقدمة:

مما لا شك فيه أن العصر الذي نعيش فيه يتميز بالتطور المعرفي والتكنولوجي السريع، الذي يعتبر من أهم سمات عصرنا الحالي، ومن نتائج هذا التسارع انعكاسه بشكل كبير وواضح في المجالات التعليمية وما حدث فيها من تقدم

علمي، وثقافي، وتقني، كان له الأثر الإيجابي على المجتمع ومؤسساته كافة؛ لذلك فإن هناك حاجة ملحة لعملية تطوير وتحديث وتحديد أساليب التدريس وطرق التعلم القادرة على تنشئة وإعداد كوادر من أعضاء هيئة التدريس تواكب هذا التطور السريع في المعرفة والمعلومات والتكنولوجيا، وتكون منتجة تساهم في دفع عجلة التقدم والرفي بعلمهم ومعرفتهم وعملهم، ولم تكن التنمية المهنية بعيدة عن تأثيرات عصر المعلومات حيث تحدف إلى تطوير مهارات ومعرفة أعضاء هيئة التدريس في مجالات تخصصهم وتعزيز قدراتهم التعليمية والأكاديمية وتحسين فعالية تدريسيهم، ممّا ينعكس إيجابياً على جودة التعليم، إذ تشمل التنمية المهنية مجموعة واسعة من الأنشطة والممارسات التي تساعدهم على التطور والتحسين المستمر؛ فهي عملية مستمرة ومستدامة.

وينشير (المليحي، 2010؛ 1098) أن التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تعد مدخلاً هاماً من مدخلات العملية التعليمية، ومحوراً ضرورياً لإحداث التغيير بهدف تحسين أدائهم من خلال إكسابهم المهارات والقدرات المعرفية والمقومات السلوكية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم الوظيفية، فهي عملية نحو مستمرة ومتواصلة، ومن ثمّ يتطلب ذلك توافر المناخ الملائم والإمكانات العلمية، التي تساعد على نشر ثقافة التنمية المهنية بالجامعة، هذا ما أوصت به دراسة (قنطشة، 2012) على أهمية التدريب المهني للمعلم حتى يكون مساهماً للعصر وللتقدم العلمي في شتى المجالات وأن الأسلوب الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت غير متحقق.

لقد أصبح التحول الرقمي اتجاهًا عالميًا يجبر الجميع على السير في اتجاهه، وإلا فسوف يتأخرون عن وتيرة التطور، ولا شك أن مؤسسات التعليم العالي مضطرة إلى مواكبة هذا الاتجاه، وإلا فإنها لن تستجيب لمتطلبات الجيل الصاعد المطالب بالاندماج في مجتمع المعرفة، بروح تنافسية وقدرة إنتاجية معرفية عالية مواكبة للتطورات التكنولوجية المتجددة بشكل مستمر، حيث أكدت دراسة (عبدالحافظ، 2015) إلى أهمية استخدام التعلم المعتمد على الإنترنت في التنمية المهنية للمعلمين؛ وعليه فقد أصبح المجتمع في حاجة ماسة إلى إعادة النظر في عملية إعداد المعلم، وهي عملية لا تقتصر على الإعداد قبل الخدمة، وإنما تمتد إلى التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة، بشكل يتواءم مع الكفايات الخاصة للمعلم في العصر الرقمي، وأظهرت نتائج دراسة (kyeong, 2007) تأثيرات تطبيق برامج التدريب الإلكتروني على المعرفة والاتجاهات والكفايات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة في مرحلة التعليم الثانوي فيما يتعلق بالتعامل مع تلك الشرائح المتنوعة من الطلاب وأسرهم، وأظهرت أن اكتساب المعلمين المشاركين في برامج التدريب الإلكتروني من المعلمين الآخرين الذين شاركوا في المجموعة الضابطة للدراسة والذين لم يتلقوا أي تدريب على الإطلاق.

وقد أكدت دراسة (الصباحي، 2013) على أهمية قيام الخبراء بوضع مناهج دراسية تُبث عن طريق استخدام تقنية التعليم عن بعد، ويقوم كل معلم بدراسته قبل التقدم للاختبار وبذلك يتم التأكد من رفع المستوى العلمي والثقافي للمعلم بما ينعكس بالإيجاب على العملية التعليمية.

في ضوء ما سبق فإن التنمية المهنية هي عملية نحو مستمرة وشاملة لجميع مكونات العملية التعليمية، ممّا يؤدي إلى تحسين كفاءات أعضاء هيئة التدريس في المجال المعرفي، والمهارات، والسلوكيات المهنية التي يتطلبها عملهم، بالإضافة لإثراء ما لديهم من أجل رفع مستوى أدائهم المهني وفق متطلبات التحول الرقمي.

مشكلة البحث:

التنمية المهنية هي عملية تطوير كفاءة المعلم والارتقاء بأدائه المهني في جميع ما يقوم به من مهام ومسؤوليات سواء كانت تدريسية، أو بحثية، أو إدارية أو مجتمعية، وهي عملية مهمة سواء للمعلم المبتدأ أو الخبير، فهي تقوم على فكرة

التعلم مدى الحياة؛ وذلك حتى يستطيع أن يساير التغيرات التكنولوجية المحيطة بها، ولتخريج جيل قادر على تلبية احتياجات سوق العمل، كما تستمد التنمية المهنية للمعلم من أهمية مهنة المعلم ذاتها؛ فالمعلم يؤدي دورًا حيويًا في تكوين شخصية الأفراد قبل أن يزاولوا مهنتهم، ممّا سبق تلاحظ الباحثة أن التنمية المهنية ذو أهمية كبيرة لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في عمله ومهنته؛ لذلك فإن عضو هيئة التدريس بحاجة لهذا النمو المبني على أسس، والتي تساعد على قدرته على تطبيق الأساليب والوسائل العلمية المستحدثة في مجال عمله ومهنته، حيث تعددت أنشطة التنمية المهنية وفتحت الباب لمزيد من التعدد كابتكار أساليب جديدة وفق متطلبات التّحول الرقمي، وفي ذات السياق بيّنت دراسة (Carter,2008) بتقويم فاعلية أحد برامج التنمية المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم في تدعيم مستويات قدرة معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم على إدخال تلك التكنولوجيا المتطورة إلى فصولهم الدراسية، وتأثير ذلك على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب، وتوصلت النتائج إلى أن معلمي المجموعة التجريبية الذين تلقوا تنمية مهنية في مجال إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة في فصولهم الدراسية قد تمتعوا بمستويات متطورة وفعالة من القدرة على إدخالها في فصولهم الدراسية، مقارنة بمعلمي المجموعة الضابطة، وممّا سبق فإن العديد من الدراسات السابقة أكدت على ضرورة تنمية الأداء المهني للمعلم من جميع جوانبه وبيّنت أن هناك قصور واضح في العديد من جوانب الأداء المهني للمعلم، والتي تتطلب المواجهة والحل من خلال برامج التنمية المهنية والتدريب.

من هنا تتحدد مشكلة البحث في محاولته الاجابة على الأسئلة الآتية:

ما الإطار المفاهيمي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التّحول الرقمي؟

ما واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التّحول الرقمي؟

ما المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التّحول الرقمي؟

تقديم مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التّحول الرقمي.

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحسين واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التّحول الرقمي من خلال:

التعرف على واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التّحول الرقمي.

كشف المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التّحول الرقمي.

تقديم مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التّحول الرقمي.

أهمية البحث:

الأهمية العلمية:

يعد التّحول الرقمي من أهم التوجهات الجديدة التي ظهرت لحل مشكلات الخدمات التعليمية، وخاصة الجامعات ورفع الكفاءة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

تحاول الدراسة الحالية الإسهام في توضيح دور التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس على كفاءاتهم التدريسية وفق التّحول الرقمي، والوقوف على المعوقات التي تحد من تطوّرهم.

قد تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للبحث في مجال التَّحول الرقمي، ودوره في تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

الأهمية العملية:

نتائج وتوصيات هذه الدراسة يمكن أن تستفيد منها الكلية والجامعة في تنمية أعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات التَّحول الرقمي.

يمكن الاعتماد على نتائج هذه الدراسة في تفعيل تطبيق التَّحول الرقمي بالجامعة.

تُسهم الدراسة في معالجة المشاكل التي تواجه أعضاء هيئة التدريس ورفع كفاءتهم وفق متطلبات التَّحول الرقمي.

فرضيات البحث:

- 1- لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي تعزى لمتغير النوع.
- 2- لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 3- لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المصطلحات:

- التنمية: يعرفها (الأسود، 2003، 189) بأنها: التَّحولات الجادة والمستمرة التي يقوم بها البشر لتحسين ظروف الحياة الجماعية والفردية، بما يتوافق مع الإمكانيات المتاحة وفق نسق القيم السائدة في المجتمع.
- تعرف الباحثة التنمية إجرائياً: بأنها الاتجاهات الإيجابية اتجاه مهنة التعليم والتعلم لعضو هيئة التدريس بما يؤدي إلى رضاه وسعادته وإتقانه في مهنته.
- المهنة: تعتبر المهنة أسلوباً حياتياً تشترك فيه أنشطة العمل والتعليم والترفيه الذي يشترك فيه الشخص طول حياته (دليل وورك بي سي لأولياء الأمور، 2018، 34).
- تعرف الباحثة المهنة: هي نشاط أو عمل محدد تقوم به بصفة مستمرة وفي مقابل أجر، أو مكافأة، وهناك العديد من أنواع المهن منها (الإدارية والقيادية - المهن الفنية - المهن الحرفية والخدمية وغيرها).
- التنمية المهنية يعرفها (حامد، 2004، 23) بأنها: عمليات مؤسسية تهدف إلى تغيير التدريس ليكون أكثر كفاءة وفعالية في مقابلة حاجات المدرسة كحاجات المعلمين أنفسهم.
- أما اليونسكو UNESCO فتؤكد أن التنمية المهنية تُعنى بتنمية الشخص في إطار دوره المهني، وتتضمن تلك التنمية الخبرات الرسمية، مثل: حضور ورش العمل، والاجتماعات المهنية، والمتابعة الأكاديمية، والخبرات غير الرسمية مثل قراءة أدبيات المهنة، ومتابعة ما يحدث في المجال الأكاديمي من خلال وسائل الإعلام (العززي، 2015، 79).
- مفهوم التنمية المهنية اصطلاحاً: عرفها (الخطيب، 2015: 67) بأنها عملية شاملة مستمرة؛ لتطوير وتحسين كفاءة المعلم المهنية، بتقويمه لذاته وتأمل أعماله، وتنفيذ البرامج والأنشطة المهنية داخل مقر العمل وخارجه.
- كما عرف (صادق، إبراهيم، حسن، 2012، 33) التنمية المهنية بأنها: كل الحلقات الدراسية والدورات التدريبية التي يشترك فيها المعلم لزيادة معارفه ومعلوماته المهنية وتطوير قدراته لتحقيق التقدم المهني، فهي عملية منهجية ذات خطوات ومراحل محددة تساعد في زيادة النمو المهني للمعلم لرفع الكفاءة المهنية والتخصصية الأكاديمية.

تعرف الباحثة التنمية المهنية بأنها: جميع الندوات والدورات التدريبية التي يشارك فيها عضو هيئة التدريس لزيادة معارفه ومعلوماته المهنية وتطوير قدراته لتحقيق التقدم المهني لرفع من كفاءته المهنية في مجال تخصصه الأكاديمي.

- التَّحَوُّل الرقمي: عرف (المتولي، 2022، 130) التَّحَوُّل الرقمي بأنه: الانتقال من نظام تقليدي إلى نظام رقمي قائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع مجالات العمل في ضوء مجموعة من المتطلبات والاتصالات في جميع مجالات العمل، في ضوء مجموعة من المتطلبات المتمثلة في وضع استراتيجية للتحوّل الرقمي ونشر ثقافة التَّحَوُّل الرقمي، وتصميم البرامج التعليمية الرقمية، لزيادة قدرة المؤسسة على تحقيق الميزة التنافسية والاستجابة لمتغيرات العصر. تعرف الباحثة التَّحَوُّل الرقمي بأنه: عملية استخدام التكنولوجيا الرقمية لإحداث تغييرات جذرية في كيفية عمل الجامعة من خلال اعتماد الأدوات الرقمية والأنظمة الحديثة لتحسين العملية التعليمية وتعزيز كفاءة أعضاء هيئة التدريس. الإجابة على سؤال البحث الأول والذي ينص على:

ما الإطار المفاهيمي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي؟

مفهوم التنمية المهنية:

كان مصطلح تدريب المعلم أثناء الخدمة هو المصطلح الأكثر انتشاراً عالمياً رغم كونه أحد أساليب التنمية المهنية إلا أنه استخدم حتى ستينيات القرن العشرين عندما تحولت من مصطلح تدريب المعلم إلى مصطلح تعليم المعلم من أجل التركيز على المحتوى الأكاديمي المبني على المعرفة مقارنة بالتدريب الذي يعتمد على مجرد اكتساب المهارات (Armitage, 2016: 35).

ويعرف (خليل، 2007: 497) التنمية المهنية بأنها: مجموعة من الأنشطة التي تزيد من النمو في الوظيفة، وهذه الأنشطة تتضمن عدة أوجه مثل: التنمية الفردية والتربية المستمرة والتدريب أثناء الخدمة.

ويرى (علي، 2012: 20-21) أن التنمية المهنية هي: كل خبرات التعليم التي يزود بها المتعلمون من أجل إحداث تغير في السلوك يؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويؤكد تعريف الأمم المتحدة للتنمية المهنية المستدامة على أن تهيئ التنمية للجيل الحاضر وللأجيال الآتية متطلباتهم الأساسية والمشروعة.

ويعرف (الشهري، 2011: 147) التنمية المهنية المستدامة للمعلم بأنها: عملية معنية بالتطور الشامل لأداء المعلمين سواء في أبعاد المهارات أو الأفكار أو القيم الأخلاقية المرتبطة بطبيعة المهنة كالجديّة، والإتقان، والتعاون، والإيمان بأهمية المهنة.

وتؤكد الباحثة على أن التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس هي عملية تحسين مستمرة لمهاراتهم ومعارفهم في التدريس والبحث والتفاعل مع الطلاب والمجتمع الأكاديمي بشكل عام، وتشمل هذه العملية العديد من الأنشطة مثل: الدورات التدريبية، وورش العمل، والمؤتمرات، والمشاركة في برامج التعليم المستمر وقراءة الأدبيات الأكاديمية، والبحث فيها وتبادل الخبرات مع الزملاء، ويهدف هذا التطوير إلى تحسين جودة التعليم وتطوير المناهج، واستخدام أحدث الأساليب والتقنيات التعليمية في التدريس، كما تساهم في تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي، ونشر نتاجهم في المجالات الأكاديمية |، ممّا يؤدي إلى رفع مستوى التعليم والبحث في المؤسسات التعليمية.

مسلمات التنمية المهنية: يقول (عباصرة، 2005، 30) تتمثل في:

1- التنمية المهنية عملية مستمرة.

2- التنمية المهنية واقعية.

3- التنمية المهنية والتعلم الذاتي من خلال البحث والتقصي.

4- التنمية المهنية من خلال الممارسة الفاعلة في التدريس وتخطيط المنهج واقترح الأنشطة ورسم السياسة التعليمية.

مبررات الاهتمام بالتنمية المهنية:

1- الثورة المعرفية والتفجير المعرفي في جميع مجالات العلم والمعرفة وقد ساهمت ثورة الاتصالات، وشبكات التواصل الاجتماعي في انتشارها واتساع نطاقها.

2- الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات أدت إلى أن يكون العالم مدينة صغيرة تنتقل فيها المعارف المستجدة بسرعة هائلة فهي أداة تواصل تتميز بالتنوع وتعتبر وسيلة لتبادل الأفكار والمعلومات، والمعارف، وتنمية المهارات، والأفكار الإبداعية.

3- تعدد أدوار المعلم وتعدد مسؤولياته في المجال التعليمي فبعد أن كان ملقناً للمعلومة ومصدرها أصبح عنصر مساعد للطلاب على استكشافها من خلال طرق تدريسية متطورة ومعاصرة.

4- استراتيجيات التدريس والتعلم وما طرأ عليها من مستجدات، مما يتطلب من المعلم مواكبة هذه الاستراتيجيات.

5- التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة للعملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم (مدني، 2016: 292-293).

من خلال هذه المبررات يتضح أن التنمية المهنية هي عملية منظمة ومخطط لها هدفها تطوير مهارات ومعارف وسلوكيات عضو هيئة التدريس ليكون أكثر كفاءة وفعالية في تلبية احتياجاته المهنية، حيث يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس تدريباً مهنيّاً لتمكينه من تحقيق أهداف العملية التعليمية ولمساعدتهم على أداء أعمالهم بكفاءة أكبر ممّا سيكون له الأثر الإيجابي في تحسين نواتج تعلم المتعلمين، أيضاً هي عملية تستهدف إضافة معارف، وقيم مهنية لدى أعضاء هيئة التدريس لتحقيق تربية فاعلة، وتعلّم إيجابي لدى المتعلمين، وتنعكس عوائدها على مخرجات التعليم بشكل إيجابي وفعال.

أهمية التنمية المهنية:

للتنمية المهنية للمعلم أهمية كبرى ذكرها (حسن، 2017: 23-26) في النقاط الآتية:

1- تحسين وتطوير الأداء المهني للمعلم، وتحسين مستوى أدائه، واكسابه مهارات وقدرات التعامل مع التكنولوجيا الحديثة ومهارات التخطيط.

2- اطلاع المعلمين على أحدث النظريات التربوية والنفسية وتطبيقها التربوية في إطار الميدان التربوي.

3- زيادة الخبرات والممارسات لدى المعلم بما يمكنه من اتخاذ القرارات السليمة بطريقة سليمة وعقلانية سواء في العمل التدريسي أو الإداري بالمؤسسات التعليمية.

4- تنمية قدرة المعلم على التفكير العلمي السليم والوصول إلى الحقائق العلمية.

5- زيادة الحصيلة الفكرية والعلمية في ميدان التخصص بما يمكن إحداث الأفكار والأساليب والطرائق التي لها علاقة بمستوى ومضمون المهنة.

خصائص التنمية المهنية: أشار (السيد، 2008: 19-20) إلى خصائص التنمية المهنية.

مخططة: فهي عملية مخطط لها من قبل المدرسة والمؤسسات التعليمية.

هادفة: تهدف إلى تحسين أداء المعلمين في كافة الجوانب.

مستمرة: تبدأ بالتحاق المعلم بالمهنة بعد تخرجه وتظل مستمرة في مسيرته الوظيفية.

متجددة: فهي تمد المعلم بالجديد في مجال تخصصه لتنميته مهنيًا.

شاملة: تشمل المدرسة والمؤسسة التعليمية ككل.

متنوعة: تقوم على عدة مصادر وأساليب متنوعة: التدريب أثناء الخدمة، التعلم الذاتي والمستمر.

متكاملة: فهي عمل من أعمال الإدارة المدرسية، ووظيفة من وظائفها لتحقيق جودة الأداء.

وترى الباحثة خصائص التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس هي مجموعة من الأنشطة والممارسات التي تهدف إلى

تطوير وتحسين المعارف والمهارات والكفاءات المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمؤسسات التعليمية.

متطلبات التنمية المهنية: تعد متطلبات التنمية المهنية بمثابة العوامل المساعدة التي تعمل على الوصول إلى النتائج المطلوبة

بسرعة وفاعلية، ومنها:

1- توفير الوقت اللازم للتنمية المهنية للمعلمين: يعد الوقت أول متطلبات التنمية المهنية للمعلم، إذا أصبحت تنمية المعلم جزءاً أساسياً من عمله وعمل المدرسة كلها، لذا تسعى المجتمعات إلى توفير مساحة زمنية في جدول العمل اليومي للمدرسة لتعلم المعلم (سيد والجمال، 2012، 227).

2- تحقيق نظام متميز للحوافز: تعتبر الحوافز من المتطلبات الهامة لتنمية المعلم مهنيًا، فهي تولد دافعية عالية ليقوم بجهود مخلصه تعمل على تطوير ممارساته للحصول على تلك الحوافز، إن المعلم مهما كانت شخصيته يتطلع دائمًا إلى الحوافز، وذلك لإحساسه بأن هذا العمل الذي يقوم به ذو قيمة ويستحق المكافأة عليه (مدبولي، 2002، 265).

3- نشر ثقافة التنمية المهنية: إن مفهوم التنمية المهنية يقتضي توافر نوعية مختلفة من التفكير لدى المعلمين، تختلف عن نوعية الأفكار والسلوكيات التقليدية، ولعل من أهمها:

- الاستعداد للتخلي عن أساليب تدريسية غير ملائمة واتباع أساليب جديدة.

- تبادل الخبرات الناجحة مع الآخرين وعدم اثبات الذات (ضحاوي وسلامة، 2009، 65).

4- تمكين المعلم: ويتم هذا التمكين من خلال اكساب المعلومات التي تساعد على الاستقلال، وتعلم المسؤولية والتوجيه الذاتي نحو تحسين العملية التعليمية بالمدرسة (الحر، 2003، 17).

وترى الباحثة من متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تنميتهم في مجال التدريس، وتحسين طرق وأساليب التدريس والتقييم، وكذلك تطوير مهاراتهم التقنية وتشجيعهم على المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية والأنشطة والمبادرات المجتمعية، وللجامعة عدة طرق يمكن اتباعها لتشجيع الأساتذة على المشاركة في برامج التنمية المهنية، وهي ربط المكافآت والترفيعات بمشاركة الأساتذة في التنمية المهنية، وتقديم شهادات التقدير والجوائز التشجيعية، وتبسيط إجراءات المشاركة في برامج التنمية المهنية، وتقديم الدعم الفني والإداري لهم، وإدراج مشاركة الأساتذة في برامج التنمية المهنية ضمن معايير الترقية وإبراز أهمية التنمية المهنية في رسالة المؤسسة وقيمها، فإن تطبيق هذه الاستراتيجيات سيسهم في تحفيز الأساتذة وزيادة استعدادهم للمشاركة في برامج التنمية المهنية ، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم والبحث العلمي في المؤسسة.

مفهوم التّحول الرقمي:

يرى (جبر، 2021، 383) أن التّحول الرقمي هو التّحول في طريقة عمل المؤسسات ممّا يؤدي إلى تقليل العمل المل، بينما يزداد وقت التفكير في التطورات، ممّا يؤدي إلى تسريع سير العمل اليومي بحيث يتم استغلال التطورات

التكنولوجية العظيمة لخدمة العملاء بشكلٍ أفضل وأسرع كما أنه يمثل زيادة في الكفاءة في سير العمل وتقليل الأخطاء وزيادة الإنتاجية.

في حين وضع (Norton et al, 2020, 185) التّحول الرقمي أنه التغيير في تنظيم العمل، مدفوعًا بالتقنيات الرقمية الناشئة ونماذج الأعمال المبتكرة، ولا يتعلق الأمر بتنفيذ الحلول التكنولوجية فحسب، بل يتعلق أيضًا بمواءمة التقنيات الرقمية مع العوامل البشرية والتنظيمية.

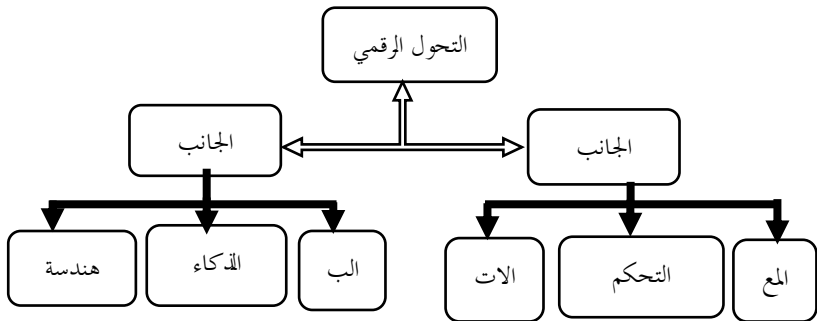
كما يرى (Jackson, 2019, 762) أن مفهوم التّحول الرقمي يتجاوز في أهدافه اعتماد التكنولوجيا الرقمية المتقدمة فقط، وأنه في حالة مؤسسات التعليم العالي، يعد تغيير نماذج التدريس والتعلم الحالية أمرًا ضروريًا للبقاء والحفاظ على الوضع التنافسي على المدى الطويل، وأن هناك أربعة أهداف رئيسية ومتسقة للتّحول الرقمي تشمل تحسين البيئة التعليمية للطلاب، وزيادة الكفاءة التشغيلية فيها، بالإضافة إلى زيادة قوة الحوسبة وتحفيز الابتكار في التعليم. ويشير (Mazzone, 2014, 213) أن التّحول الرقمي هو التطوير الرقمي المعتمد والمستمر لشركة أو نموذج عمل أو عملية فكرة أو طريقة، من الناحية الاستراتيجية والتكتيكية.

يعرف (علي، 2013، 25) التّحول الرقمي بأنه "إحداث تغييرات في كيفية إدراك وتفكير وتصرفات الأفراد في العمل، والسعي إلى تحسين بيئة العمل من خلال التركيز على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات".

يمكننا أن نستنتج من التعريفات السابقة أن التّحول الرقمي لا يعني الحصول على مجموعات من النصوص الإلكترونية وإدارتها فقط، بل تتعلق في المقام الأول بتحويل مصدر المعلومات المتاحة في شكل رقمي أو على وسيلة تخزين تقليدية إلى شكلًا إلكترونيًا، بحيث يصبح النص التقليدي نصًا رقميًا يمكن الاطلاع عليه والتعامل معه من خلال تقنيات التّحول الرقمي، كذلك الاستفادة من ثورة المعلومات والاتصالات لتقديم خدمات جديدة مبتكرة، كما يعتمد التّحول الرقمي على مجموعة من التعديلات التي يجب أن تحدث في المؤسسة التي ترغب في تحويل آلية عملها من الشكل التقليدي إلى الشكل المتقدم المعتمد على استخدام التّحول الرقمي في التعامل من جانب العاملين أو المستفيدين.

لم يعد التّحول الرقمي للجوامع خيارًا، بل أصبح ضرورة حتمية لمواكبة التطور وتحقيق الاستدامة.

يمكننا تلخيص مفهوم التّحول الرقمي في الشكل (1)



المصدر: المعهد التخصصي للدراسات، مركز الدراسات الاستراتيجية

أهداف التحول الرقمي في الجامعات: يتأثر التحول الرقمي في التعليم العالي بشدة بالسياسات الحكومية، واستراتيجيات التنمية المؤسسية (Walker et al, 2016,10). ويرى كل من Sandkuhl & Lehmann,2017,25) أن الهدف من عملية التحول الرقمي في التعليم العالي هو إعادة تعريف الخدمات التعليمية، وإعادة تطوير العمليات التشغيلية، ويضيف أنه يمكن تحقيق ذلك باستخدام ثلاث طرائق ممكنة: أولاً: تحويل الخدمة: وهي تركز على تغيير وإعادة تعريف الخدمات قبل إجراء التحسينات والتغييرات الرئيسية على العمليات.

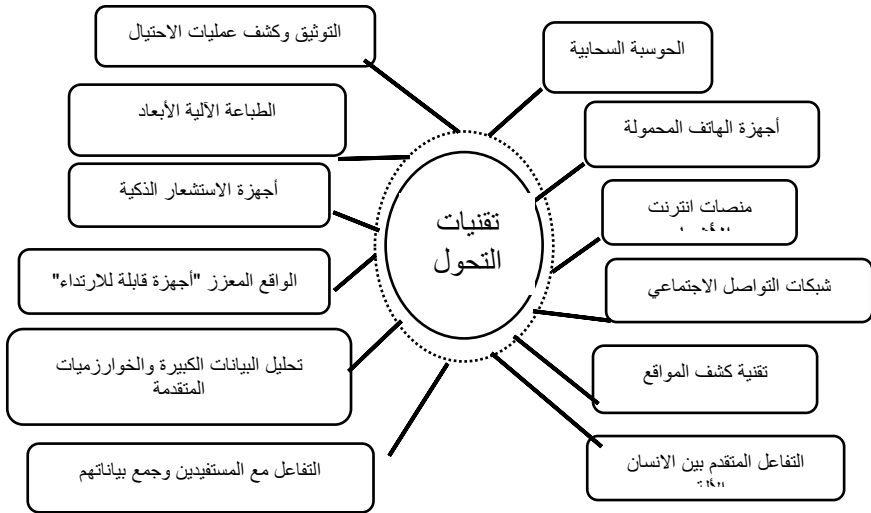
ثانياً: وهو التحول، في هذا النهج: تحدد مؤسسة التعليم العالي العمليات والأنشطة والعمليات الرقمية الجديدة وتقوم على تعديلها. ثالثاً: وهو الجمع بين الخدمة والعمليات: ويتضمن هذا النهج التحول المتكامل من خلال الترابط المنهجي لكلا النهجين السابقين.

وتتمثل أهداف التحول الرقمي للجامعات من وجهة نظر (الجويدي، 2021، 442) بما يأتي:

- 1- مساعدة أعضاء هيئة التدريس على فهم الفروق الفردية بين الطلبة بشكل أفضل من أجل إيجاد بيئة يتمتع فيها الجميع بفرص تعليمية متساوية.
 - 2- تحسين جودة المقررات التعليمية وتصميمها على أسس ومعايير عالمية.
 - 3- تبادل قواعد البيانات بين مختلف الجامعات ومراكز البحوث وتعزيز التعاون الرقمي، وإقامة روابط التعاون بين الباحثين.
 - 4- توفير متطلبات الشفافية والمساءلة في العمل الجامعي، وتسهيل تحديث المعلومات والموضوعات على المواقع الإلكترونية، والعمل على تطوير برمجيات مكافحة السرقة العلمية وبرامج أمن البيانات والمعلومات للطلبة والموظفين كافة على حد سواء.
 - 5- تمكين الجامعات من استخدام أساليب إدارية حديثة في القضاء الرقمي، وتطوير الكفاءات التنظيمية، والشخصية في إدارة المشاريع مما يرفع من فاعلية التحول الرقمي فيها.
 - 6- التداول الإلكتروني المنظم للوثائق، وتمتع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين، والموظفين كافة بمهارات التحول الرقمي للمعلومات والقدرة على بناء الاتصالات الرقمية واستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتسريع عملية صنع القرارات واختيار الاستراتيجية المناسبة.
- وتؤكد الباحثة أن هناك عدة أهداف يمكن تحقيقها عند تطبيق الجامعة للتحويل الرقمي منها تطوير طرق التدريس باستخدام التقنيات الرقمية لتحفيز الطلاب وتعزيز تفاعلهم، وإتاحة مصادر التعلم الرقمية وتوفير محتوى تعليمي تفاعلي، ودعم التعلم الذاتي وأساليب التعلم مدى الحياة، وتسهيل التعاون البحثي، والوصول إلى المصادر والأدوات البحثية، ودعم المشاريع البحثية القائمة على التقنيات الرقمية والتكنولوجيا، إدراج مهارات التحول الرقمي في برامج التعليم والتدريب، تشجيع روح الابتكار والقيادة الرقمية بين الباحثين وتحقيق هذه الأهداف سيساعد الجامعات على المضي قدماً في مسيرة التحول الرقمي، وتعزيز مكانتها كمؤسسات تعليمية رائدة في عصر الثورة الرقمية.
- أبعاد التحول الرقمي: يرى (مهدي والعربي، 2022، 1485) أبعاد التحول الرقمي في النقاط الآتية:

1. تجربة العملاء المحسنة رقمياً: حيث تحتاج المؤسسة إلى فهم السلوكيات الرقمية للعملاء وأولوياتهم من أجل تصميم العروض والتجارب المناسبة.
 2. نموذج التعليم تعدد القنوات: حيث يتوقع المتعلمين بشكل متزايد أن يكون لدى المؤسسة الخاصة بهم قنوات قوية على الانترنت.
 3. عمليات جيدة باستخدام التقنيات الرقمية: يمكن أن تلعب الرقمنة دوراً كبيراً في تبسيط العملية التعليمية.
 4. التحليلات المتقدمة والبيانات الضخمة المطبقة في جميع أنحاء المؤسسات التعليمية.
 5. تنشيط التكنولوجيا لتمكين التَّحول الرقمي: يتمثل التحدي في تعزيز البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات وقدراتها بطريقة فعالة من حيث عملية التعليم والتعلم، إما داخلياً أو من خلال أنظمة جاهزة.
 6. مؤسسة جاهزة للابتكار: أن تصبح مبتكراً رقمياً يتطلب خلق بيئة تعزز الابتكار، وتشجع التعاون النشط.
- استراتيجية التَّحول الرقمي: يتطلب التَّحول الرقمي استراتيجية تعمل على تقديم خدمات مبتكرة تمنح المؤسسة ميزة تنافسية قوية وأمنة بأقل التكاليف، وتعمل على تحقيق التحسين المستمر للمكانة التنافسية للمؤسسة ويتطلب بناء هذه الاستراتيجية اتباع مجموعة من الخطوات هي:
- 1-إنشاء رؤية: الرؤية هي تصور مستقبلي لوضع الرقمنة داخل المنظمة وخارجها، بمعنى التَّعرف على الهدف الرئيسي، والأساسي من أجل الوصول بالمنظمة من تقليدية إلى رقمية، وهذا يتطلب أن يتم وضع أهدافاً طويلة المدى.
 - 2-تحليل السوق: ويقصد به ضرورة دراسة سوق عمل المنظمة وعمل تحليل دقيق له، من حيث ما هي الأدوات التكنولوجية التي يعتمد عليها في بناء النظم الرقمية.
 - 3- تصميم تجربة المستخدم: بمجرد انشاء رؤية وتحليل السوق، فيجب العمل على تصميم التجربة الرقمية التي ترغب المنظمة توصيلها للعميل، الذي يقوم بمقارنة هذه التجربة مع تجاربه في المنظمات المنافسة.
 - 4- تقييم الوضع الحالي: التعرف على الوضع الحالي للمنظمة تمهيداً للتعرف على الفجوة الحالية بين الواقع وما ترغب أن تصل عليه المنظمة في المستقبل، ويتم ذلك عن طريق قيام المنظمة بالتعرف على البنية الأساسية الرقمية للمنظمة، وجودة البرامج والتطبيقات والأدوات الأخرى التي تستخدمها في تلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية.
 - 5-تهيئة البنية التحتية: وهي خطوة مهمة تتطلب الاعتماد على علماء البيانات والمتخصصين في الرقمنة وتحليل البيانات، بالإضافة إلى قيادة مهنية مؤهلة والبحث عن شريك موثوق لتنفيذ الاستراتيجية الرقمية للمنظمة بفعالية، ومساعدة فريق العمل على تطوير المهارات اللازمة للتغيرات المستقبلية، كذلك بناء ثقافة جديدة تتماشى مع العمليات المحولة (حسن، 2021، 13-14).
- وترى الباحثة أنه من الضروري أن تقوم الجامعة بإنشاء هيكل حوكمة رقمية يحدد المسؤوليات والأدوار والآليات اللازمة لتنفيذ التَّحول الرقمي، وتطوير بنية تحتية تقنية متكاملة وقابلة للتطوير، وتبني نهج التحسين المستمر في تنفيذ التَّحول الرقمي، وتتطلب هذه الاستراتيجية تخطيطاً واستثماراً طويل الأمد، بالإضافة إلى التنفيذ المنهجي والتكامل بين بنودها المختلفة. ويتعين على الجامعات أن تتكيف مع هذه الاستراتيجية وفقاً لسياقها وأولوياتها المؤسسية.
- متطلبات التَّحول الرقمي بالجامعات: من المتطلبات اللازمة لتحقيق التَّحول الرقمي بالجامعة كما يراها: (حنا، 2010، 58) (أمين، 2018، 97) (عبد الحميد، 2021، 143).

1. نشر ثقافة التّحول الرقمي : تعد ثقافة التّحول الرقمي أحد أبرز المناهج الحديثة في إدارة التغيير والتطوير، وتشمل ثقافة التّحول الرقمي: الترويج للثقافة الرقمية في الجامعة، تأكيد حق الفرد في التدريب على استخدام تكنولوجيا المعلومات لتلبية احتياجاته المختلفة، بناء شراكات واسعة داخل الجامعة وخارجها، تُساهم في نشر ثقافة التّحول الرقمي، اطلاع المستفيدين على الأمور التي تحدث في الجامعة بصفة مستمرة، الاستفادة من مزايا وسائل الاتصال الاجتماعي، حيث يتطلب أن يكون لمؤسسات التعليم العالي حضور ثري في وسائل الاتصال الاجتماعي، وذلك عن طريق تحديث الموقع الإلكتروني.
 2. تهيئة وتطوير البنية التحتية للتحول الرقمي داخل الجامعة، وتوفير الأجهزة الحديثة والبرمجيات ووسائل التخزين، مع توفير الدعم الفني اللازم للمستخدمين من قبل كفاءات بشرية متخصصة وقادرة على إدارة المنظومة الرقمية والبنية التحتية لشبكة الإنترنت بشكل يضمن استمرار الخدمة الرقمية المقدمة لأفراد المجتمع الجامعي.
 3. إعادة النظر في التشريعات والقوانين واللوائح الحاكمة لعمل الجامعات وتطويرها، بما يتفق مع التجديدات التي يتطلبها التّحول الرقمي وتُساهم في دعم وإدارة العملية التعليمية بشكلها المعاصر.
 4. تنمية وتطوير قدرات الموارد البشرية بالجامعة من أعضاء هيئة تدريس، وطلاب، وجهاز إداري على استخدام تكنولوجيا المعلومات كل في مجال تخصصه ف التّحول الرقمي يتطلب أيضاً تحول للقوى البشرية من مجرد حفظ اللوائح والتعليمات وتنفيذها إلى مبدعين ومبتكرين في إطار الثقافة الرقمية.
 5. تطوير الهيكل التنظيمي للجامعات والكليات والوحدات الإدارية ف التّحول الرقمي يتطلب هياكل تنظيمية مرنة بعيدة عن التعقيد والجمود، وتوفير المخصصات المالية للإنفاق على تطوير الجامعات بما يلبي متطلبات التّحول الرقمي.
 6. وضع آليات وقواعد لتخزين واستخدام البيانات والمعلومات بشكل آمن، وذلك لتأمين المعاملات الرقمية، وحماية بيانات المستفيدين بالجامعة، ممّا يشجعهم على استخدام الخدمات الإلكترونية بأمان.
 7. دعوة المجتمع المحلي للمشاركة في تمويل وتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتفعيل دور القطاع الخاص في دعم عمليات التطوير والتغيير.
- يتضح ممّا سبق مدى أهمية المتطلبات في عملية التّحول الرقمي للجامعات، بالإضافة إلى أهمية التدريب والتطوير لأعضاء هيئة التدريس، وعقد اتفاقيات علمية مع المؤسسات المنتجة للتكنولوجيا والجامعات من خلال قيادات إدارية فعالة لتحقيق التّحول الرقمي.
- تطبيق التّحول الرقمي: يرى (باغة، 2019، 30) أن تطبيق التّحول الرقمي وفق منظومة تتضمن التقنيات، والبيانات، والموارد البشرية والعمليات، حسب التفصيل الآتي:
- التقنيات: حيث يتم بناء التّحول الرقمي باستخدام منظومة من الأجهزة وأنظمة التشغيل، ووسائل التخزين، والبرمجيات التي تعمل ضمن بيئات تقنية، ومراكز معلومات تسمح باستخدام جميع الأصول بكفاءة تشغيلية غير منقطعة، كما يستلزم ضمان مستوى خدمة مناسب لأفراد المؤسسة وعملائها ومورديها عبر فرق مهنية مسؤولة عن إدارة المنظومة التقنية، والبنية التحتية للشبكة سواء أكانت هذه المنظومة محلية أو سحابية، ويمكن توضيحها من خلال الشكل الآتي:



شكل (2) تقنيات التحول الرقمي

2. البيانات: يفترض أن تقوم المؤسسات بمجهود إدارة وتحليل البيانات بشكلٍ منظم وفعال وذلك لتوفير معلومات وإجراءات نوعية موثوقة وكاملة مع توفير وتطوير أدوات مناسبة للتحليل الإحصائي، والبحث عن البيانات، والتنبؤ بالمستقبل، كما يجب متابعة البيانات بشكلٍ مستمر لضمان استمرار تدفقها والاستفادة منها بشكلٍ يتماشى مع أهداف المؤسسة وتوقعاتها.

3. الموارد البشرية: تشكل الموارد البشرية جانباً حيوياً يصعب على المؤسسات تطبيق التحول الرقمي بدونه. إذ يتوجب توفير كوادر مؤهلة قادرة على استخدام البيانات وتحليلها لاتخاذ قرارات فعالة، كما يتطلب لتخطيط الرؤى وتنفيذها كفاءات بشرية وخبرات علمية وعملية مع الإيمان بالتغيير والتطوير.

4. العمليات: وهي عبارة عن مجموعة من النشاطات أو المهام المرتبة والمتراكبة التي تتيح خدمة معينة أو منتجاً معيناً للمستخدمين، يجب على المؤسسات إرساء بناء تقني فعال يسمح بتطوير العمليات على الصعيدين الداخلي والخارجي وذلك لضمان التطبيق الأمثل للتحول الرقمي، ويتضمن ذلك الموائمة الداخلية والخارجية في إنجازات العمليات مع وجود رقابة في انجاز العمليات والذي يعتبر أحد المفاتيح الرئيسية في المدخلات والمخرجات للمنظمة (السعدي، 2020، 53).

مراحل التحول الرقمي: يقول (Schwartz , 2021, 135) أن مراحل التحول الرقمي تشمل في النقاط الآتية:

1. التحول التكنولوجي: من الناحية المثالية فإن الخطوة الأولى في مرحلة التحول الرقمي هي سحب الديون الفنية الحالية، قد يشمل ذلك ترحيل أعباء العمل الخاصة إلى السحابة وتحديث التقنيات القديمة الخاصة، على الرغم من التركيز على التكنولوجيا، ستطلب هذه الخطوة أيضاً بعض التغييرات على قدرات تكنولوجيا المعلومات الحالية ونموذج التشغيل، قد تشمل نتائج الأعمال الناتجة انخفاض تكلفة الملكية، وتحسين إنتاجية موظفي تكنولوجيا المعلومات، وتحسين المرونة التشغيلية، وزيادة التقنية، تظهر التجربة أن الانتقال من الأنظمة المحلية إلى AWS المستندة إلى

السحابة يؤدي إلى توفير متوسط بنسبة 31% في تكلفة البنية التحتية، و62% أكثر كفاءة في إدارة البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وثلاثة أضعاف الميزات المقدمة سنوياً، وانخفاض بنسبة 69% في أوقات التعطل غير المخطط لها، و43% عدد أقل من الحوادث الأمنية سنوياً.

2. التّحول التشغيلي: بمجرد أن يتم تصفية الديون الفنية، يجب تحسين نموذج تشغيل الشركة وتصبح هذه الأخيرة تعتمد على البيانات، قد يشمل ذلك الاستفادة من منصات البيانات والتحليلات الجديدة لإنشاء رؤيا قابلة للتنفيذ وتحسين تجربة العملاء أو استخدام التعلم الآلي لأتمتة عمليات الشركة، على سبيل المثال، قد ترغب الشركة في التركيز على تحسين تجربة خدمة العملاء، وإنتاجية الموظفين واتخاذ القرار، والتنبؤ بالأعمال، واكتشاف الاحتيال والوقاية منه، والعمليات الصناعية، وما شابه. على الرغم من أن هذه الخطوات من المحتمل أن تكون أكثر تعقيداً بشكل كبير من التّحول التكنولوجي، حيث إنها تنطوي على تغييرات على مستوى الشركة، فمن المحتمل أن تؤدي التحسينات الناتجة في الكفاءة التشغيلية والفعالية وخفة الحركة إلى نتائج أعمال ضخمة. بينما قد يساعد التّحول التشغيلي في زيادة إنتاجية الشركة، نظراً لبيئة الأعمال المتطورة باستمرار، فقد تضطر أيضاً إلى إعادة تقييم نموذج العمل الشامل.

3. التّحول الاستراتيجي: بمجرد الانتهاء من التّحول التكنولوجي والتشغيلي، وتصبح الشركة قائمة على البيانات، قد ترغب هذه الأخيرة في إعادة ابتكار نموذج العمل، حيث تكون هذه العملية كثرمين استراتيجي يعيد النظر في كيفية إنشاء قيمة للعملاء وحي الأرباح الناتجة، قد يشمل ذلك الاستفادة من التقنيات الرقمية لدخول أسواق أو صناعات جديدة وقد يكون ذا صلة خاصة إذا أصبح نموذج العمل الحالي غير مستدام، بالمقابل، قد لا يكون التّحول الاستراتيجي أولوية إذا لم يكن نموذج العمل الحالي تحت التهديد، ومن المحتمل أن تتطلب أي تغييرات نظراً على هذا النموذج قدرات عمل جديدة أو محسنة، ممّا يؤدي بدوره إلى الحاجة إلى مزيد من التّحول التشغيلي والتكنولوجي.

الدراسات السابقة:

- دراسة أبو اليزيد (2021) هدفت إلى تقديم تصور لتطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، طبقت الدراسة على عينة من معلمي المدارس الذين تلقوا تدريبات التنمية المهنية في العام الدراسي 2019-2020م، لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مراحل التعليم المختلفة بمحافظة المنوفية المصرية الذين تلقوا تدريبات التنمية المهنية في العام الدراسي 2019-2020م والبالغ عددهم (1336) فرداً، وبلغ عدد العينة العشوائية (400) فرداً، أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة من إعداد الباحث، وتكونت في صورتها النهائية من جزأين، خصص الأول للمعلومات الشخصية، وشمل الثاني عدة محاور وهي: واقع برامج التنمية المهنية في ضوء متطلبات العصر الرقمي (47) عبارة والمعوقات التي تحول دون قيام البرامج بدورها المطلوب (19) عبارة، ومقترحات تطويرية لبرامج التنمية المهنية (23) عبارة، أشارت أهم نتائج الدراسة إلى أهمية برامج التنمية المهنية بمساعدة المعلمين في توفير المصادر الإلكترونية المختلفة، واستخدام التقنيات الحديثة بالعملية التعليمية، وكيفية تصميم المناهج والمقررات الإلكترونية، وتوظيف برامج الحاسب الآلي المتاحة، والمتابعة الإلكترونية داخل الفصول، وتدريب الطلاب على التعامل مع الاختبارات الإلكترونية وكيفية تصميمها، وكيفية تصميم الكتاب الإلكتروني وتطوير الأداء التدريسي.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث العديد من التوصيات والمقترحات منها: العمل على أن تساعد برامج التنمية المهنية المعلمين في توفير المصادر الإلكترونية المختلفة، واستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وتوفير التدريبات

التي تقدمه هذه البرامج للمعلمين، والتي تعمل على اكتساب الطلاب مهارات المحادثة عبر الإنترنت، والاستكشاف عبر الوسائل والوسائط الإلكترونية وتمكين المعلمين من تصميم المناهج والمقررات الإلكترونية وتوظيف المؤثرات الرقمية في إثراء تلك المناهج، وبأن تقدم المؤسسات للمعلم كيفية تصميم شبكات تواصل إلكترونية داخلية وخارجية.

- دراسة الدهشان وفرغلي (2021): هدفت الدراسة إلى وضع رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن وضع خطة دائمة ومستمرة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين؛ لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة ضروري لنجاح الرؤية المقترحة التي وضعها البحث لتطوير برامج التنمية المهنية.

- دراسة Braun,A, März,A, Mertens,F, Nisser,A (2020): هدفت الدراسة إلى توضيح الشكل الذي يجب أن يكون عليه التعليم في العصر الرقمي، وإعادة التفكير في رسم السياسة التعليمية في ضوء العصر الرقمي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: التركيز على بناء كفاءات من المعلمين والطلاب، تطوير محتوى المقررات، توفير البنية التحتية الرقمية، توفير التدريب الإلكتروني للمعلمين عبر الإنترنت.

- دراسة طالع (2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص العصر الرقمي، والكشف عن تحديات التطوير المهني في ظل العصر الرقمي، مصادر التطوير المهني للمعلمين في ظل العصر الرقمي بمدارس التطوير، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ وجود العديد من العوامل التي تؤثر على التطوير المهني للمعلمين في ضوء العصر الرقمي بمدارس التطوير مثل: كثرة الأعباء الوظيفية محدودة أنشطة التطوير المهني المتاحة.

- دراسة حسين (2006): بعنوان التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها (دراسة تقييمية لمشروع تنمية القدرات فيها) تلتخص أهداف الدراسة في جانبين أولهما: الجانب النظري الذي يتناول مقومات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية ونماذجها في الفكر الإداري التربوي المعاصر وواقعها في مصر ومدى تحقق أهدافها، ومعرفة المراحل الإجرائية لتقوم البرامج التدريبية في ضوء بعض النماذج العالمية، وثانيهما: الجانب الميداني ويهدف التعرف إلى مدى اسهام المشروع في تحسين الأداء الجامعي، والمعوقات التي تحد من عملية التنمية المهنية بجامعة بنها.

استخدم الباحث المنهج الوصفي وقام بتطبيق استبانة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية من كل كليات جامعة بنها بلغ عددهم (116) عضوا. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- 1- تؤثر برامج التنمية المهنية من خلال المشروع إيجابا على منظومة التعليم الجامعي وثقافة أعضاء هيئة التدريس.
- 2- مقاومة بعض أعضاء هيئة التدريس لعملية التنمية المهنية بسبب رغبتهم في ثبات العمل بالجامعة أو الخوف على المصالح الشخصية.
- 3- عزوف أعضاء هيئة التدريس عن حضور البرامج التدريبية لعدم تنوع أساليبها واقتصارها على المحاضرات وورش العمل .

التركيز على الجانب النظري في البرامج التدريبية واهمال الممارسات العملية.

وقد خلصت الدراسة لمجموعة من الأليات التي تساعد في تفعيل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات منها: وضع سياسة للتنمية المهنية قائمة على أسس علمية واضحة، ووضع خطة لها تقوم كل جامعة بشكلي غير مركزي، مع توفير الأماكن والتجهيزات المناسبة للتدريب والتوزيع في برامج التنمية المهنية.

- دراسة الحريشي وكعكي (2005) : هدفت الدراسة التعرف إلى واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ومجالات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وعلى تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في كليتي التربية للبنات- الأدبية والعلمية- بمدينة الرياض، وتحديد معايير الجودة الشاملة لتنمية عضو هيئة التدريس في كليات البنات التربوية، وتصميم تصور مقترح لتنمية عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة، اتبعت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة البحث عبارة عن استفتاء تم تطبيقه على أعضاء الهيئة التدريسية بالكليتين الأدبية والعلمية في مدينة الرياض، حيث تم تصميم الأداة في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها والأسئلة.

وكان من أهم توصيات الدراسة: أن يتم تعديل برامج إعداد المعلم لتتضمن على أسلوب التنمية المهنية الذاتية والتدريب الإلكتروني، وإيجاد إدارة أو قسم في الجامعة يهتم بتصميم البرامج (الحلقات التدريبية) وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة، وتخصيص نسبة من ميزانية الجامعة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، وتحديث لوائح الترقيات الخاصة بعضو هيئة التدريس حيث يتم تخصيص درجات أكبر على عدد الدورات التدريبية ونوعها، واقترح إنشاء مركز للتدريب والتطوير المهني يتم تقسيمه إلى وحدات كل وحدة خاصة بإعداد البرامج التدريبية في مجال محدد مثل: وحدة برامج تدريبية في البحوث العلمية، ووحدات لبرامج التقييم التربوي، ووحدة للبرامج الإدارية، ووحدة التدريب الإلكتروني، ووحدة لبرامج طرق التدريس الجامعي الحديثة.

- تعقيب عن الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسات السابقة مع البحث على أهمية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحُول الرقمي.

- اتفقت الدراسات السابقة في عيبتها حيث طُبِّقت الدراسة على عينة من المعلمين وأعضاء هيئة التدريس.

- استخدمت جل الدراسات السابقة أداة الاستبانة كأداة لجمع البيانات باستثناء دراسة الحريشي وكعكي (2005) حيث استخدمت أداة البحث عبارة عن استفتاء.

- اعتمدت جل الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي.

- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

مماً لا شك فيه أن البحث الحالي استفاد كثيراً مما سبقها من دراسات، حيث حاولت أن توظف كثيراً من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكلٍ شمولي، ومن جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة ما يأتي:

1- استفاد البحث الحالي من جميع الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم ب: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحُول الرقمي.

2- استفاد البحث الحالي من جميع الدراسات السابقة في الوصول للمنهج الملائم لهذه الدراسة.

3- وظف البحث الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها.

4- استفاد البحث الحالية من جل الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري.

منهج وإجراءات البحث:

- منهج البحث: تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكمياً، كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعدى ذلك إلى التحليل والربط والتفسير، للوصول إلى استنتاجات.
- مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث وعينته من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة طرابلس، والبالغ عددهم (178) وتم استخدام العينة المسحية لصغر حجم المجتمع.

الخصائص العامة لعينة البحث:

جدول (1) يبين التوزيع التكراري لعينة البحث حسب متغير النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	20	17.7 %
أنثى	93	82.3 %
المجموع	113	100 %

من البيانات الواردة بالجدول 1 نلاحظ أن نسبة 82.3% من مجموع أفراد عينة البحث من الإناث، ونسبة 17.7% من الذكور.

جدول (2) يبين التوزيع التكراري لعينة البحث حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دكتوراه	50	44.2 %
ماجستير	63	55.8 %
المجموع	113	100 %

من البيانات الواردة بالجدول 2 نلاحظ أن نسبة 44.2% من مجموع أفراد عينة البحث مؤهلهم العلمي ماجستير، ونسبة 55.8% مؤهلهم العلمي دكتوراه.

جدول رقم (3) يبين التوزيع التكراري لعينة البحث حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	28	24.8 %
من 5 إلى أقل 10 سنوات	32	28.3 %
من 10 سنوات فأكثر	53	46.9 %
المجموع	113	100 %

من البيانات الواردة بالجدول 3 نلاحظ أن نسبة 46.9% من مجموع أفراد عينة البحث من ذوي سنوات الخبرة من (10 سنوات فأكثر)، ونسبة 28.3% من أفراد عينة البحث (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، ونسبة 24.8% من أفراد عينة البحث خبرتهم (أقل من 5 سنوات)

- أداة البحث: استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات نظراً لأدائها المناسبة لطبيعة البحث الحالي، حيث تم توزيع الاستبانة على عينة البحث والبالغ عددها 178 وتم استرجاع 113 استبانة صالحة للتحليل بنسبة 66.47% من مجتمع البحث.

- تكونت الأبعاد الرئيسة للاستبانة من:

- الجزء الأول: يشمل البيانات الأولية لأفراد البحث والمتمثلة في النوع والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

- الجزء الثاني: يشمل مجموعة من الفقرات التي خصصت لغرض الحصول على البيانات الأولية اللازمة للإجابة عن تساؤلات البحث، موزعة على محورين هما:

المحور الأول تكون من 21 فقرة لمعرفة واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي

المحور الثاني تكون من 14 فقرة لمعرفة المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي

- تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة على فقرات هذه الاستبانة.

- صدق الاستبانة:

- صدق الاتساق الداخلي: تم القيام بحساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام مصفوفة الارتباط البسيط بيرسون.

جدول (4) ارتباط أبعاد فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية

البعد	عدد الفقرات	الارتباط
المحور الأول: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي	21	0.890**
المحور الثاني: المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي	14	0.901**

يتضح من الجدول 4 أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات المحور "واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي" والدرجة الكلية له كانت دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01. وكانت 0.890، وقيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات فقرات محور "المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي" والدرجة الكلية له كانت دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01 وكانت 0.901، الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالدرجة الكلية للاستبانة في المحورين، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق.

- ثبات الاستبانة: تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام اختبار ألفا كرونباخ.

جدول (5) معامل ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ للفقرات والدرجة الكلية

البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
المحور الأول: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي	21	0.905
المحور الثاني: المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التَّحول الرقمي	14	0.809

يتضح من الجدول 5 أن جميع قيم معاملات الثبات لفقرات الاستبانة للمحور الأول: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي، حيث بلغ معامل الثبات الكلي 0,905، وجميع قيم معاملات الثبات لفقرات الاستبانة للمحور الثاني: المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التَّحول الرقمي بلغ معامل الثبات الكلي 0,809، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

- التصميم والمعالجة الإحصائية للبيانات: جدول (6): يوضح المحك المعتمد في البحث

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	درجة الموافقة
من 1 - 1.80	من 20% - 36%	غير موافق بشدة
أكبر من 1.80 - 2.60	أكبر من 36% - 52%	غير موافق
أكبر من 2.60 - 3.40	أكبر من 52% - 68%	محايد
أكبر من 3.40 - 4.20	أكبر من 68% - 84%	موافق
أكبر من 4.20 - 5	أكبر من 84% - 100%	موافق بشدة

لأغراض التحليل الإحصائي، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط البسيط بيرسون، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، واختبار (ت)، واختبار (أنوفا) للبحث عن الفروق بين المتغيرات.

- تحليل البيانات وتفسيرها:

نتائج السؤال الثاني: ما واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي؟ جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والدرجة لواقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي

ت	محور: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحول الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1.	توجد بالكلية بيئة مناسبة لإدخال التَّحول الرقمي في العملية التعليمية	2.53	1.218	19	غير موافق

2.	تعمل الكلية على تطوير رؤية رقمية شاملة ومتكاملة لتكنولوجيا المعلومات والوسائل التقنية التي تمتلكها لتنفيذ التّحول الرقمي	2.72	1.138	18	محايد
3.	تساهم برامج التنمية المهنية في قدرة أعضاء هيئة التدريس على التعامل مع المصادر الإلكترونية للحصول على المعرفة في مجال التخصص.	3.61	0.818	11	موافق
4.	تساعد برامج التنمية المهنية أعضاء هيئة التدريس على كيفية تبسيط المعرفة المقدمة من خلال التقنيات الحديثة المستخدمة في مجال التدريس.	3.34	1.131	14	محايد
5.	توفر برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس التدريب الذي يمكنهم من توظيف التأثيرات الرقمية لإثراء المنهج الدراسي	3.42	1.193	13	موافق
6.	تقدم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس التدريب الذي يمكنهم من تصميم المقررات الإلكترونية.	3.19	1.216	15	محايد
7.	تقوم برامج التنمية المهنية بتدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم الاختبارات الإلكترونية بأشكالها المختلفة.	3.12	1.208	16	محايد
8.	تقوم برامج التنمية المهنية بتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية التواصل إلكترونياً مع الطلاب بشكلٍ متزامن وغير متزامن	3.58	0.962	12	موافق
9.	تعمل برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس على تشجيع الطلاب لاكتساب مهارة الاستكشاف من خلال الوسائل والوسائط الإلكترونية	3.69	0.887	10	موافق
10	تقدم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس التدريب على كيفية المتابعة إلكترونياً داخل الفصول الدراسية الرقمية.	2.99	1.073	17	محايد
11	يتطلب تنفيذ التّحول الرقمي تهيئة الظروف المناسبة لغرض توفير المعرفة والتكنولوجيا لأعضاء هيئة التدريس	4.07	1.215	9	موافق
12	تنفيذ التّحول الرقمي يحسن بيئة التعليم والتعلم في الكلية	4.35	0.594	2	موافق بشدة

13	يساهم التحول الرقمي في خلق بيئة تعليمية أكثر تطوراً وتفاعلية من استخدام طرق التدريس القديمة	4.34	0.635	3	موافق بشدة
14	يعتبر التحول الرقمي من أهم طرق التدريس الحديثة المستخدمة لتحسين مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس وتعزيز مهاراتهم وإنجازاتهم.	4.13	0.661	7	موافق
15	يدرك أعضاء هيئة التدريس أن التحول الرقمي يساهم في توظيف قدرات التكنولوجيا واستخدامها في أنشطة البحث العلمي	4.19	0.576	5	موافق
16	يوفر التحول الرقمي مصادر وفيرة للمعلومات البحثية التي يجب أن يكون عضو هيئة التدريس على دراية بها	4.12	0.746	8	موافق
17	يساعد التحول الرقمي أعضاء هيئة التدريس على سهولة الحصول على المراجع المختلفة أثناء كتابة أبحاثهم	4.19	0.576	5	موافق
18	يوفر التحول الرقمي مصادر ومراجع متقدمة ومفتوحة المصدر لأهميتها في نظام البحث وانخفاض تكلفتها	4.26	0.765	4	موافق بشدة
19	يساعد التحول الرقمي أعضاء هيئة التدريس على النجاح من خلال رفع كفاءتهم في الأداء البحثي	4.19	0.576	5	موافق
20	التحول الرقمي يساهم في تنمية وتطوير مهارات الاتصال لدى الباحثين من أعضاء هيئة التدريس	4.14	0.625	6	موافق
21	يساهم التحول الرقمي في حضور عضو هيئة التدريس الندوات والمؤتمرات المعنية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير أدائه المعرفي والتكنولوجي.	4.61	0.589	1	موافق بشدة
المتوسط الكلي		3.751	0.892	موافق	

من البيانات الواردة بالجدول 7 يتضح أن درجة الموافقة الكلية لفقرات المحور ككل جاءت بدرجة موافقة (موافق) ومتوسط حسابي 3.751 وانحراف معياري 0.892، وجاءت أعلى فقرة في الاستبانة الفقرة 21 والتي تنص على "يساهم التحول الرقمي في حضور عضو هيئة التدريس الندوات والمؤتمرات المعنية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير أدائه المعرفي والتكنولوجي" حيث احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.61 وانحراف معياري 0.892 وبدرجة (موافق بشدة)، تليها المرتبة الثانية للفقرة 12 التي نصت على "تنفيذ التحول الرقمي يحسن بيئة التعليم والتعلم في الكلية" بمتوسط حسابي 4.35 وانحراف المعايير 0.594، وبدرجة (موافق بشدة)، أما المرتبة الثالثة جاءت الفقرة 13 والتي نصت على "يساهم التحول الرقمي في خلق بيئة تعليمية أكثر تطوراً وتفاعلية من استخدام طرق التدريس

القديمة" بمتوسط حسابي 4.34 وانحراف معياري 0.635 وبدرجة (موافق بشدة) وجاءت الفقرة 18 بالمرتبة الرابعة التي تنص على "يوفر التحول الرقمي مصادر ومراجع متقدمة ومفتوحة المصدر لأهيتها في نظام البحث وانخفاض تكلفتها" بمتوسط حسابي 4.26 وانحراف معياري 0.765، وبدرجة (موافق بشدة)، كما جاءت الفقرات 15-17 بالمرتبة الخامسة والتي تنص على التوالي "يدرك أعضاء هيئة التدريس أن التحول الرقمي يساهم في توظيف قدرات التكنولوجيا واستخدامها في أنشطة البحث العلمي - يساعد التحول الرقمي أعضاء هيئة التدريس على سهولة الحصول على المراجع المختلفة أثناء كتابة أبحاثهم - يساعد التحول الرقمي أعضاء هيئة التدريس على النجاح من خلال رفع كفاءتهم في الأداء البحثي" بمتوسط حسابي 4.19 وانحراف معياري 0.576 بدرجة (موافق)، وجاءت الفقرات 5-8-9-11-14-16-20 بدرجة (موافق) و بمتوسط حسابي ما بين 4.14 و 3.42 وانحراف معياري ما بين 0.625 و 1.193، كما جاءت الفقرات 4-6-7-10 والتي تنص على التوالي تساعد برامج التنمية المهنية أعضاء هيئة التدريس على كيفية تبسيط المعرفة المقدمة من خلال التقنيات الحديثة المستخدمة في مجال التدريس، تقدم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الذي يمكنهم من تصميم المقررات الإلكترونية، تقوم برامج التنمية المهنية بتدريب أعضاء هيئة التدريس على تصميم الاختبارات الإلكترونية بأشكالها المختلفة، تقدم برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس التدريب على كيفية المتابعة إلكترونياً داخل الفصول الدراسية الرقمية بدرجة (محايد) و بمتوسط حسابي ما بين 3.34 - 2.99 وانحراف معياري بين 1.131 - 1.073.

ويتضح من النتائج في الجدول 7 موافقة أفراد البحث بدرجات تتراوح بين (موافق بشدة) و (موافق) على عبارات مساهمة التحول الرقمي في تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس والرفع من كفاءتهم المهنية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن التحول الرقمي والتنمية المهنية أصبحنا من العوامل الحاسمة لنجاح العملية التعليمية في عصر العولمة، إغما يعززان الكفاءة والإبداع. واتفقت هذه النتائج مع عدد من الدراسات ومنها؛ دراسة أبو اليزيد (2021) والتي من أهم نتائجها ضرورة استخدام التقنيات الحديثة بالعملية التعليمية، وكيفية تصميم المناهج والمقررات الإلكترونية، وتوظيف برامج الحاسب الآلي المتاحة، ودراسة الدهشان وفرغلي (2021) والتي توصلت إلى عدة نتائج منها: تطوير محتوى المقررات، توفير البنية التحتية الرقمية، توفير التدريب الإلكتروني للمعلمين عبر الانترنت. ودراسة الحريشي وكعكي (2005) والتي توصلت إلى من الضروري تحفيز أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة، وتخصيص نسبة من ميزانية الجامعة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس.

نتائج السؤال الثالث: ما المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التحول الرقمي؟

جدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والدرجة لمعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التحول الرقمي.

ت	محور: معوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التّحول الرقمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1.	تعاني الكلية من نقص في الأجهزة المادية المتعلقة بأنشطة التنمية المهنية الرقمية	4.27	0.756	3	موافق بشدة
2.	لا يوجد لدى الكلية مرافق تدريبية مجهزة لتنفيذ برامج التنمية المهنية الرقمية	4.07	0.810	4	موافق
3.	توقيت التدريب على برامج التّحول الرقمي قد لا يناسب بعض أعضاء هيئة التدريس	3.5	0.800	13	موافق
4.	مدة التدريب على برامج التنمية المهنية الرقمية لأعضاء هيئة التدريس طويلة جدًا	3.79	0.700	10	موافق
5.	عدم توفر العدد الكافي من الكوادر المؤهلة القادرة على أداء مهمة التدريب الرقمي	3.60	1.082	11	موافق
6.	عدم وجود عدد كاف من القيادات التربوية التي لديها القدرة على قيادة برامج التنمية المهنية الرقمية	3.86	0.833	6	موافق
7.	عدم توفر العدد الكافي من الإداريين لتنفيذ برامج التنمية المهنية الرقمية	3.81	0.990	8	موافق
8.	تعتمد معظم برامج التنمية المهنية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس على أساليب التدريب التقليدية دون التنوع في برامج التدريب الرقمي.	3.84	0.808	7	موافق
9.	هناك فجوة زمنية بين البرنامج والبرنامج الذي يلتحق به عضو هيئة التدريس.	3.79	0.700	10	موافق
10	قصور بعض برامج التدريب الرقمي بسبب سوء التخطيط المتعلق بها	3.94	0.759	5	موافق
11	ضعف مراعاة برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس لاحتياجاتهم التدريبية الرقمية	3.81	0.822	9	موافق
12	لا يتم تحديث برامج التنمية المهنية باستمرار في ضوء متطلبات التّحول الرقمي	4.37	0.697	1	موافق بشدة
13	ضعف الميزانية المخصصة لبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	4.35	0.865	2	موافق بشدة
14	عدم وجود حوافز لأعضاء هيئة التدريس المبدعين رقميًا	3.51	1.158	12	موافق
	المتوسط الكلي	3.893	0.849	موافق	

من البيانات الواردة بالجدول 8 يتضح أن درجة الموافقة الكلية لمحور الاستبانة ككل جاءت بدرجة (موافق) وبمتوسط حسابي 3.893 وانحراف معياري 0.849، وجاءت أعلى فقرة في الاستبانة الفقرة 12 والتي تنص على "أنه لا يتم تحديث برامج التنمية المهنية باستمرار في ضوء متطلبات التحول الرقمي" بمتوسط حسابي 4.37 وانحراف معياري 0.697، وبدرجة (موافق بشدة) وتليها الفقرة 13 والتي تنص على "ضعف الميزانية المخصصة لبرامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس" بمتوسط حسابي 4.35 وانحراف معياري 0.865 وبدرجة (موافق بشدة) وثالثاً جاءت الفقرة 1 والتي تنص على أن "الكلية تعاني من نقص في الأجهزة المادية المتعلقة بأنشطة التنمية المهنية الرقمية" بمتوسط حسابي 4.27 وانحراف معياري 0.756 وبدرجة (موافق بشدة) وجاءت باقي فقرات المحور بدرجة (موافق) وبمتوسط حسابي ما بين 3.5-4.07 وانحراف معياري ما بين 0.810-0.800. ويتضح من النتائج في الجدول 8 موافقة أفراد البحث بدرجات تتراوح بين (موافق بشدة) و (موافق) على عبارات المعوقات التي تواجه تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس مهنيًا وفق متطلبات التحول الرقمي وتعزو الباحثة ذلك إلى أن تنفيذ التحول الرقمي في كلية التربية طرابلس يواجه العديد من التحديات التي تتطلب وعي المسؤولين بأهميته لمواكبة التطور في كافة جوانب العملية التعليمية واتفقت هذه النتائج مع دراسة طالع (2019) والتي من أهم نتائجها وجود العديد من العوامل التي تؤثر على التطوير المهني للمعلمين في ضوء العصر الرقمي بمدارس التطوير مثل: كثرة الأعباء الوظيفية، ومحدودية أنشطة التطوير المهني المتاحة.

نتائج السؤال الرابع: تقدم مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التحول الرقمي.

- منطلقات بناء مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء متطلبات التحول الرقمي: وضع رؤية ورسالة وأهداف وأسس واضحة لتطوير برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية في ضوء معايير التحول الرقمي.

- أهداف بناء مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التحول الرقمي:

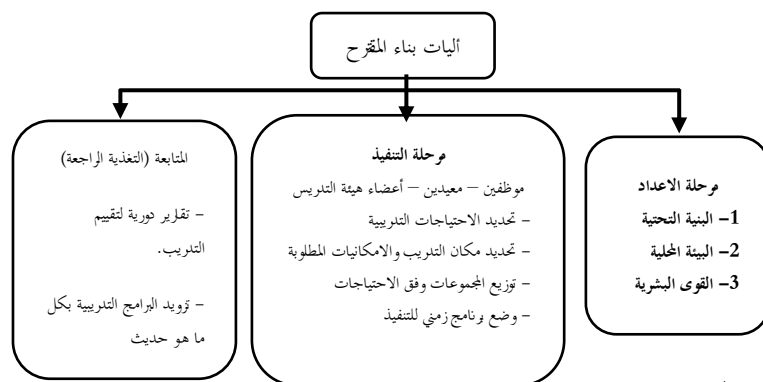
- 1- العمل على نشر ثقافة التحول الرقمي بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الليبية.
- 2- الرفع من كفاءة أعضاء هيئة التدريس لمواكبة التطور التقني وإلحاق بركب الدول المتقدمة في كافة المجالات.
- متطلبات بناء مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التحول الرقمي:

- أ- متطلبات بشرية: يتطلب التحول الرقمي في الجامعات التزامًا وتعاونًا من جميع الأطراف لتحقيق النجاح المستدام. ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس والموظفين على استخدام التقنيات الرقمية وأدوات التعليم الإلكتروني. خلق ثقافة تقبل التغيير والابتكار، وتشجيع استخدام التكنولوجيا في التعليم والإدارة. وجود قيادات قادرة على توجيه الجهود نحو التحول الرقمي ودعم المبادرات الجديدة.
- تشكيل فرق تضم متخصصين في تكنولوجيا المعلومات، التعليم، وإدارة التغيير لضمان تحقيق الأهداف. أعلى النموذج أسفل النموذج

توفير فرق صيانة ودعم في معامل التدريب الإلكتروني.

ب- متطلبات مادية

توفير شبكة إنترنت قوية وسريعة بالإضافة إلى حواسيب ذات الطرز حديث وإمكانيات عالية.
توفير أجهزة حواسيب محمولة للمدرّين ولأعضاء هيئة التدريس.
توافر أجهزة عرض (بروجكتور) والسيورات الذكية في الجامعة.
توفير بعض تطبيقات الحوسبة السحابية والاشتراك في المنصات التعليمية.
- آليات بناء مقترح يمكن من خلاله تطوير التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس في ضوء متطلبات التحول الرقمي



إعداد الباحثة

الإجابة على فرضيات البحث:

الفرضية الأولى التي تنص على: لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي تعزى لمتغير النوع.
لاختبار الفرضية تم إيجاد T-test لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي تعزى لمتغير النوع.

الجدول (9) يبين اختبار T-test لاستجابات أفراد العينة

البعد	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	F	مستوى الدلالة
التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي تعزى لمتغير النوع.	ذكر	20	3.686	0.0955	1.46	.689	.408
	أنثى	93	3.819	0.0785	1.77		

يتضح من الجدول 9 أن مستوى الدلالة 0.408 أكبر من 0.05 بالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

الفرضية الثانية التي تنص على أنه: لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية تم إيجاد T-test لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الجدول (10) يبين اختبار T-test لاستجابات أفراد العينة

البعد	المؤهل العلمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	F	مستوى الدلالة
التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	ماجستير	50	3.846	0.216	1.24	.335	0.564
	دكتوراه	63	3.754	0.195	1.30		

يتضح من الجدول 10 أن مستوى الدلالة 0.564 أكبر من 0.05 وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة التي تنص على أنه: لا توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار الفرضية تم إيجاد تحليل التباين الأحادي ANOVA Table لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الجدول (11) يبين تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد العينة

البعد	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة
التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التَّحَوُّل الرقمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	28	3.770	.512	.216	.806
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	32	3.773	.296		
	من 10 سنوات فما فوق	53	3.821	.371		

يتضح من الجدول 11 أن مستوى الدلالة 0.806 أكبر من 0.05 وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ملخص النتائج: من خلال نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الآتي:
ضرورة حضور عضو هيئة التدريس الندوات والمؤتمرات المعنية بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير أدائه المعرفي والتكنولوجي.

يحسن بيئة التعليم والتعلم في الكلية، خلق بيئة تعليمية أكثر تطوراً وتفاعلية من استخدام طرق التدريس القديمة.
وجود العديد من العوامل التي تؤثر على تنمية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي.
لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي.

لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي.

لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية طرابلس وفق متطلبات التحول الرقمي.

التوصيات: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- 1- توفير البيئة اللازمة لتسهيل اعتماد التحول الرقمي بالجامعة عامةً وكلية التربية طرابلس خاصةً.
- 2- توفير متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المادية والمعنوية عن طريق مركز البحوث والتدريب والاستشارات وتوفير ميزانية خاصة لها.
- 3- نشر ثقافة أعضاء هيئة التدريس بأهمية التنمية المهنية عن طريق عقد الدورات والبرامج التدريبية التي تسهم في تحقيق ذلك.
- 4- تدريب أعضاء هيئة التدريس من أجل تحسين أدائها في المجال الرقمي.
- 5- وضع آليات إجرائية للتغلب على معوقات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات التحول الرقمي.
- 6- الاستفادة من التجارب الحديثة بالدول المتقدمة في مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق متطلبات التحول الرقمي.

المراجع:

- الأسود، شعبان الطاهر (2003): علم المجتمع السياسي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- أبو الزيد، شبانة، وآل، حسني (2021)، تطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، كلية التربية، 26 (1)، 325-363.
- الجويدي، فايزة عبد العليم محمد، (2021)، دراسة مقارنة لجامعة حمدان بن محمد الذكية وجامعة تشينخوا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات المصرية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45 (4)، 441-555.
- الحر، عبد العزيز (2003): التنمية المهنية للتربويين، مكتب التربية العربية لدول الخليج، المركز العربي للتدريب لدول الخليج، ص 17.

- الحريشي، منيرة وكعكي، سهام (2005)، تقوم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية-جامعة الملك سعود، الرياض.
- الخطيب، طالب عبد الله (2015): "الاشراف التربوي وفق الأدوار الجديدة للمعلمين"، دار الكتاب الجامعي ط1، لبنان-الإمارات، ص67.
- الدهشان، جمال وفرغلي، هناء (2021): رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج 37، العدد 11.
- السعدني، أشرف، (2020)، الثقافة وتأثير التَّحُول الرقمي [https:// almashhadalyoum.com](https://almashhadalyoum.com) الثقافة وتأثير التَّحُول-الرقمي//.
- السيد، رشيدة (2008): التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديات وطموحات، الدار المصرية اللبنانية ص ص (19-20).
- الشهري، علي بن معجب (2011): تصور مقترح لإنشاء مركز وطني للتنمية المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء فلسفة التعليم المستمر، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 354، ج3، ص 147-189.
- الصباحي، أميرة عاطف (2013): واقع الأكاديمية المهنية للمعلم: بحث تحليلية، مجلة كلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، ع2، ص ص 317-347.
- العنزي، سعود بن عيد (2015): واقع التنمية المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس وهيئة المساندة في جامعة تبوك، دراسات - العلوم التربوية- الأردن، ص ص 787-805.
- المتولي، محمد عبد النبي أحمد (2022)، الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجدد بكليات التربية جامعة الأزهر في ضوء متطلبات التَّحُول الرقمي، مجلة تطوير الأداء الجامعي، 17(1)، 123-168.
- المعهد التخصصي للدراسات، مركز الدراسات الاستراتيجية (2013)، تكنولوجيا المعلومات المفهوم والمعلومات، qu.edu.iq، أطلع عليه بتاريخ 2024/6/10.
- المليحي، رضا إبراهيم (2010): التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، المؤتمر الدولي الخامس (مستقبل إصلاح التعليم العربي لاجتماع المعرفة وتجارب ومعايير ورؤى)، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة.
- أمين، مصطفى أحمد (2018)، التَّحُول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة، مجلة الإدارة التربوية، س 5، ع 19، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ص ص 11-116.
- باغة، أحمد، (2019)، التَّحُول الرقمي من عصر السركي إلى عصر الرقمنة، جمعية إدارة الأعمال العربية (166)، 45-24.
- جبير، علي عبد الزهرة، (2021)، التَّحُول الرقمي في ظل جائحة كورونا، المجلة الاكاديمية للبحوث القانونية والسياسية، 5 (1)، 385-383.
- حامد، محمد بشير (2004): التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، دراسة مقارنة، عالم الكتب، القاهرة.
- حسن، ماهر، أحمد (2017): الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية للمعلم في عصر وليد سالم محمد الحلفاوي وآخرون" نموذج مقترح لمنصة فنية عبر الويب وقياس فاعليتها في تنمية الفكر الإبداعي لدى الطلاب المعلمين في التربية

- الفنية"، المؤتمر العلمي الرابع والدولي الثاني: التعليم النوعي: تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، كلية التربية النوعية - جامعة عين شمس، مج 3، ص 23-26
- حسين، سلامة (2006)، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في جامعة بنها (دراسة تقييمية لمشروع تنمية القدرات فيها)، المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) الجامعات العربية في القرن الحادي عشر الواقع والرؤى بمركز تطوير التعليم بجامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 26-27 نوفمبر.
- حسين، مصلحي، (2021)، التَّحُول الرقمي ... الإطار المستقبلي لنظم وتكنولوجيا المعلومات، مصر، دار الكتب والوثائق القومية.
- حنا، تودري مرقص (2010)، التعليم الإلكتروني ومتطلبات تطبيقه مطلب أساسي لتحقيق جودة التعليم الجامعي المفتوح، المؤتمر العلمي السنوي الثالث والدولي الأول بعنوان معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي مج 1، ص 44-76.
- خليل، نبيل سعد (2007): التنمية المهنية للقيادات التربوية "المؤتمر السنوي الخامس عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي: تأهيل القيادات التربوية في مصر والعالم العربي- جامعة عين شمس، القاهرة، مج 2، ص 497.
- دليل وورك بي سي لأولياء الأمور، دليل التنمية المهنية لأولياء الأمور لدعم الشباب، الموقع: wbcinfo@gov.bc.ca حقوق الطبع محفوظة، 2018، مقاطعة بريتش كولومبيا.
- سيد، أسامة، محمد والجمل، عباس حلمي (2012): التدريب والتنمية المستدامة، مصر، دسوق، دار العلم والامان للنشر والتوزيع، ص 227.
- صادق، فاطمة السيد وإبراهيم، أحمد، أحمد وحسين، سلامة، عبد العظيم (2012): معايير اعتماد برامج التنمية المهنية للمعلمين في مصر رؤية نقدية ونظرة عصرية، مجلة كلية التربية جامعة بنها - مصر، مج 23، ع 91، ص 31-44.
- ضحاوي، بيومي، محمد وسلامة، عبد العظيم (2009): التنمية المهنية للمعلمين، مدخل جديد نحو اصلاح التعليم، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 65-70.
- طالع، ربيع (2019)، سل مواجهة تحديات التطوير المهني للمعلمين في ظل العصر الرقمي بمدارس التطوير في محافظة الليث، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد 68.
- عبد الحميد، أسماء عبد الفتاح نصر (2021)، متطلبات تحقيق التَّحُول الرقمي بجامعة الأزهر لمواجهة تحديات الثورة الصناعية الرابعة، ع. 190، ج 1، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، ص 130-173.
- عبد الحافظ، تامر أحمد (2015): تصور مقترح لأكاديمية للتنمية المهنية للمعلمين مبنية على التعلم المعتمد على الإنترنت وفقاً لمعايير الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، تكنولوجيا التعليم، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة.
- علي، أسامة عبد السلام، (2013)، التَّحُول الرقمي بالجامعات المصرية: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، ع(37)، ج(2).
- علي، عادل سيد (2012): التنمية المهنية لمعلمي التعليم الصناعي، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ص 21-20.

- عياصرة، أحمد (2005): التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، مجلة رسالة المعلم، الأردن، مج 43، العدد (3 و4) ص 30. 37
- قششة، هيثم محمد (2012): بحث تحليلية للبرامج التدريبية للأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر في ضوء الاحتياجات التدريبية للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية المقارنة والإدارة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- مدبولي، محمد عبد الحالق (2002): التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة، المداخل، الاستراتيجيات، دار العين: دار الكتاب الجامعي، ص 265.
- مدني، هدى علي أحمد محمد (2016): التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات الحديثة المعاصرة، المؤتمر العلمي الثاني للجمعية العربية للقياس والتقويم بعنوان: "تطوير التعليم قبل الجامعي-رؤى مستقبلية"
- مهدي، رم، صبحي والعربي، علاء فرج مسعود (2022)، التأمين والتورة الصناعية الرابعة: التحول الرقمي ومستقبل صناعة التأمين، المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية، مج 13، ملحق 1483-1500، مسترجع من: <http://search.mandumah.com/Record1291986>
- Armitage, A (2016): Teaching and Training in post-compulsory Education, fifth edition, England, Open University Press.
- Braun,A, März,A, Mertens,F, Nisser,A (2020): Rethinking Education in The Digital Age, Panel for the Future of Science and Technology, European Parliamentary Research Service, Scientific Foresight Unit (STOA),PE 641.528.
- Carter, K.(2008). The effects of technology professional development program on PK--12 educators' levels of technology integration. Ed.D.dissertation, Walden University, United States -- Minnesota. Retrieved July 7,2009, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3320729).
- Kyeong,K. & Morningstar, M.(2007). Enhancing Secondary Special Education Teachers' Knowledge and Competencies in Working With Culturally and Linguistically Diverse Families Through Online TrainingCareer Development for Exceptional Individuals. Reston: Summer 2007. Vol. 30, Iss. 2; pg. 116
- Jackson, N. C. (2019). Managing for competency with innovation change in higher education: Examining the pitfalls and pivots of digital transformation. Business Horizons, 62(6), 761-772 .

- Mazzone, DM (2014). Digital or Death: Digital Transformation — The Only Choice for Business to Survive Smash and Conquer. (1st ed.). Mississauga, Ontario: Smashbox Consulting Inc.
- Norton, A., Shroff, S., & Edwards, N. (2020). Digital Transformation: An Enterprise Architecture Perspective. Publish Nation Limited, UK.
- Quels sont les enjeux de la transformation digitale en entreprise. (2021)? Sur le site : <https://www.Ipag.Edu/blog/enjeux-transformation-digitale>.
- Sandkuhl, K., & Lehmann, H. (2017). Digital transformation in higher education—The role of enterprise architectures and portals .
- Schwartz, M, (2021), Digital Transformation: Hype or a Strategic Necessity? Sur le site: [https:// aws. Amazon.com/fr/blogs/ enterprise-strategy/digital-transformation-hype-or-a-strategic-necessity./](https://aws.Amazon.com/fr/blogs/enterprise-strategy/digital-transformation-hype-or-a-strategic-necessity/)
- Walker, R., Voce, J., & Jenkins, M. (2016). Charting the development of technologyenhanced learning developments across the UK higher education sector: A longitudinal perspective (2001–2012). Interactive Learning Environments, 24(3), 438–455 .

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

الكوادر الأكاديمية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي في

ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية

"دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب

والعلوم الألبار"

1. منال عبدالله الديفار كلية الآداب والعلوم الألبار - جامعة بنغازي

manaleldifar1982mmsh@gmail.com

2. أريج إبراهيم عبد الحميد الحاسي كلية التربية بنغازي - جامعة بنغازي

areegalhase350@gmail.com

Abstract

Academic cadres of faculty members are entrusted with a major role in providing the educational services desired by the educational program in a way that lives up to the level of the mission and goals of the university and the aspirations of society. Accordingly, the current research aimed to identify the role of academic staff in achieving the quality of the educational process in higher education institutions. It also aimed to uncover the most important obstacles that limit this role in order to work on making improvements and modifications that would raise the level of the university and its outcomes. The descriptive analytical method was used, and it was applied to a sample of (67) individuals from a population consisting of (116) faculty members. Among the most important results are the following:

There are no statistically significant differences in the level of performance of academic staff in achieving quality higher education at the 5% significance level due to the variable of gender and academic qualification. – There are statistically significant differences in the level of obstacles facing academic cadres that hinder their role in achieving the quality of higher education according to the “years of experience” variable and the “scientific degree” variable.

In light of the results, the two researchers recommend the following: Supporting and assisting the academic cadres of faculty members who are responsible for preparing and organizing quality files and institutional accreditation to carry out work related to the implementation of the quality system in the best possible conditions to achieve the goals of the college and the University of Benghazi in general. • Creating programs to motivate and reward distinguished

academic cadres. In implementing the quality system and increasing trust and cooperation between educational institutions and other community institutions. Academic personnel – quality – obstacles – educational institutions.

الملخص

يناط بالكوادر الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس دور رئيس في تقديم الخدمات التعليمية المرجوة من البرنامج التعليمي بشكل يرقى مستوى رسالة وأهداف الجامعة وتطلعات المجتمع؛ ووفقاً لذلك هدف البحث الحالي التعرف على دور الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي؛ كما هدفت إلى الكشف عن أهم المعوقات التي تحد من هذا الدور وذلك من أجل العمل على إجراء تحسينات وتعديلات من شأنها أن ترفع من مستوى الجامعة ومخرجاتها؛ حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وطبق على عينة بلغ عدد أفرادها (67) مفردة من مجتمع تكون من (116)، عضواً من أعضاء هيئة التدريس؛ ومن أهم النتائج الآتي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي عند مستوى الدلالة 5% يعزى إلى متغير الجنس والمؤهل العلمي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وفق متغير "سنوات الخبرة" ومتغير "الدرجة العلمية".

وفي ضوء النتائج توصي الباحثان بالتالي:

دعم ومساندة الكوادر الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس العالي على إعداد وتنظيم ملفات الجودة والاعتماد المؤسسي، والقيام بالأعمال المتعلقة بتطبيق نظام الجودة في أفضل ظروف ممكنة تحقيقاً لأهداف الكلية والجامعة بنغازي على العموم.

إيجاد برامج لتحفيز ومكافأة الكوادر الأكاديمية المتميزة في تطبيق نظام الجودة وزيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية وباقي مؤسسات المجتمع.

كلمات مفتاحية: "الكوادر الأكاديمية – الجودة – المعوقات – المؤسسات التعليمية"
المقدمة:

مع إصرار المؤسسات التعليمية على التحديث والتطوير الدائم لمخرجاتها، صار من الضروري الالتفات بشكل متزايد إلى سبل إدارة الجودة، الأمر الذي لا يضمن كفاءة العمليات الإدارية داخل هذه المؤسسات فحسب، بل توسع تأثيرها ليشمل جميع عناصر العملية التعليمية، لكونها تعمل بشكل مركز على تحسين كفاءة العناصر البشرية، أي جميع العاملين في الكليات والجامعات التابعة لها. وبالتالي، فإن جودة العملية التعليمية لن تحقق أهدافها إلا عبر النظر إلى العناصر البشرية التي تتمحور حولها جودة عناصر العملية التعليمية. فالتوازن بين المدخلات والمخرجات يتطلب خطة محكمة لإدارة العمليات التعليمية في محاولة تلك

الكلية لتلبية احتياجات المجتمع ورغبات المتعلمين وطموحاتهم. ولتحقيق تلك الأهداف، لا بد من وضع منظومة محكمة للمعايير تضمن الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية المتكاملة في مجال التعليم العالي. وعليه، شهدت الأعوام الماضية توجهاً كبيراً من العديد من المؤسسات الأكاديمية في الكثير من الدول العربية والأجنبية نحو تبني مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والعمل على تطبيقها، في محاولة منها لدعم توجه العام لتحسين المنتج التعليمي والرفع من مخرجات العملية التعليمية في ضوء معايير الاعتماد العالمي، وكذلك رفع كفاءة العاملين بما يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم للتنافس في كافة المجالات العملية بكفاءة عالية على المستوى المحلي والعالمي. هذا وقد اعتمدت الجودة الشاملة على توفير الأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية.

كما هو معلوم، فإن أعضاء هيئة التدريس هم الركن الأساسي في العملية التعليمية، ولتحقيق جودتها، لا بد من مراعاة الاهتمام بعمليات اختيار وقبول أعضاء هيئة التدريس والعمل على تدريبهم وتأهيلهم. فمفهوم الجودة الشاملة في العملية التعليمية اليوم يتطلب التمحور حول العنصر البشري، الذي يمثل مرتكز النجاح في المهمة التعليمية. وعليه، يجب على الجامعات بذل المزيد من الجهد لتوفير بيئة جامعية ملائمة تدعم عضو هيئة التدريس، لكي يتسنى له الإبداع والابتكار في أساليب التعليم وتوصيل المعلومة ونقل المعرفة إلى الطلاب في التخصصات الأكاديمية المختلفة.

كلما منح الأستاذ الجامعي المجال للإبداع والتنوع، استطاع أن يحقق للطلاب فرصاً لتعلم الذاتي والتفاعل النشط، بل ويصرهم بالدور والمسؤولية المهمة التي تنتظرهم في مستقبل حياتهم العملية. كما ينطبق هذا التركيز على جميع مكونات العملية التعليمية، بما في ذلك المناهج والمقررات التعليمية، والمرافق الجامعية، والإدارة، ودور القيادة الجامعية.

ومتى ما طُبّق مفهوم الجودة الشاملة، أصبحت الجامعة بيئة جاذبة ومحبة للتعليم والتعلم لجميع عناصرها، من معلمين وطلاب معاً. إن الجودة في التعليم الجامعي ترتبط مباشرة بوضوح الغايات والأهداف، ووجود استراتيجية لوضع وإعداد المناهج الدراسية، والنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس، بما في ذلك اختبار وتقويم الأداء المهني. كما تشمل وجود وسائل وأدوات للتعرف على وجهات نظر الطلاب وأصحاب العمل في تقويم المنهج، بالإضافة إلى أسلوب التقويم الذاتي الداخلي (عابدين: 2007).

وفي ذات السياق، يرى محمد (2023: 135) أن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية، وهو القادر على تعويض الفجوات المحتملة في مستويات الأداء. فهو الأساس في نجاح العملية التعليمية، حيث يتوقف نجاح الكلية والجامعة في تحقيق أهدافها على مقدار ما يبذله كل عضو من هيئة التدريس من نشاط، ومقدار ما يمتلكه من تمكن في مادته العلمية والعملية.

إذن، فإن العمل على توفير المناخ الملائم داخل القاعات الدراسية سيسهم بشكل كبير في تحسين أساليب التعامل مع الطلبة والزملاء، وفي تقديم الرسالة التعليمية وتصميم البرامج التعليمية وفقاً للمتطلبات المعاصرة.

إن الحديث عن ضمان جودة التعليم العالي يجرنا إلى مناقشة مختلف العوامل التي يمكن أن تُسهم في ترقية منتج الجامعة من النواحي العلمية والتربوية والإبداعية.

وهذا لا يتأتى إلا بتحديد المعايير والمؤشرات المختلفة التي تساعد على إجراء تقييمات دقيقة وفعالة عند اختيار وتوظيف الكوادر الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس، والعمل على تحديد نقاط الضعف في مستوى الأداء المقدم، وذلك من أجل إجراء تحسينات وتعديلات من شأنها رفع مستوى الجامعة ومخرجاتها.

تعد تجويد مكونات التعليم العالي وتحسين مخرجاته النوعية من أهم الأهداف التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها. ومن خلال استقراء عمل إدارة الجودة في السنوات الأخيرة في مؤسسات التعليم الجامعي، نلاحظ أنها تعطي الاهتمام الكافي للكوادر الأكاديمية، وذلك من خلال تطبيق المعايير المتعلقة بكيفية الاختيار والقبول والتوظيف. ومع ذلك، فإن غياب السياسات العامة لتحديد احتياجات هذه الجامعات من أعضاء هيئة التدريس وفق التخصصات العلمية والإنسانية أدى إلى تكلس العديد من حاملي شهادات الماجستير في تخصصات محددة، ونقص كبير في تخصصات أخرى ذات أهمية لتحقيق رؤية الجامعة.

وعليه، صار من الضروري على إدارة الجودة الشاملة أن تهتم بالعنصر البشري بالدرجة الأولى لتحسين مخرجاتها. فعمل التعليم لم يعد مقتصرًا على تقديم الخدمات، بل أصبح يُنظر إليه كنظام إنتاج يُقيَّم نتاجه في ضوء العلاقة بين التكلفة والعائد. لم يعد النظام التعليمي معزولاً عن النظم الأخرى داخل المجتمع، حيث تتوقع تلك النظم والمؤسسات أن يزودها النظام التعليمي بالكفاءات الأكاديمية، بمعنى أن يوفر لها المخرجات ذات الجودة التي تتناسب مع احتياجاتها وتلبي تطلعاتها.

لذا، من المهم العمل على تطبيق المعايير المرتبطة بالمعلمين في المؤسسة الجامعية، ليس فقط من حيث حجم الهيئة التدريسية، بل أيضاً من حيث كفاءتهم وثقافتهم المهنية ونوع تخصصاتهم والصفات الشخصية والأخلاقية التي تتوقف عليها طبيعة الدور الأكاديمي لعضو هيئة التدريس. وبذلك، يكتسب مكانته واحترامه وتقدير زملائه وطلابه.

إن مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع وتنميته تُعتبر من مطالب الجودة الشاملة. ولتحديد مدى تأثير ذلك على أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لمتطلبات الجودة والاعتماد، فإن العوامل المؤثرة في تطوير الأداء الأكاديمي المهني المتخصص ستساعدكم في الوصول إلى ما هو أبعد من تطوير مهاراتهم التقليدية ومهامهم في العمل. حيث يُتوقع منهم المساهمة في إدارة وتخطيط البرامج، وتحقيق الجودة، مع المساهمة في التخطيط الاستراتيجي وتوفير مصادر دخل للجامعات التي يعملون فيها (النصيان، محمد: 2016).

في إطار سعي كلية الآداب والعلوم بكلية الأبيار - جامعة بنغازي للحصول على الاعتماد البرامجي والمؤسسي وفق معايير الجودة التي وضعتها مركز ضمان الجودة والمعايير المهنية، شهد منتصف العام الحالي 2024 اهتماماً متزايداً من قبل إدارة الكلية، تجسد في جهود قسم ضمان الجودة وتقييم الأداء التابع لكلية الآداب والعلوم الأبيار. وقد نتج عن ذلك العديد من البرامج والمناشط والمجهودات الحثيثة في محاولة للحصول على الاعتماد المؤسسي والبرامجي.

تم تشكيل لجنة لإعداد الدراسة الذاتية برئاسة وكيل الكلية، مما يتطلب تكثيف الجهود والتعاون المشترك من قبل أعضاء هيئة التدريس والمعينين بالجودة. وترى الباحثتان أن عزوف عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس عن الانخراط في برامج الجودة، وعدم الاهتمام بمتطلبات تحقيق المعايير، وغيرها من المؤشرات، يؤدي إلى تراجع وضعف أداء الهيئة التدريسية. ويعود ذلك جزئياً إلى غياب بعض المعلومات حول دور وفعالية الجودة داخل القسم وضمن الكلية.

كما لاحظت الباحثتان غياب دور اللجان في الكلية في تنظيم دورات تدريبية وورش عمل منتظمة لتهيئة أعضاء التدريس وتوعيتهم بمتطلبات معايير ضمان الجودة والاعتماد. وقد نتج عن ذلك ضعف إلمام أعضاء هيئة التدريس بمؤشرات اعتماد المعايير. لذا، تفرض علينا عمليات الإصلاح العلمي في التعليم الجامعي كخطوة أولية استباقية وأساسية لتطوير قدرات الكوادر الأكاديمية، وتحفيزهم على متابعة التطورات العلمية وتعميق معرفتهم حول الجودة بشكل عام.

يشدد نظام إدارة الجودة على أهمية التطوير المهني المستمر عبر التدريب والتأهيل لتعزيز القدرات وتنمية المعلومات بأحدث الاتجاهات التعليمية. وقد جاءت هذه الدراسة لرصد دور الكوادر الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس والمعينين بالجودة في تحقيق الجودة، وإدراكهم للمعوقات التي تحول دون حصولهم على متطلبات تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد.

مشكلة الدراسة:

تلخصت مشكلة الدراسة البحثية في السؤال التالي:

ما مستوى أداء ودور الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي؟

أهداف الدراسة:

1. رصد مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي، كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي.
2. رصد أثر متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية) على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي.
3. الكشف عن المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق دورها في تحقيق جودة التعليم العالي، كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي.

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي، كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي، وفق المتغيرات الديمغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق دورها في تحقيق جودة التعليم العالي، كما يدركه أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي، وفق المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية).

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من كونها تهتم بشريحة هامة في العمل التعليمي الجامعي، وهي الكوادر الأكاديمية المؤهلة التي تمثل القاعدة الأساسية في بيئة التعلم وأهدافها وتطبيقاتها. تهدف الدراسة إلى تحقيق نتائج تسهم في تطوير أداء المؤسسة التعليمية وتحسينه وتجويده، سعياً نحو النمو النوعي في أداء المؤسسة ومخرجاتها. وتتمثل أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. قد تفيد هذه الدراسة العاملين في مجال إدارة الجودة وأصحاب القرار في وزارة التعليم العالي وهيئة البحث العلمي من خلال توفير بيانات ومعلومات حول دور الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة العملية التعليمية.
2. تتجلى أهمية الدراسة في تناولها موضوعاً علمياً حديثاً يتمحور حول الكوادر الأكاديمية ودورها من أعضاء هيئة التدريس في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الليبي، والعمل على تكتيف الجهود للتحسين المستمر ورفع الكفاءة بهدف الارتقاء بها إلى معدلات عالية من الأداء.
3. تفيد هذه الدراسة في التأكيد على أهمية تطوير الأستاذ الجامعي بشكل مستمر، كمدخل لتحقيق جودة التعليم العالي، مما يعتبر في غاية الأهمية لرفع كفاءة الخدمات المقدمة للطلبة والعاملين والباحثين.

حدود الدراسة:

* الحدود البشرية: تقتصر الحدود البشرية في هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الحاصلين على درجة الماجستير أو الدكتوراه، أو ما يعادلها من القارين أو المتعاونين في كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي.

* الحد المكاني: كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي.

* الحد الزمني: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي خريف - ربيع 2024 ميلادي.

المنهج المستخدم:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، بهدف وصف وتحليل الظاهرة محل الدراسة بمنهجية علمية. وذلك للوصول إلى نتائج وتفسيرات منطقية تدعم توصيف المشكلة ضمن أطر محددة ومقبولة، ومن ثم استخدام تلك التفسيرات لتحليل النتائج التي رصدتها الدراسة وصياغة بعض التوصيات للإفادة منها في إثراء الأدب النظري للبحث العلمي في ليبيا.

تعريف مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

* تعريف الكوادر الأكاديمية (أعضاء هيئة التدريس): يُعرف الأستاذ الجامعي بأنه العنصر الفعال في العملية التعليمية، والمحرك الأساسي لها. خصائصه الشخصية، المعرفية والانفعالية تلعب دوراً هاماً في فعالية العملية التعليمية. فرغم جودة

المناهج والتجهيزات والمخابر، لا يمكن تحقيق الأهداف المرجوة ما لم يتواجد الأستاذ الكفء. فهو الشخص الحاصل على المؤهلات العلمية المتخصصة، سواء بدرجة الإجازة العالية (الماجستير) أو الإجازة الدقيقة (الدكتوراه)، مما يؤهله للتدريس في الجامعة.

* تعريف مصطلح الجودة: تُعرف الجودة بأنها "مجموعة من الخصائص والسمات العامة لأي منتج، وهي أيضاً نوع الخدمة المسؤولة عن قدرة هذا المنتج على الوفاء بالمتطلبات المحددة وفق مجموعة من المعايير والاحتياجات التي ترضي العملاء" (المنظمة الدولية لتوحيد القياس).

- إن مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بجميع السمات والخواص المرتبطة بالمجال التعليمي، والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها. وهي ترجمة لاحتياجات وتوقعات الطلاب إلى خصائص محددة تشكل أساس تعليمهم وتدريبهم بما يوافق تطلعاتهم (نشوان، 2004).

كما تُعرف الجودة بأنها "مقدار الدقة والإتقان في تقديم الخدمة عبر الالتزام بتطبيق مجموعة من المعايير القياسية التي تصف الأداء المطلوب" (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2016).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعتمد الدراسة على مجموعة من المتغيرات التي ترى الباحثان أنه من المهم التعرض إليها والتعريف بها من خلال المدخل النظري، والذي يُعد أسلوباً لمناقشة أهداف الدراسة ورؤيتها العامة، بغية تقديم ركائز تحسين الجودة ونجاح المؤسسة التعليمية. وعليه، يهتم هذا الجزء من الدراسة بمراجعة ما سبق من مفاهيم ودراسات نظرية حول هذا الموضوع من قبل الباحثين والرواد الأوائل في مجال الجودة. بناءً على ذلك، يمكن تلخيص الإطار النظري كما يلي:

مبررات (دواعي) تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس:

شهدت نتائج العديد من الدراسات والبحوث في العقود الأخيرة دور وفعالية التطوير المهني المستمر، حتى أصبحت توجهات الجامعة نحو سبل التطوير من أكثر القضايا جدلية، وبخاصة في ميدان التعليم العالي، لما له من تأثير فعال في زيادة كفاءة العملية التعليمية. وبالنظر إلى الظروف والتحديات والمتغيرات التي تجعل من تطوير الأداء الأكاديمي أمراً بالغ الأهمية، يمكن حصر هذه المبررات في أربع مجموعات رئيسية على الرغم من تعددها واختلافها وتشابكها، وهي:

1. عوامل متعلقة بالتغيرات العالمية: تشمل تلك التغيرات التي تؤثر على معظم دول العالم.
2. عوامل متعلقة بالتغيرات المحلية: تتعلق بالتحولات في السياقات المحلية.
3. عوامل متعلقة بتطور النظريات التربوية: تشمل التغيرات الشاملة في مجالات التربية والتعلم.
4. عوامل متعلقة بغايات الجامعة وأهدافها: تتعلق بتطلعات الجامعة على المستويين العالمي والمحلي (يسن، 2011، 48).

وبالتالي، فإن تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس يُعد ضرورة ملحة؛ حتى يتماشى مع التطورات الحادثة في جميع مجالات المجتمع. ويجب أن يكون هذا التطوير مستمراً ومتجدداً لمواجهة المبررات التالية:

* المبررات التقنية: تتعلق بالتقدم التقني والتكنولوجيا الحديثة، التي أصبحت ضرورة ملحة يجب استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية.

* المبررات الاجتماعية النفسية: تنبع من تغير خصائص وميول ورغبات الطلاب، واختلاف توجهاتهم الشخصية واهتماماتهم نتيجة ظروف العصر وتنوع المهن.

* المبررات التربوية: ناتجة عن التطور الحاصل في مجالي علوم التربية والتعليم، والذي أدى إلى ظهور أنماط جديدة من العمليات التعليمية، واختلاف طبيعة الدور المنتظر من الجامعة وفق العصر الحالي.

* المبررات التجريبية: تعود إلى طبيعة التوجهات التربوية المعاصرة، حيث تسود روح السرعة والنفعية، مما يتطلب التركيز على ما هو مفيد ونافع؛ لذا يجب على عضو هيئة التدريس معرفة تلك الاحتياجات المجتمعية لتلبيتها (سلطان، هاشم: 2012).

الكفايات التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس لتحقيق الجودة في أدائه التدريسي:

1. المهارات التدريسية ومعرفتها: تتضمن الإدراك التام لمهارات الإعداد الجيد والتحضير للمادة، والقدرة على عرض المادة العلمية للطلاب بشكل منظم ومشوق. كما تشمل مهارات التقويم العلمي الموضوعي، والعمل مع الطلاب من خلال تشجيعهم على المشاركة الإيجابية الفعالة أثناء التدريس وبعده، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بطلاقة وحرية، مما يساعدهم على التعلم وتحقيق الذات (النجار، 2009، 722).
2. مهارات الالتزام بالنظام الأكاديمي: تشمل المحافظة على المعايير المهنية، والمعرفة المناسبة لاستخدام التقنيات التعليمية وتكنولوجيا المعلومات. كما يجب أن يكون لدى عضو هيئة التدريس القدرة على الوصول إلى مصادر المعلومات العالمية بشكل مقبول، والتمكن من تقنيات التدريس.
3. المنطقية في اختيار التخصصات: يجب أن يمتلك عضو هيئة التدريس معرفة تامة باحتياجات سوق العمل لتزويدها بالكفاءات المطلوبة من الخريجين.
4. إجداد التطورات العلمية والتقنية: يجب أن يكون ملماً بأحدث البرامج في التعليم والتعلم مثل التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد.
5. الوعي بتطلعات الطلاب: يجب أن يكون على دراية بطموحات الطلاب وتوجهاتهم نحو المهن المستقبلية، وفهم التأثير الذي تحدثه العوامل العالمية في تشكيل المستقبل، الأمر الذي يستلزم تطوير المناهج بشكل دائم.
6. القدرة على التدريس لمجموعات متنوعة: ينبغي أن يتمتع بالمرونة والصبر، وفهم الاختلافات بين الطلاب من حيث الفئات العمرية والخلفيات الاجتماعية والاقتصادية.
7. مهارات التعامل مع أعداد كبيرة من الطلاب: يجب أن يكون قادراً على تقديم المحاضرات أو ورش العمل بنفس الجودة، بغض النظر عن عدد الطلاب (حداد، 2004، 37).

الكوادر الأكاديمية ودورها في تحقيق جودة المؤسسات التعليمية من خلال البحث العلمي:

يُعتبر البحث العلمي أحد أهم مسؤوليات الجامعة، وهو الجزء المبدع في العمل الجامعي. يسهم البحث العلمي في تنمية المعرفة وزيادة التراث العلمي والحضاري للإنسانية، ويُعد ركيزة لتمييز الجامعات وأساساً لترقية أعضاء هيئة التدريس. كما يمثل مورداً حيوياً لتمويل التعليم الجامعي وقاعدة للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس. يقصد بالأداء البحثي للأستاذ الجامعي "مجموعة الأنشطة التي يقوم بها وفق منهجيات معينة، بهدف اكتشاف معارف جديدة وتطويرها، وكذلك معالجة المشكلات والقضايا المجتمعية المعاصرة". يتضمن هذا الأداء العديد من المكونات المعقدة مثل الإبداعية والجودة النوعية، والاتصالية، وكمية المخرجات (السيد، حسن: 2005، 99).

ويمكن توضيح الأدوار الأكاديمية لعضو هيئة التدريس في البحث العلمي فيما يلي:

- تحديد أولويات موضوعات البحوث، وذلك من خلال وضع الجامعات أو الكلية أو القسم لاستراتيجية بحثية مع تحديد دور كل عضو هيئة تدريس فيها.

* القيام بالأبحاث الفردية، والمشاركة في الأبحاث الجماعية مع تنوعها بين أساسية وتطبيقية وتجريبية (بصفر وآخرون، 2011، 87).

- التواصل العلمي الدائم والمستمر مع المراكز العلمية المتقدمة بجامعات الدول العالمية؛ مما يؤدي إلى المساهمة في إثراء المعرفة العلمية المحلية في إطار حركة التعاون العلمي الدولي.
- المشاركة في إعداد الدراسات والبحوث المتعمقة في محاولة لوضع مقترحات لحل المشكلات التي تعاني منها مؤسسات المجتمع المحلي الرافدة لعمل الجامعة.
- العمل على تدريب الطلاب في المرحلة الجامعية الأولى وكذلك استمرارية التدريب والتحسين لمهارات طلاب الدراسات العليا على اكتساب مهارات البحث العلمي الصحيحة ووفق خطواته، ومشاركته في إعداد الخطط البحثية للقضايا المستقبلية التي تدعم الشراكة بين الجامعة والمجتمع.
- المشاركة بشكل مستمر في مناقشة وتقييم بحوث الطلاب في مرحلتي الماجستير والدكتوراه والإشراف عليها.
- تقديم المعرفة العلمية بصيغة الخدمات والاستشارات، والتدريب الدائم على استراتيجيات التدريس والتعليم المهني.
- المشاركة في المؤتمرات العلمية المحلية والإقليمية، والنشر بشكل دائم للبحوث العلمية في مجلات علمية ومؤتمرات دولية وندوات وورش عمل أخرى (الغويل، والكبير، 2019، 163).

الكوادر الأكاديمية ودورها في تحقيق جودة المؤسسات التعليمية في خدمة المجتمع وتنميته:

يقصد بخدمة المجتمع: كل ما تقدمه الجامعات من نشاطات وخدمات تتوجه بها إلى أفراد المجتمع والجامعات والمؤسسات، ويشمل ذلك ما تقدمه من دورات تدريبية، واستشارات، وبحوث علمية وبرامج تثقيفية لخدمة أبناء المجتمع (زلفي عبد الفتاح، 2009، 13).

وتعد خدمة المجتمع الوظيفة الثالثة للجامعة وهي من أهم وأحدث وظائفها، حيث ظلت منذ نشأتها وعلى مدى فترة طويلة من تاريخها منعزلة عن أنشطة المجتمع ومشكلاته، متمسكة بوظيفتها التقليدية وهي العمل على طلب العلم لذاته دون إرفاق هذه المهمة بهدف التوسع في تنمية المجتمع. واستجابةً للمتغيرات العصر وزيادة الطلب المجتمعي على دور الجامعات بشكل عام، بدأت الجامعات تشارك في تقديم الخدمة المجتمعية والعمل بشكل يستهدف كافة مؤسسات المجتمع وتنميتها، باعتبارها مؤسسة علمية أكاديمية اجتماعية وُجدت لتقديم هدف العلم وتزويد المجتمع بالخيرين وتضطلع بمهمة تنمية مؤسسات المجتمع. كما يعد المجتمع في الوقت ذاته ميداناً رحباً تتجسد فيه رسالة الجامعة وأهدافها.

من المهم للجامعة الشراكة مع المجتمع في مهمتها لتحقيق ذاتها وإثبات وجودها من خلال الالتزام بقضايا المجتمع وتلبية متطلبات نموه وازدهاره، لذلك أصبحت الخدمة العامة وظيفة أساسية للجامعة، لأن العلاقة المتبادلة بين الجامعة والمجتمع تدفعها إلى إحداث تغييرات كبيرة في البيئة الاجتماعية وشكل ونوع المهن والوظائف.

عليه، يتم تطوير البرامج وتقديم الدراسات والبحوث حتى تتناسب مع المتغيرات التي تحدث في المجتمع؛ الأمر الذي يجعل الهدف الأول للتعليم الجامعي هو تطوير المجتمع إلى أفضل المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والصحية والتقنية.

ويسطيع عضو هيئة التدريس القيام بدوره في خدمة المجتمع من خلال ما يلي:

1. العمل الجاد لتنمية المهارات الفكرية والإبداعية والابتكارية لعضو هيئة التدريس.

2. الاهتمام بإعداده تريبياً وبحثياً كصاحب مهنة رفيعة المستوى، ودعمه مالياً وأديباً، وتمكينه من أداء أدواره في إطار من الحرية الأكاديمية المسؤولة.

3. ربط عضو هيئة التدريس بالتقدم العلمي في العالم الخارجي، وربط تعليمه بتفاعله وإنتاجه مع الجهات المختلفة.

4. تطوير نظام التفرغ لأعضاء هيئة التدريس للقيام ببحوث مبتكرة في مجال اختصاصاتهم، ووضع الضوابط الكفيلة بضمان الجودة، واستثمار ناتج تلك البحوث في استخدامات أكاديمية وتطبيقات عملية تفيد المجتمع وسوق العمل. وتمثل أهم الأدوات الأكاديمية لعضو هيئة التدريس لهذا المجال في (وصوص، الجوارنة وآخرون، 2015، 1036):

* المشاركة في الأنشطة المحلية والقومية والعلمية والمساهمة في مشروعاتها البحثية بما يحقق خدمة المجتمع.

* المساهمة في إلقاء المحاضرات التنقيفية العامة عبر وسائل الإعلام وغيرها من الوسائل.

* المساهمة في اللجان العلمية المحلية والمؤسسات المحلية في بيئة توطن دور الجامعة في المجتمع.

* المساهمة في الكتابات في الصحف وإصدار نشرات تنقيفية.

* المشاركة في إجراءات دراسات خاصة في معالجة مشكلات بيئة توطن الجامعة، والإسهام في نشاطات النوادي الاجتماعية والفكرية.

* الاهتمام بنشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والموظفين في الإدارات، لارتباطها بتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس في الكلية، مع التركيز على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة من خلال إقامة الدورات التدريبية اللازمة (المصري، بازينة: 2021).

* المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية حول المشكلات المختلفة التي تهم المجتمع.

* العمل على تقديم الاستشارات العلمية والفنية والتخصصية لمؤسسات المجتمع في جميع المجالات ذات الصلة.

وما سبق نجد أن أعضاء هيئة التدريس هم أدوار غاية في الأهمية؛ هذه الأدوار ترتبط بتخريج أجيال قادرة على التكيف مع تغيرات العصر، وتنمية المجتمع في كافة القطاعات من خلال الإعداد الجيد وتأهيلهم بالكفايات اللازمة لمواكبة المستجدات العصرية. وهذا لن يتأتى إلا بوجود أعضاء هيئة تدريس مُعَدِّين ومُؤَهِّلِينَ لذلك، إذ تظل أدوارهم دائماً متجددة ومسايرة لتجاهات التنمية المهنية المستدامة والعلمية.

الدراسات السابقة:

عمدت الدراسة الحالية إلى اتباع المنهجية العلمية التي تبني في الأساس على نتائج الباحثين المهتمين بقضايا الجودة في التعليم العالي، ومن خلال مراجعة وتحليل العديد من الدراسات السابقة التي قُدمت في هذا المجال، مع اتفاقها وتشابه أهدافها ورؤيتها ومعالجتها مع الدراسة الحالية، تم الاعتماد على الدراسات التالية في تحليل النتائج وتفسيرها:

* دراسة (الجنابي، 2012): هدفت إلى رصد الوسائل اللازمة لتحسين أداء عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي، وذلك من خلال توفر الأدوات والإمكانات الخاصة به لتحقيق أفضل مستوى من الأداء، وفق مؤشرات الجودة الشاملة اللازمة لتطبيق التدريس والتعليم في الجامعة. من أهم هذه المؤشرات مدى قدرة الأستاذ الجامعي على تطوير قدراته وإمكانياته. أظهرت الدراسة ضرورة مشاركة عضو هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات والفعاليات العلمية داخل وخارج الجامعة، كمؤشر هام لتحسين الأداء الأكاديمي، والتشجيع على النشر في المجالات والدوريات المتخصصة، وتشجيعه على البحث العلمي الجاد والنشر في المجالات العلمية، فضلاً عن أهمية وجود نظام فعال لتقييم الأداء يرافقه مراجعة مستمرة لنظام الترقية العلمية والوظيفية، مع دراسة أساليب التدريس والتعليم لأعضاء هيئة التدريس بصفة دورية، والعمل على تحفيزهم على تقديم أداء أفضل وبشكل دائم.

* دراسة (النصيان، راضي، 2016): بعنوان "وعي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد في أدائهم الأكاديمي بجامعة القصيم"، وهدفت إلى التعرف على معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، وكذلك متطلبات تحقيق تلك المعايير. كما عملت الدراسة على تحديد درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تحقيق المعايير عند أدائهم التدريسي، ورصد أثر المتغيرات الديمغرافية (الرتبة العلمية - الخبرة - عدد الدورات التدريبية في مجال الجودة). قدمت الدراسة تصوّرًا مقترحًا بهدف زيادة وعي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد لتنفيذ أدائهم الأكاديمي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمعرفة المعايير التي وضعتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، والمتمثلة في أحد عشر معيارًا رئيسيًا، لرصد مدى وعي أعضاء هيئة التدريس بتلك المعايير في أدائهم الأكاديمي، ومدى إدراكهم للصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق المعايير. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. تعتمد إدارة الكلية على عدد محدود من أعضاء هيئة التدريس المكلفين بمهام الجودة (منسقي الجودة في الأقسام)، مما يعد من أهم المعوقات التي تعوق وعي باقي أعضاء هيئة التدريس بمتطلبات تحقيق المعايير.
2. تدار ملفات الجودة والمعايير بشكل عشوائي دون الوعي والفهم التام لهذه المهام.
3. ضعف تحديد الاختصاصات وتداخلها بين مهام منسقي لجان الجودة على مستوى الكلية ولجان الجودة على مستوى القسم، مما أظهر ضعفًا في القدرة على التنسيق بينهم؛ الأمر الذي انعكس على وضوح الرؤية لدى أعضاء هيئة التدريس المكلفين بإنجاز أعمال مهام لجنة الجودة في الكلية ولجنة الجودة في القسم، ويُعد ذلك من أبرز المعوقات التي رصدتها الدراسة.

دراسة (مصباح، 2021): بعنوان "الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة". حيث هدفت الدراسة إلى معرفة دور الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي في تحقيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر الأساتذة في جامعة البليدة. ولتحقيق هدف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية عددها (152) أستاذًا، حيث طبق عليهم مقياس خاص بالأداء الوظيفي ومقياس ثانٍ خاص بجودة التعليم الجامعي، مستخدمين في ذلك المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن للأداء الوظيفي دورًا في تحقيق جودة التعليم الجامعي بجامعة البليدة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أدائهم الوظيفي وكذلك في مستوى جودة تعليمهم. وأوصت الدراسة بالعمل على وضع نظام لتقويم أداء عضو هيئة التدريس يشتمل على تقويم البرامج والمناهج التعليمية وجودة التدريس والبحث العلمي.

دراسة (محمد، 2023): بعنوان "أداء الأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية درج". هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الأداء الخاص للأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق جودة التعليم في كلية التربية درج. اعتمد الباحث على توظيف المنهج الوصفي التحليلي، وعلى عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية درج والبالغ عددهم (32) عضو هيئة تدريس، وقد اعتمد الباحث على الاستبانة. كانت من أهم النتائج ما يلي:

1. لابد من توفير المناخ التعليمي الملائم لرفع مستوى أداء عضو هيئة التدريس في الكلية.
2. الالتزام بالخطة الخاصة بالتدريس والحفاظ على رغبة أعضاء هيئة التدريس في تطوير أدائهم من خلال الانخراط في الدورات التدريبية المستمرة.

3. ضرورة التنسيق والتعاون مع الطلاب والأساتذة، وتخطيط البرامج التعليمية، والتمكن من المقرر، والتقويم الذاتي. لذلك، من المهم إعطاء أعضاء هيئة التدريس الفرصة لدعم وتشجيع إنجازات الطلاب وإسهاماتهم.
4. العمل على تقييم أداء عضو هيئة التدريس باستخدام أساليب أخرى كاستطلاع آراء الطلاب ومتابعة إنجاز المقررات الدراسية من قبل وكيل الشؤون العلمية بالكلية.

وقد أوصت الدراسة في الختام بضرورة تعزيز هذه الجوانب لتحقيق جودة التعليم العالي ضرورة دعم أعضاء هيئة التدريس من خلال إخضاعهم لدورات تدريبية في طرق ووسائل التعليم الإلكتروني والتدريس بالحاسوب، وعقد ورش العمل وجلسات الحوار والعصف الذهني لتبادل الخبرات العلمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تظهر الدراسات السابقة بوضوح أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في تحقيق جودة التعليم العالي، مما يعكس تزايد الاهتمام بقضايا التدريب والتطوير الأكاديمي. تتباين المنهجيات المستخدمة بين الدراسات، حيث تركز معظمها على المنهج الوصفي التحليلي، مما يعزز من قيمة النتائج المستخلصة. هذه المنهجية تساعد في فهم واقع الأداء الأكاديمي وتحديد العوامل المؤثرة عليه.

تشير النتائج إلى ضرورة توفير بيئة تعليمية تدعم التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس، وهو ما يتماشى مع أهداف دراستنا الحالية التي تسعى إلى فهم العلاقة بين جودة التعليم وكفاءة الأداء الوظيفي. إن التركيز على جوانب مثل تطوير المهارات في التعليم الإلكتروني وتدريب الأساتذة يعكس الحاجة إلى التكيف مع التغيرات السريعة في عالم التعليم. علاوة على ذلك، تبرز الدراسات أهمية رصد المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس، وهو ما يرتبط مباشرة بمقترحات دراستنا حول كيفية تعزيز الأداء الأكاديمي من خلال التغلب على هذه التحديات. إن فهم العوامل المؤثرة على أداء أعضاء هيئة التدريس سيعزز من إمكانية تصميم استراتيجيات فعالة لتحسين جودة التعليم العالي، مما يدعم توجهنا في تقديم توصيات عملية تستند إلى نتائج هذه الدراسات.

بالتالي، تتكامل الدراسات السابقة مع موضوع دراستنا من خلال توفير قاعدة معرفية تساعد في تحليل الدور الحيوي لأعضاء هيئة التدريس، مما يدعم جهودنا في تعزيز جودة التعليم العالي وتحقيق الأهداف الأكاديمية المرجوة.

ثانياً: الإجراءات الميدانية:

مجتمع البحث: تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم الأبيار جامعة بنغازي ذكورا وإناثا بمختلف تخصصاتهم ودرجاتهم العلمية والبالغ عددهم (116)؛ عضواً حسب إحصائيات مكتب شؤون أعضاء هيئة التدريس بالكلية.

عينة البحث: في الدراسة الحالية تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة (Simple Random Sample) لضمان عدم وجود تحيز في اختيار العينات ويتيح فرصة متساوية للأفراد للمشاركة في الدراسة، ووفقاً لمتغيرات الدراسة الحالية، بلغ عدد أفراد العينة (89) مفردة وفق جدول كريسبي ومرجان.

الأداة المستخدمة: تم أعداد استبياناً خاصاً بأعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب والعلوم الأبيار وقد تم أعداده من خلال دراسة نماذج التقويم المستخدمة في مكاتب الجودة بالجامعات الليبية ومنها جامعة بنغازي، وأيضاً الاطلاع عدد من الدراسات والبحوث المتعلقة بنفس الموضوع، وبهذا تم بناء الاستبيان من بعدين الأول: دور الكفاءات الأكاديمية في تحقيق الجودة في التعليم العالي تكون من (20) فقرة في حين تناول البعد الثاني: المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتحدد من تحقيق الجودة في التعليم العالي وتكون من (10) فقرات، وصممت أداة البحث على أساس مقياس ليكرت

الثلاثي الأبعاد (أوافق، محايد، غير موافق). تم ضبط المقياس بقياس الصدق الظاهري بالعرض على المحكمين المتخصصين والأخذ بملاحظاتهم.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قامت الباحثين باستخدام البرنامج الاحصائي (Spss) للتعامل مع بيانات الدراسة والتوصل إلى نتائجها، واختبار الفرضيات، وبما أنَّ الشروط اللازمة للاختبارات المعلمية مثل التوزيع الطبيعي، وتجانس البيانات لم تتحقق أغلبها في الدراسة من خلال اختبار كولموغوروف فقد تم اللجوء إلى استخدام الاختبارات غير المعلمية البديلة لتتناسب مع نوع المتغيرات والاختبارات المستخدمة هي:

معامل الفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) ، لاستخراج ثبات أبعاد الاستبانة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمعرفة خصائص أفراد العينة.

اختبار (t) لعينتين مستقلتين مع شروط تطبيقها لمعرفة التوزيع الطبيعي وذلك لمعرفة الفروق بين الأبعاد ومتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، الدرجة العلمية) لدى أعضاء هيئة التدريس.

بعد القيام بالخطوات العامة للتحقق من شروط الاختبار لمعرفة التوزيع الطبيعي للبيانات وذلك باستخدام اختبار كولموغوروف تبين أن هناك بعض المجموعات لا تتبع التوزيع الطبيعي وعليه تم استخدام اختبار مان ويتني كبديل لاختبار t test لاختبار الفروق لمجموعتين واختبار kruskal كبديل لاختبار anova لاختبار الفروق لأكثر من مجموعتين.

ثبات الأداة: ويقصد بالثبات ضمان الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيق الاستبانة أكثر من مرة على نفس المجموعة من الأفراد تحت ظروف متماثلة، وهناك عدة طرق لقياس الثبات وأكثرها شيوعاً طريقة (الفا كرو نباخ) (Cronbach's Alpha)، ولقد استخدمت الباحثين معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة، والحصول على قيم معامل الثبات لبعدي الاستبانة، وثبات الاستبانة ككل، وذلك كما في الجدول التالي:

جدول (1) يبين معاملات الثبات لبعدي الاستبانة وثبات الاستبانة ككل

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات
البعد الأول	20	.695
البعد الثاني	10	.809
الدرجة الكلية	30	.711

من خلال الاطلاع على بيانات الجدول (1) يتبين أن قيم معاملات الثبات قريبة من (1) صحيح، وهذا يدل على أنها قيم عالية، وأن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يجعلها صالحة للتطبيق على مجتمع الدراسة. ومن ثم تم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، وتم تجميع البيانات وفرزها والصالح للتحليل منها كان عددها

جدول (2) وصف أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الديموغرافية

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	33	49.3%
أنثى	34	50.7%
المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ماجستير	62	92.5%
دكتوراه	5	7.5%
سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من سنة إلى خمس سنوات	23	34.3%
من خمس إلى عشر سنوات	18	26.9%
من عشرة إلى خمسة عشر سنة	26	38.8%
الدرجة العلمية	العدد	النسبة المئوية
مساعد محاضر	31	46.3%
محاضر	19	28.4%
أستاذ مساعد	13	19.4%
استاذ مشارك	1	1.5%
استاذ	3	4.5%
المجموع	67	100.0%

(2)، الخاص بتوزيع أفراد

متغير الجنس تبين أن

• من خلال جدول

عينة الدراسة حسب

أفراد عينة الدراسة من الذكور بلغ عددهم (33)، بنسبة مئوية بلغت (49.3 %)، وعدد أفراد عينة الدراسة من الإناث بلغ (34) بنسبة مئوية بلغت (50.7 %)، ويتضح من هذه النتيجة تساوي عدد الذكور والإناث في عينة الدراسة.

أما عن توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي تبين أن أفراد العينة من حملة "الماجستير" بلغ عددهم (62)، بنسبة مئوية بلغت (92.5 %)، وعدد أفراد عينة البحث من حملة "الدكتوراه" بلغ عددهم (5) بنسبة مئوية بلغت (7.5 %)، ويتضح من هذه النتيجة أن أغلب عينة البحث هم من حملة الماجستير.

• أما عن توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة تبين أن أفراد العينة من الذين لديهم خبرة "من سنة إلى خمس سنوات" بلغ عددهم (23)، بنسبة مئوية بلغت (34.3 %) وأفراد العينة من الذين لديهم خبرة "من خمس إلى عشر سنوات" بلغ عددهم (18)، بنسبة مئوية بلغت (26.9 %) وأفراد العينة من الذين لديهم خبرة "من عشرة إلى خمسة عشر سنة" بلغ عددهم (26)، بنسبة مئوية بلغت (38.8 %).

- أما عن توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية تبين أن أفراد العينة من حملة درجة "مساعد محاضر" بلغ عددهم (31)، بنسبة مئوية بلغت (46.3%)، وأفراد العينة من حملة درجة "محاضر" بلغ عددهم (19)، بنسبة مئوية بلغت (28.4%)، وأفراد العينة من حملة درجة "أستاذ مساعد" بلغ عددهم (13) بنسبة مئوية بلغت (19.4%)، وأفراد العينة من حملة درجة "أستاذ مشارك" بلغ عددهم (1) بنسبة مئوية بلغت (1.5%)، وأفراد العينة من حملة درجة "أستاذ" بلغ عددهم (3) بنسبة مئوية بلغت (4.5%).

جدول رقم (3) يبين اتجاه آراء أفراد العينة حسب بعد مستوى أداء الكوادر الأكاديمية

المتوسط العام للبعد الأول = 2.77 الانحراف المعياري = 0.51 النسبة المئوية = 92.33

البعد الأول	موافق	محايد	غير موافق	حجم العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	النسبة المئوية	اتجاه العينة
1	67	0	0	67	3	0	100%	موافق
2	54	13	0	67	2,81	0,4	93,67%	موافق
3	40	21	6	67	2,51	0,66	83,67%	موافق
4	63	4	0	67	2,94	0,24	98%	موافق
5	54	11	2	67	2,78	0,48	92,67%	موافق
6	63	4	0	67	2,94	0,24	98%	موافق
7	39	14	14	67	2,37	0,81	79%	موافق
8	32	19	16	67	2,24	0,81	74,67%	محايد
9	41	21	5	67	2,54	0,63	84,67%	موافق
10	62	5	0	67	2,93	0,26	97,67%	موافق
11	47	15	5	67	2,63	0,62	87,67%	موافق
12	55	10	2	67	2,79	0,47	93%	موافق
13	61	4	2	67	2,88	0,41	96%	موافق
14	63	3	1	67	2,93	0,31	97,67%	موافق
15	52	14	1	67	2,76	0,46	92%	موافق
16	60	6	1	67	2,88	0,37	96%	موافق
17	53	13	1	67	2,78	0,45	92,67%	موافق
18	62	4	1	67	2,91	0,33	97%	موافق
19	60	7	0	67	2,9	0,31	96,67%	موافق
20	63	3	1	67	2,93	0,31	97,67%	موافق

من خلال الجدول رقم (3) الخاص بتوزيع أفراد العينة وفق البعد الأول تبين أن أعلى نسبة كانت عند العبارة رقم (1) "الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس له دور فعال في ضمان جودة التعليم العالي" حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة (3) وانحراف معياري (0) ونسبة مئوية بلغت (100%)، وتليها العبارتين رقم (4)، "يتم تقويم جودة التدريس وفاعلية البرامج من خلال تقييمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين" ورقم (6) "تقدم الكلية

البرامج الدراسية وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي وفي ضوء المعايير العالمية للتعليم العالي " حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارتين (2,94) بانحراف معياري (0,24)، ونسبة مئوية بلغت (98%)، وتليها العبارات (10) " يتطلب تحقيق الجودة تطوير العلاقات مع الجامعات العالمية، وزيادة التفاعل بين البرامج والتخصصات الأكاديمية"، (14) " تلعب الكفاءات الأكاديمية دور مهم في زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى مخرجات العملية التعليمية"، (20) " يتم إعطاء الثقة لأعضاء هيئة التدريس لتنظيم الأمور الأكاديمية للأقسام له دور كبير في تحقيق الجودة داخل الكلية" حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارات (2,93) وانحراف معياري (0,26) ونسبة مئوية بلغت (97,67%)، وتليها العبارة رقم (18) " للكوادر الأكاديمية دورها الكبير في وضع توصيف وظيفي وفق للتطبيقات الإجرائية لإداره الجودة الشاملة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,91) وانحراف معياري (0,33) ونسبة مئوية بلغت (97%)، وتليها العبارة رقم (19) " للكوادر الأكاديمية دورها الكبير في وضع توصيف وظيفي وفق للتطبيقات الإجرائية لإداره الجودة الشاملة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,9) وانحراف معياري (0,31) ونسبة مئوية بلغت (96,67%)، أما عن العبارات متوسطة الترتيب وفق النسب التي أضرحتها نتائج التحليل الإحصائي جاءت العبارة رقم (12) " تلعب الكفاءات الأكاديمية دور مهم في زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى مخرجات العملية التعليمية" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,79) وانحراف معياري (0,47) ونسبة مئوية بلغت (93%)، وتليها العبارة رقم (5) " يتم تقويم جودة التدريس وفاعلية البرامج من خلال تقييمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,78) وانحراف معياري (0,48) ونسبة مئوية بلغت (92,67%)، وتليها العبارة رقم (17) " ان تحسين الجودة في الجامعة يرتبط ارتباطا وثيقا بالتحسين المستمر لجوانب تكوين وإعداد الكوادر الأكاديمية المؤهلة علميا ومهنيًا"، وقد جاءت العبارة رقم (9) " توفر الكلية المناخ التعليمي الملائم لتشجيع أعضاء هيئة التدريس على الانجاز العلمي" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,54) وانحراف معياري (0,63) ونسبة مئوية بلغت (84,67%)، أن تحقيق الجودة يجب أن يشمل كافة مقررات البرنامج التعليمي و بشكل منتظم وضمن آليات تقويم مناسبة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,37) وانحراف معياري (0,81) ونسبة مئوية بلغت (79%)، وتليها العبارة رقم (8) " توفر الجامعة برامج ودورات وورش عمل فاعلة للتهيئة والتوعية والتدريب لأعضاء هيئة التدريس الجدد" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,24) وانحراف معياري (0,81) ونسبة مئوية بلغت (74,67%) حيث كانت هذه الفقرة الوحيدة في البعد تشير لاتجاه محايد وهذا يرجع لقلة هذه البرامج في الكلية في الوقت الحالي وهو معيار مهم من معايير تحقيق جودة التعليم العالي، وبلغ المتوسط العام للبعد الأول ككل (2.77)، وانحراف معياري (0.51)، ونسبة مئوية (92.33)، وكان الاتجاه العام لأفراد عينة الدراسة إيجابياً.

جدول (4) يبين اتجاه آراء أفراد العينة حسب بعد مستوى المعوقات التي تعيق جودة التعليم العالي

البعد الثاني	موافق	محايد	غير موافق	حجم العينة	متوسط حسابي	انحراف معياري	النسبة المئوية	اتجاه العينة
1	45	17	5	67	2.6	0.62	86.67 %	موافق
2	44	14	9	67	2.52	0.72	84 %	موافق
3	35	21	11	67	2.36	0.75	78.67 %	موافق
4	36	11	20	67	2.24	0.88	74.67 %	محايد
5	36	19	12	67	2.36	0.77	78.67 %	موافق
6	32	18	17	67	2.22	0.83	74 %	محايد
7	26	27	14	67	2.18	0.75	72.67 %	محايد
8	37	18	12	67	2.37	0.77	79 %	موافق
9	32	16	19	67	2.19	0.85	73 %	محايد
10	48	9	10	67	2.57	0.74	85.67 %	موافق

المتوسط العام للبعد ككل = 2.36 الانحراف المعياري = 0.78 النسبة المئوية = 78.67 %

من خلال الجدول (4) الخاص باتجاه أفراد العينة وفق البعد الثاني تبين أن أعلى نسبة كانت عند العبارة رقم (1) "عدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالمؤسسات التعليمية لتطبيق الجودة الشاملة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.6) وانحراف معياري (0.62) ونسبة مئوية بلغت (86.67 %)، وتليها العبارة رقم (10) "لا توفر الكلية وسائل للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بما يؤثر في جودة النوعية في التعليم العالي" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.57) وانحراف معياري (0.74) ونسبة مئوية بلغت (85.67 %)، وتليها العبارة رقم (2) "لا توفر الجامعة فرص حقيقية للنمو المهني والأكاديمي للأساتذة ضمن متطلبات الجودة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.52) وانحراف معياري (0.72) ونسبة مئوية بلغت (84 %)، وتليها العبارة رقم (8) "لا يمتلك أعضاء هيئة التدريس المعرفة الكافية حول معايير الجودة بما يؤثر سلباً على عمليات تطوير الأداء في الكليات التي ينتمون إليها" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.37) وانحراف معياري (0.77) ونسبة مئوية بلغت (79 %)، وتليها العبارة رقم (5) "لا توفر الجامعة الفرص للمشاركة في أنشطة التنمية المهنية المتخصصة في تطوير الأداء المهني" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.36) وانحراف معياري (0.77) ونسبة مئوية بلغت (78.67 %)، وتليها العبارة رقم (3) "تتهم مؤسسات التعليم العالي بأنظمة عمل هيئاتها التدريسية" ساعات التدريس "لكنها لا تتهم كثيراً بنوعية التعلم" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.36) وانحراف معياري (0.75) ونسبة مئوية بلغت (78.67 %)، وتليها العبارة رقم (4) "لا تتهم الجامعات بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات العالمية والدورات وورش العمل المتعلقة بالسياسات العلمية" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.24) وانحراف معياري (0.88)؛ ونسبة مئوية بلغت (74.67 %)، وتليها العبارة رقم (6) "الكوادر الأكاديمية لا تغطي جوانب العمل الإداري والأكاديمي والخدمي على مستوى الجامعة" حيث بلغ المتوسط

الحسابي (2.22) وانحراف معياري (0.83) ونسبة مئوية بلغت (74%)، وتليها العبارة رقم (9) "لا يتم توظيف أعضاء هيئة التدريس وفق شرط الكفايات مما يعيق قدرة الكلية على تحقيق الجودة الشاملة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.19) وانحراف معياري (0.85) ونسبة مئوية بلغت (73%)، وتليها العبارة رقم (7)، "تعمل سياسة الكلية التدريب على اعتباره مدخلا أساسيا للتطور المهني وجودة الأداء الأكاديمي" حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.18) وانحراف معياري (0.78) ونسبة مئوية بلغت (72.67%)،، وبلغ المتوسط العام للبعد الأول ككل (2.36)، وانحراف معياري (0.78)، ونسبة مئوية (78.67%)، وكان الاتجاه العام لأفراد عينة الدراسة إيجابياً.

نتائج اختبارات الفروض:

1. اختبار الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم والايثار - جامعة بنغازي- وفق متغير "الجنس".

جدول (5) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الأول ومتغير الجنس

البعد الأول	متغير "الجنس".	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار u	Sig
مستوى أداء الكوادر الأكاديمية	ذكور	33	33.58	547.000	.860
	إناث	34	34.41		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05		

تبين من خلال الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايثار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير الجنس ذلك لأن قيمة (Sig= 0.860)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (a = 0.05).

2. اختبار الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم والايثار - جامعة بنغازي- وفق متغير "المؤهل العلمي".

جدول (6) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الأول ومتغير " المؤهل العلمي ".

البعد الأول	متغير المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار u	Sig
مستوى أداء الكوادر الأكاديمية	ماجستير	62	33.74	139.000	.720 ^b
	دكتوراه	5	37.20		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05		

تبين من خلال الجدول (6) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايبار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير المؤهل العلمي ذلك لأن قيمة (Sig = .720b) وهي أكبر من مستوى الدلالة (a = 0.05).

3. اختبار الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي- وفق متغير " سنوات الخبرة ".

جدول (7) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الأول ومتغير سنوات الخبرة

البعد الأول	متغير سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Chi-Square	Sig
مستوى أداء الكوادر الأكاديمية	من سنة إلى خمس سنوات	23	32.65	.178	.915
	من خمس إلى عشر سنوات	18	35.03		
	من عشرة إلى خمسة عشر سنة	26	34.48		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05	درجة الحرية 2 =	

تبين من خلال الجدول (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايبار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير سنوات الخبرة ذلك لأن قيمة (Sig = 0.915). وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

4. اختبار الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي- وفق متغير " الدرجة العلمي

جدول (8) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الأول ومتغير سنوات الخبرة

البعد الأول	متغير الدرجة العلمية	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Chi-Square	Sig
مستوى أداء الكوادر الأكاديمية	مساعد محاضر	31	37.13	6.173	.187
	محاضر	19	28.68		
	أستاذ مساعد	13	35.15		
	استاذ مشارك	1	64.00		
	أستاذ	3	20.33		
المجموع		67		مستوى الدلالة = 0.05	درجة الحرية = 4

تبين من خلال الجدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى أداء الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايبار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير الدرجة العلمية ذلك لأن قيمة (Sig = 0.187). وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

5. اختبار الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير " الجنس".

جدول (9) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الثاني ومتغير "الجنس".

البعد الثاني	"الجنس"	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار U	Sig
مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية	ذكور	33	37.67	440.000	.128
	إناث	34	30.44		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05		

تبين من خلال الجدول (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايبار - وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير الجنس ذلك لأن قيمة (Sig = .128) وهي أكبر من مستوى الدلالة (a = 0.05)

6. اختبار الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير المؤهل العلمي .

جدول (10) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الثاني ومتغير المؤهل العلمي

متغير المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار U	Sig	البعد الثاني
ماجستير	62	34.57	119.500	.408 ^b	مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية
دكتوراه	5	26.90			
المجموع		67	مستوى الدلالة = 0.05		

تبين من خلال الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الأيبار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير المؤهل العلمي ذلك لأن قيمة (Sig = .408^b) وهي أكبر من مستوى الدلالة (a = 0.05).

7. اختبار الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير "سنوات الخبرة".

جدول (11) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الثاني متغير سنوات الخبرة

البعد الثاني	متغير سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Chi-Square	Sig
مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية	من سنة إلى خمس سنوات	23	30.50	1.664	.435
	من خمس إلى عشر سنوات	18	33.28		
	من عشرة إلى خمسة عشر سنة	26	37.60		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05		درجة الحرية =2

تبين من خلال الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الأبيار - في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير سنوات الخبرة ذلك لأن قيمة (Sig= .435) وهي أكبر من مستوى الدلالة (a = 0.05).

8. اختبار الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدرسه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الأبيار - جامعة بنغازي وفق متغير "الدرجة العلمية".

جدول (12) يبين نتائج اختبار الفروق بين البعد الثاني ومتغير الدرجة العلمية

البعد الثاني	متغير الدرجة العلمية	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Chi-Square	Sig
مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية	مساعد محاضر	31	32.98	5.598	.231
	محاضر	19	33.82		
	أستاذ مساعد	13	42.08		
	أستاذ مشارك	1	18.50		
	أستاذ	3	15.83		
المجموع		67	مستوى الدلالة=0.05		درجة الحرية =4

تبين من خلال الجدول رقم (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية - في كلية الآداب والعلوم جامعة بنغازي، فرع الايبار - وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك وفق لمتغير الدرجة العلمية ذلك لأن قيمة ($\text{Sig} = 0.231$)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

نتائج الدراسة:

- نتيجة التساؤل الرئيسي للدراسة والمتعلق بالتساؤل عن مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي حيث تبين أن كل أفراد عينة الدراسة بنسبة 100% يروا أن الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس له دور فعال في ضمان جودة التعليم العالي وهذا ما أكدته دراسة مصباح (2021) حيث أكدت أن للأداء الوظيفي دور كبير في تحقيق جودة التعليم الجامعي.
- من خلال اختبار (مان ويتني) وإحصائية (U) نخلص إلى قبول الفرضية الأولى أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي- عند مستوى 5% يعزى إلى متغير الجنس، وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث لديهم نفس الاتجاه نحو أهمية تحقيق جودة التعليم العالي.
- من خلال اختبار (مان ويتني) وإحصائية (U) نخلص إلى قبول الفرضية الثانية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي عند مستوى 5% يعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة من حملة الماجستير والدكتوراه لديهم نفس الاتجاه بأهمية تحقيق جودة التعليم العالي.
- من خلال اختبار (Chi-Square) إلى قبول الفرضية الثالثة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي- عند مستوى 5% يعزى إلى متغير سنوات الخبرة "، وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة على اختلاف خبرتهم لديهم نفس الاتجاه بأهمية تحقيق جودة التعليم العالي.
- من خلال اختبار (Chi-Square) نخلص إلى قبول الفرضية الرابعة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الكوادر الأكاديمية في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي- عند مستوى 5% يعزى إلى متغير الدرجة العلمية، وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة على اختلاف درجتهم العلمية لديهم نفس الاتجاه بأهمية تحقيق جودة التعليم العالي.
- من خلال اختبار (Chi-Square) نخلص إلى قبول الفرضية الخامسة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي عند مستوى 5% يعزى إلى متغير "الجنس" وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث لديهم نفس الاتجاه نحو المعوقات التي تعيق من تحقيق جودة التعليم العالي.

- من خلال اختبار (Chi-Square) نخلص إلى قبول الفرضية السادسة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدركه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير المؤهل العلمي "، وهذا ما يؤكد

أن أفراد عينة الدراسة من حملة الماجستير والدكتوراه لديهم نفس الاتجاه نحو المعوقات التي تعيق من تحقيق جودة التعليم العالي.

- من خلال اختبار (Chi-Square) نخلص إلى قبول الفرضية السابعة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدرسه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير "سنوات الخبرة" وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة على اختلاف خبرتهم لديهم نفس الاتجاه نحو المعوقات التي تعيق من تحقيق جودة التعليم العالي.

- من خلال اختبار (Chi-Square) نخلص إلى قبول الفرضية الثامنة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعوقات التي تواجه الكوادر الأكاديمية وتعيق من دورها في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك كما يدرسه أعضاء هيئة التدريس كلية الآداب والعلوم الايبار - جامعة بنغازي وفق متغير "الدرجة العلمية"، وهذا ما يؤكد أن أفراد عينة الدراسة على اختلاف درجتهم لديهم نفس الاتجاه نحو المعوقات التي تعيق من تحقيق جودة التعليم العالي.

تحليل وتفسير نتائج الدراسة:

- من خلال النتائج تبين لنا تساوي عدد الذكور والإناث في عينة الدراسة وأن أغلب عينة البحث هم من حملة الماجستير والذين يحملون خبرة من سنة إلى خمس سنوات.

- وجود توافق عام بين أعضاء هيئة التدريس حول أهمية الأداء الأكاديمي في ضمان جودة التعليم العالي وهذه النتيجة هي الإجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة. فالأداء الأكاديمي له دور مهم في ضمان جودة التعليم العالي، مما يعكس إدراكاً فردياً لأهمية هذا الأمر. وهذا يتناسب مع نتائج دراسة مصابيح (2021) التي تجسد نفس الفكرة.

- تبين أن أغلب أفراد عينة الدراسة يروا بعدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالمؤسسات التعليمية لتطبيق الجودة الشاملة. وهذا ما ركزت عليه دراسة (الجنابي، 2012) وهو ضرورة تحفيز تحسين أداء عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي وذلك من خلال توفر الأدوات الملائمة داخل المؤسسات والخاصة به ومؤشرات الجودة الشاملة اللازمة لتطبيق معايير الجودة الشاملة.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثين توصي بالتالي:

- دعم ومساندة الكوادر الأكاديمية من أعضاء هيئة التدريس العالي على إعداد وتنظيم ملفات الجودة والاعتماد المؤسسي والقيام بالأعمال المتعلقة بتطبيق نظام الجودة في أفضل ظروف ممكنة تحقيقاً لأهداف الكلية ولجامعة بنغازي على العموم.
- إيجاد برامج لتحفيز ومكافأة الكوادر الأكاديمية المتميزة في تطبيق نظام الجودة وزيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية وباقي مؤسسات المجتمع.
- دعم الكوادر الأكاديمية من خلال إخضاعهم لدورات تدريبية في طرق ووسائل التعليم الإلكتروني والتدريس بالحاسوب. عقد ورش العمل وجلسات الحوار والعصف الذهني لتبادل الخبرات العلمية.

- ضرورة إجراء دراسات علمية موسعة حول الكوادر الأكاديمية ودورها في تحقيق جودة العمليات التعليمية على عدد أكبر من الكليات باستخدام أسلوب المسح الشامل لرصد الدور الحقيقي.

قائمة المراجع:

- الجنابي، عبد الستار شفيق (2012): وسائل تحسين أداء عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي، كلية الصفقة، جامعة الكوفة.
- دياب، سهيل رزق: (2009): معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الفلسطينية الفاعلة -دراسة حالة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع 17، ص 43-12
- سمير، أبيش (2018): تطبيق إدارة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق التنمية المستدامة، مجلة العلوم الاجتماعية، 7، 262-249.
- صالح، مصطفى (2005): "نموذج استراتيجي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي المصرية، المجلة العلمية، التجارة والتمويل، الملحق الأول، كلية التجارة، جامعة طنطا، العدد (1)، ص 66-1
- عبدالله، عبدالكريم المسلم (2007): معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- فريوان، عبد السلام مهنا، (2007) الجودة في التعليم العالي بالوطن العربي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع4، ابريل
- فوزية مصباح، آمال مقدم، الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي من وجهة الأستاذة، دراسة ميدانية بجامعة البليدة، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد (1)؛ ص 121.
- القماطي، الهاشمي (2014): العوامل المؤثرة في إمكانية تبني إدارة الجودة الشاملة في جامعة بنغازي بليبيا، " المجلة العربية لضمان جودة التعليم "، المجلد السابع، ع 18، ص 81 - 102.
- محمد رمضان حسن عمر. (2023): "أداء الأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية درج". مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية 2 (23).
- محمود؛ أحمد محمود وآخرون (2009): معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى مشروع الطرق العلمية إلى التعليم العالي جامعة أسيوط.
- المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية (2016).
- نشوان، جميل (2004): تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

أهمية التقنية التعليمية الحديثة لدى خريج قسم اللغة العربية في:

ضوء احتياجات سوق العمل

أ. فوزية علي: عمر الغزال fawzia.algazal@su.edu.ly

محاضر - قسم اللغة العربية / اللغويات-كلية التربية / جامعة سرت

المستخلص

في ظل التّطورات التكنولوجية المتسارعة، أصبحت المهارات التّقنية ضرورة لخريجي جميع التخصصات، بما في ذلك خريجي قسم اللغة العربية، ويرجع ذلك إلى أن اللغة العربية باتت حاضرة بقوة في مختلف المجالات، من التعليم إلى الإعلام والتجارة والسياحة، ممّا يتطلب من خريجي اللغة العربية امتلاك مهارات تقنية تتيح لهم التعامل مع هذه المجالات بفعالية،

خاصّة وأن في عصرنا الحالي، باتت التّقنيات الحديثة عنصراً أساسياً في جميع مجالات الحياة، ونظراً لأهمية اللغة العربية في مختلف القطاعات، لا سيما التربية والتعليم والبحث العلمي في أمة تتحدث العربية، إلا أنّها تسابق الأمم في التّطور التكنولوجي المتسارع؛ فأصبحت التّقنيات الحديثة جزءاً لا يتجزأ من حياتنا، وأثرت على مختلف المجالات، بما في ذلك مجال اللغة العربية؛ لذا أصبح من الضروري لخريجي اللغة العربية امتلاك مهارات تقنية متقدمة لتحقيق النجاح في مسيرتهم المهنية.

كما أن التّقنيات الحديثة تقدم لخريجي اللغة العربية فرصاً ذهبية لتحسين فرصهم في سوق العمل، وبفضل مهاراتهم اللغوية ومهاراتهم الرقمية، يمكنهم شغل وظائف مرموقة في مختلف المجالات، وتحقيق النجاح في حياتهم المهنية.

وفي هذه الدراسة تحاول الباحثة التّعرف على مفهوم التّقنيات الحديثة وأثرها في دعم وتطوير خريج قسم اللغة العربية وما هي الإيجابيات والسلبيات الناجمة عن استخدامها، وتنتقل إلى الضوابط الواجب مراعاتها، والتي من شأنها تطوير مهارات وقدرات خريج اللغة العربية؛ ممّا يفتح أمامه مجالات مهمة ومفيدة في سوق العمل، وذلك من خلال تسليط الضوء على دور التّقنيات الحديثة في تحسين جودة الخريج اللغة العربية أولاً، وتجويد فرص العمل أمامه ثانياً، مع التّعرض لأهم معوقات تزود الخريج بالتّقنيات الحديثة، ووضع بعض الحلول، والمقترحات للتغلب على هذه الصعوبات في توصيات هذه الدراسة.

Abstract:

In light of the rapid technological advancements, technical skills have become essential for graduates of all disciplines, including Arabic language graduates. This is because the Arabic language has become strongly present in various fields, from education to media, commerce, and tourism, which requires Arabic language graduates to possess technical skills that enable them to deal with these fields effectively.

Especially since in the current era, modern technologies have become an essential element in all aspects of life, and considering the importance of the Arabic language in various sectors, especially education, research, and scientific research in an Arabic-speaking nation, yet it races with nations in the rapid technological development, modern technologies have become an integral part of our lives and have affected various fields, including the field of the Arabic language. Therefore, it has become necessary for Arabic language graduates to possess advanced technical skills to achieve success in their professional careers.

Modern technologies also provide Arabic language graduates with golden opportunities to improve their job market opportunities. With their linguistic and digital skills, they can hold prestigious positions in various fields and achieve success in their professional lives.

In this study, the researcher aims to identify the concept of modern technologies and their impact on supporting and developing Arabic language graduates. The study also explores the positives and negatives of using these technologies and discusses the guidelines that should be considered to develop the skills and abilities of Arabic language graduates, which will open up important and beneficial opportunities for them in the labor market. This will be achieved by highlighting the role of modern technologies in improving the quality of Arabic language graduates first and enhancing their employment opportunities second. The study also addresses the main obstacles that prevent graduates from being equipped with modern technologies.

الكلمات المفتاحية: التّقنيات-خريج اللغة العربية - سوق العمل

المقدمة:

اللغة العربية، لغة القرآن الكريم، ولغة الحضارة الإسلامية، تمتد جذورها في أعماق التاريخ إضافةً إلى كونها لغة غنية بالتراث والمعاني، ولها تأثير عميق على الثقافات والحضارات المختلفة، فإنها تتميز العربية بجمال بلاغتها وقدرتها على التعبير الدقيق والمعبر، ممّا جعلها لغة العلوم والفلسفة والأدب لقرون عديدة.

وفي ظلّ التطّور التكنولوجي المتسارع، قد يعتقد البعض أن أهمية اللغات التقليدية مثل العربية قد تقلصت، ولكن الحقيقة عكس ذلك تمامًا، فبالرغم من سيطرة اللغة الإنجليزية على الكثير من المجالات، إلا أن اللغة العربية لا تزال تحتفظ بأهميتها الاستراتيجية والثقافية والدينية.

إلا أنّ التطّورات التكنولوجية أدّت إلى تغييرات جذرية في طريقة استخدامنا للغة؛ فمع ظهور الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، أصبح العالم قرية صغيرة، وانتشرت اللغات العالمية بشكلٍ أسرع، في محاولة لمواكبة كل جديد بل وابتكار وسائل متنوعة لتطويرها وسهولة تعاملها مع التكنولوجيا، ومع ذلك، فإن اللغة العربية استطاعت أن تتأقلم أيضًا مع هذه التغيرات، بل وتستفيد منها.

ففي عصرنا الحالي، لم يعد يكفي إتقان لغة واحدة فقط؛ فلتحقيق النجاح في سوق العمل، يجب أن يتمتع الفرد بمهارات لغوية قوية، بالإضافة إلى مهارات تقنية حديثة ومتطورة، فمن خلال الجمع بين هاتين المجموعتين من المهارات، يمكن للأفراد التواصل بفعالية، وفهم الثقافات المختلفة، والتواصل مع الناس من جميع أنحاء العالم، ومن ثم القدرة على الابتكار والإبداع، واستخدام التكنولوجيا لابتكار حلول جديدة للمشكلات المعقدة، والتّكيّف مع التغيرات المصاحبة للتطور السريع، والمستمّر للتكنولوجيا ووسائلها.

من هنا تبرز التّحدّيات التي تواجه خريجي اللغة العربية في سوق العمل، والتي من أهمها:

- قلة فرص العمل التقليدية لخريجي اللغة العربية، مثل التدريس والترجمة.

- المنافسة الشديدة في سوق العمل، خاصة مع تزايد عدد الخريجين.

- عدم تناسب المهارات المتحصل عليها الخريج مع المتطلبات الحديثة في سوق العمل.

فاللغة العربية لغة حية ومتطورة، وتحتاج إلى جهود مستمرة للحفاظ عليها وتطويرها، وفي ظل التطّورات التكنولوجية المتسارعة، يجب على المتحدّثين باللغة العربية أن يجمعوا بين مهارات اللغة التقليدية والمهارات التّقنية الحديثة، ليتمكنوا من المنافسة في سوق العمل والمساهمة في بناء مستقبل أفضل وذلك عن طريق دعم

التعليم اللغوي، فيجب الاهتمام بتعليم اللغة العربية بشكل جيد في المدارس والجامعات، وتشجيع الطلاب على تعلم اللغات الأخرى، وتطوير البرامج التدريبية التي تركز على تحسين مهارات اللغة العربية والتّقيّة معاً، ودعم وتشجيع البحث العلمي في مجال اللغة العربية وتكنولوجيا المعلومات، والعمل على تفعيل دور المؤسسات الثقافية التي تلعب دوراً أكبر في نشر اللغة العربية والثقافة العربية إدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة.

ختاماً، اللغة العربية هي كنز لا يقدر بثمن، وهي جزء لا يتجزأ من هويتنا، وعلى الجميع المساهمة في الحفاظ عليها وتطويرها، لكي تستمر في الازدهار والنمو.

أهمية البحث:

- التعريف بالتّقيّات الحديثة وتأثيرها على سوق العمل بالنسبة لخريج اللغة العربية

- تكمن أهمية البحث في ضرورة بذل الجهود لتعزيز مهارات خريجي اللغة العربية وتطوير قدراتهم، بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.

- تنبيه القائمين على تعليم اللغة العربية والمتخصصين بها، لضرورة اللحاق بركب التّقيّات الحديثة، والتّطورات التكنولوجية؛ للقضاء على ضعف مخرجات اللغة العربية، ومساعدة خريجيها للحصول على فرص عمل جيدة ومتنوعة.

- قد تسهم في تطوير برامج إعداد وتقييم الدورات التدريبية لخريجي اللغة العربية من أجل رفع كفاءتهم في استخدام أساليب التّقيّة الحديثة.

أهداف البحث

1. التأكيد على أهمية التّقيّات الحديثة لخريجي اللغة العربية في ضوء سوق العمل.
2. التعريف بمجالات العمل التي تناسب خريجي اللغة العربية المتمكنين من التّقيّات الحديثة.
3. تقديم توصيات عامة لتعزيز مهارات خريجي اللغة العربية في التّقيّات الحديثة

إشكالية البحث: تكمن في طرح تساؤل البحث الرئيسي: ما هي أهمية التّقيّات الحديثة لخريجي اللغة العربية في ضوء سوق العمل؟

الدراسات السابقة والتعليق عليها

دراسة بعنوان (تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية) وهي دراسة وصفية تحليلية في الوسائل والتّقنيات المعتمدة في التعليم، للباحث خنيس السعيد، رسالة دكتوراه بقسم اللغة والأدب العربي، جامعة باتنة، الجزائر، 2016-2017م.

تقوم هذه الدراسة على فرضية وجود ضعف في عملية تدريس اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، فالعملية التدريسية من بين محطات وحلقات تطوير اللغة والرفي بها، وتركز على أن العملية التعليمية إلا مجموعة من الآليات المتضامنة لتشكيل كلا أي فعل عملية تعلم اللغة والمعرفة، ومن بين الآليات نجد التّقنيات الحديثة والوسائل التعليمية التي تدخل في صياغة الدرس من مرحلة التخطيط إلى التقويم، وحاولت الدراسة الإجابة على إشكالية محورية تتمثل في: إلى أي مدى تستثمر الجامعة الجزائرية تكنولوجيا التعليم ممثلة في الوسائل والتّقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية؟ وتتفق هذه الدراسة في بعض المواضيع التي تطرح بشكل عام مع موضوع البحث إلا أنها في غالب الأحيان كانت تتوجه بشكل مفصل ومسهب في العرض عكس ما كان في هذا البحث حيث كان مختصراً ومحددًا للإيفاء بمتطلبات البحث وحدوده.

بحث بعنوان: (التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية) للباحث محمد توفيق: بحث منشور بمجلة التدريس المجلد الرابع، العدد الأول، 2016م، جامعة سوطرة الشمالية الإسلامية الحكومية ميدان ركزت الدراسة على التعريف بالتكنولوجيا وأهميتها ومهمتها في التعليم وتختلف هذه الدراسة عن البحث الحالي في تعمقها في التعريفات والمفاهيم العامة وتتحد في كيفية توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية إلا أنها في دراسة توفيق جاءت مختصرة وبشكل عام.

بحث بعنوان (توظيف التّقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية) للباحث محمد زيناتي منشور بمجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد (2) العدد (4) أبريل، 2021م، جامعة اسطنبول آيدن، تركيا: يهدف هذا البحث إلى استكشاف سبل توظيف التّقنيات الحديثة في تطوير عملية تعليم اللغة العربية، لا سيما في ظل التّحدّيات التي فرضتها جائحة كورونا، يسلط البحث الضوء على الوسائل والأساليب التعليمية الإلكترونية التي يمكن اعتمادها لتعزيز كفاءة المتعلمين وتلبية متطلبات العصر الحديث، وهو بحث مختصر لا يتعدى العشر ولم يتفق مع هذا البحث إلا ما توصل إليه في ختام بحثه من أهمية وضروة تطبيق وسائل تقنية حديثة في تعليم اللغة العربية وهي أحد توصيات البحث الحالي.

دراسة بعنوان: (استخدام التّقنية الحديثة في العملية التعليمية) للباحثة نرجس العليان: بحث مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، العدد 42،

تتناول هذه الدراسة مفهوم التّقيّات الحديثة وأثرها على جودة التعليم، مع التركيز على تحديد الإيجابيات والسلبيات الناتجة عن استخدامها . كما ستستعرض الدراسة الضوابط التي يجب مراعاتها لضمان الاستفادة المثلى من التّقيّات في العملية التعليمية . وسيتم ذلك من خلال تحليل دور التّقيّات في تحسين الجودة، وتحديد المعوقات التي تواجه استخدامها، ورسم صورة مستقبلية لقطاع التعليم في المملكة في ظل التّحول الرقمي . وتتفق الدراسة مع البحث في بعض المفاهيم وكذلك تتفق في توصيات البحث، إلا أنّها تختلف في تركيز دراسة العليان على المفاهيم وتحديد المصطلحات وكذلك حصرت الباحثة دراستها على نطاق المملكة العربية السعودية موطن الدراسة، بينما ركز البحث الحالي على فئة معينة وهم خريجي اللغة العربية.

بحث بعنوان: (التّحدّيات التكنولوجية للتعليم في الوطن العربي): للباحث: داودي أحمد بحث منشور في مجلة دائرة البحوث والدراسات القانونية والسياسية، الجزائر، العدد الخامس – 2018م، يركز الباحث على تأثير التّحدّيات التكنولوجية على واقع التعليم في الوطن العربي، متطرقاً لمفهوم التاريخي للتكنولوجيا، وواقع التعليم في الوطن العربي، ثم تعرض لسبل مواجهة التّحدّيات التكنولوجية للتعليم في الوطن العربي، ويختلف هذا البحث عن بحث دواوي في تحديد مجال أقل وفئة معينة بينما الدواوي ركز على التّحدّيات بشكل عام وفي الوطن العربي بشكل عام، وقد اتفق الباحثين في عرض التّحدّيات إذ كانت التّحدّيات في بحث الدواوي بشكل عام وشامل وفي البحث الحالي بشكلٍ أخص وأدق.

التّقيّات القديمة والحديثة التي يكتسبها الخريج عند تخرجه

في ظل الثورات العلمية والصناعية المتسارعة، يواجه الطالب العربي سؤالاً حاسماً: أين مكانه من هذه التّطورات؟ فبينما يشهد العالم تحولات جذرية، لا يزال التعليم في العالم العربي يعتمد على أساليب تقليدية عاجزة عن مواكبة متطلبات العصر الرقمي، هذه الفجوة المتزايدة بين التعليم التقليدي والواقع المعاصر تجعل من الصعب على الطلبة والمعلمين الاستفادة من إمكانيات التكنولوجيا الحديثة وتلبية احتياجات سوق العمل المتغير. (ينظر الخراغلة، 2014م، 82)

هناك اختلاف كبير بين طرق تدريس اللغة العربية القديمة والحديثة؛ بل الاختلاف بينهما جوهرياً . ففي الماضي، كان التعليم يقتصر على نقل المعرفة والحفظ، متجاهلاً الجوانب الأخرى للتعليم مثل المهارات والانجماها. لم تكن هناك أسس نفسية أو لغوية واضحة تستند إليها هذه الطرق، بل كانت تعتمد بشكلٍ كامل على المعلم الذي يتحكم في العملية التعليمية . أما في الوقت الحاضر، فقد اتسعت الرؤية لتشمل تطوير جميع جوانب المتعلم، من المعرفة إلى المهارات والقيم . وتستند هذه الطرق إلى أسس علمية في النفس واللغة، وتشجع على مشاركة الطالب الفعالة في عملية التعلم (ينظر Unsy، 2018، 24)

وبذلك لا يمكننا القول بأن خريج اليوم هو ذاته خريج الأمس، فكلاهما قد أخذ اللغة بطريقة مغايرة تمامًا عن الآخر، إلا أن القصور لا زال يلحق بهما على حدٍ سواء، فكما أن خريج الماضي لم يتقن إلا القواعد وحفظها ورددتها وتمكن منها دون إي إبداع أو استخدام لأي طريقة حديثة، أو متنوعة فاعتمد رواد اللغة العربية في تدريسها طريقة الحفظ والتلقين والإلقاء لسنوات طويلة وليست ببعيدة، أما العصر الحالي وبتطور التّقنيات الهائل والسريع لا زال روادها يراوحون في أماكنهم خشية التحديث أو جهلاً به، أو قلة الإمكانيات للتزود بأساليبه.

إن استخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم في التدريس يساعد على تكوين المدركات وبناء المفاهيم العلمية السليمة، فمهما وضحت الألفاظ لا يمكن أن توصل المعاني المطلوبة إلى الدارسين إلا باستخدام هذه الوسائط من أجل توضيحها، كما أنها تزيد من القدرة على الفهم وتؤدي إلى اكتساب المهارات وتساعد على تكوين الاتجاهات والقيم والقدرة على التدوق وتؤدي إلى تنمية قدرة الدارسين على التأمل ودقة الملاحظة والتدريب على اتباع أسلوب التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات وترتيب واستمرار الأفكار التي يكوّنها التلميذ، كما أنها توفر خبرات حقيقية، أو بديلة تقرب الواقع إلى أذهانهم ممّا يؤدي إلى زيادة خبرتهم فتجعلهم أكثر استعداداً للتعلّم وإقبالاً عليه. (منصور، 1989م، 54)

عند تطبيق الوسائل التكنولوجية للتعليم يتضح دور كل من المعلم والتلميذ في العملية التربوية من تحديد الأهداف التربوية وصياغتها، والخبرات التعليمية، وخلق المواقف التعليمية، واختيار المواد والأجهزة التعليمية ورسم استراتيجية استخدامها، وتحديد أنماط التعليم وواجب كل منهم تجاهه، حتى تصل إلى مرحلة التقويم. وهذا ما يؤدي إلى زيادة عمق التعلم وفاعليته .. فتعد التكنولوجيا بمثابة التطبيقات العلمية للعلوم النظرية والتي تتيح بالأساس عن تفاعل الإنسان مع عناصر الكون بوعي وكفاءة بحيث يسعى إلى اكتشاف أسرارهِ وقوانينه، وهو ما يؤدي إلى التقدم المستمر لأساليب وتكنولوجيا الإنتاج، وهذا هو ما قامت به الدول المتقدمة التي وظفت العلم لخدمة المجتمع، ونتج عن ذلك التّقنيات الحديثة والاختراعات المتتالية واستخدام الحواسيب الآلية العملاقة. (الهاشمي، 2007، 186)

المقصود بوسائل التّجنية الحديثة

انتشر في الآونة الأخيرة في الأوساط التربوية مصطلح جديد يرتبط بالوسائل التعليمية، وهو مصطلح تكنولوجيا التعليم أو تقنيات التعليم، وبعد مفهوم " تقنيات التعليم من المفاهيم التي يتم تداولها بكثرة في العملية التعليمية التعليمية، فالمعلم الذي يستخدم الأدوات أو المواد التعليمية لتقديم المواضيع الدراسية والاستفادة منها في تعليم طلبته، حيث يقال إنه يستخدم تقنيات التعليم.

كما غلب على تفكير كثير من المعلمين أن مصطلح التّقنيات التعليمية ما هو إلا مرادف لمصطلح الوسائل التعليمية، وأن مصدر هذا المصطلح هو رغبة المربين في تطوير مصطلح الوسائل التعليمية أو الوسائل السمعية البصرية لتتماشى مع الوسائل التعليمية الحديثة، التي أمكن التوصل إليها نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي الناتج عن تطبيق المعارف العلمية المتقدمة ذا في مجال صناعة الأجهزة والمواد التعليمية خاصة في ميادين الكمبيوتر والإذاعة والتلفزيون، وأجهزة العرض المعتم والشفاف وأشرطة التسجيل وغير ذلك من المواد والأجهزة التعليمية الحديثة. (ينظر الهاشمي، 2007م، 156)

Instructional Technology تعريف تقنيات التعليم

التّقنية تعني في اللغة: أَتَقَنَ الشيءَ: أَخْكَمَهُ، وَتَقَانَهُ إِحْكَامُهُ، وَالتَّقَانُ: الإِحْكَامُ للأشياء. وَجَاءَ فِي الْقُرْآنِ: {صَنَعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ} (ابن منظور، 1414هـ، ج 13، 73)

من الظواهر اللغوية البارزة في كتاباتنا المعاصرة، سواء في الصحافة أو المقررات الدراسية أو حتى في الأعمال الأدبية، هو الاستعاضة المتكررة عن الكلمة العربية الأصلية "تقني" بكلمتها الأجنبية المشتقة "تكنولوجي". ورغم حداثة الكلمة الثانية وتطابقها مع المعاني الحديثة، فإن الأولى تمتلك جذوراً عربية أصيلة تعود إلى معاجم اللغة العربية، حيث تشير إلى الإتقان والحرفية. وقد وردت في القرآن الكريم، في سورة النمل {وَوَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدًا وَهِيَ كَأَمْزٍ مَّنَ السَّحَابِ صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ} كما استخدمها اللغويون العرب لوصف الخبير المتقن لعمله، لذا فإن استخدام كلمة "تقني" يحافظ على أصالة لغتنا ويبرز عمقها التاريخي، بينما تعكس كلمة "تكنولوجي" تأثرنا بالمصطلحات الأجنبية، لذا، من الأفضل أن نتمسك بكلمتنا العربية الأصلية "تقني" للتعبير عن المعاني المتعلقة بالتكنولوجيا، خاصة وأنها تعكس عمقاً تاريخياً وثراءً لغوياً. (الدبسي، 2002، 2)

وقد دخل مفهوم "تكنولوجيا التعليم" إلى العالم العربي، مستلهماً المصطلح الغربي "Instructional Technology". يشير هذا المصطلح إلى تنظيم المهارات الفنية لتعزيز العملية التعليمية. وقد ركز الباحثون على جوانب مختلفة من التكنولوجيا، فبعضهم اهتم بالأجهزة والأدوات، (Hardware) بينما أولى آخرون اهتماماً بالبرامج (Software) والمواد التعليمية. ورغم ذلك، من المؤكد أنه لا يمكن فصل هذين الجانبين عن بعضهما.

كما أكد البعض على أهمية الدور المحوري للمناهج التربوية في تحديد مفهوم وتطبيق تقنيات أو تكنولوجيا التعليم. فالتكنولوجيا التعليمية، في جوهرها، هي عملية منظمة تستند إلى المعرفة العلمية وطرق البحث

العلمي لتحسين جميع جوانب العملية التعليمية، من التخطيط إلى التنفيذ والتقييم، بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة".

(الهاشمي، 2007، 192)

وعرفت اليونسكو التّقنيات التعليمية بأنّها: منهجية علمية شاملة تهدف إلى تحسين عملية التعلم، تعتمد هذه المنهجية على تصميم، وتنفيذ، وتقييم دقيق للأنشطة التعليمية، وذلك لتحقيق أهداف تعليمية محددة، وتستفيد تكنولوجيا التعليم من أحدث الأبحاث في مجال التعليم والاتصال، وتوظف مجموعة متنوعة من الموارد لتحقيق أقصى قدر من الفعالية، وبذلك، فهي أكثر من مجرد أدوات، بل هي منهجية تفكير وعمل. (الحيلة، 2004، 24)

ورغم صعوبة تحديد تعريف شامل ودقيق لتقنيات التعليم، إلا أن ربطها بمفاهيم أساسية مثل التكنولوجيا والتدريس والنظم ساهم في فهم تطورها، فقد انتقلت تقنيات التعليم من مراحل مبكرة -ركزت على الوسائل البصرية والسمعية - إلى مراحل أكثر تعقيداً اعتمدت على مبادئ الاتصال ونظريات النظم، هذا التطور المتسارع، المستند على علوم النفس والاتصال والتكنولوجيا، قد أدى إلى تعريف شامل اعتمدته جمعية الاتصالات والتكنولوجيا التربوية الأمريكية.(AECT) ينظر (قطيظ، 2015، 58)

وهو أن تقنيات التعليم يعني بها: النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم (الهاشمي، 2007، 193)

ويعرفها قطيظ بأنّها: عملية منظمة تقوم على تفاعل الفرد ومصادر التعلم المتنوعة من مواد وأجهزة وآلات وبرامج تعليمية من أجل تحقيق أهداف محددة. والسير في مراحل التعلم وفق سرعته ونشاطه. (قطيظ، 2015م، 61)

ويمكننا أن نستخلص تعريفاً مفصلاً لما سبق بأنّها: نّهج علمي ومنهجي لمعالجة التّحديات التعليمية، تقوم على تخطيط دقيق واستخدام أساليب بحثية لتحليل الاحتياجات وتصميم حلول مبتكرة، تتضمن عملية التفاعل بين الإنسان والتكنولوجيا، حيث يتم توظيف مجموعة متنوعة من الأدوات والأجهزة لتعزيز تجربة التعلم، الهدف الأساسي هو تحقيق أهداف تعليمية محددة بطريقة فعالة وكفاءة، وذلك من خلال الاستفادة من أحدث التّطورات في مجال التكنولوجيا والتعليم.

واقع خريجي قسم اللغة العربيّة في سوق العمل

يشكل خريجو قسم اللغة العربيّة ثروة معرفيّة كبيرة للمجتمع، إلا أن واقعهم في سوق العمل يثير العديد من التساؤلات حول مدى ملاءمة مهاراتهم لمتطلبات سوق العمل المتغيرة.

كما أن برامج الدراسة الجامعية في قسم اللغة العربيّة لا توفر التدريب العملي الكافي لتهيئة الخريجين لسوق العمل، هذا النقص في الخبرة العملية يجعل من الصعب على الخريجين المنافسة على الوظائف المتاحة في مجالاتهم الإعلام، والترجمة، والكتابة الصحفية، وتحرير المحتوى، والعمل في المؤسسات الإعلامية وغيرها ...

بالإضافة إلى ضعف مهارات التسويق الذاتي لخريجي قسم اللغة العربيّة يشكل أمامهم صعوبة كبيرة في تسويق أنفسهم ومهاراتهم أمام أصحاب العمل، ممّا يقلل من فرص حصولهم على وظائف مناسبة.

كما أن الفرص الأكثر رواجاً في سوق العمل بالنسبة لخريجي اللغة العربيّة هي مجال التدريس في المجال العام ممّا يقلل من فرصهم في العمل في مجالات أخرى، أما المجال الخاص فتعد فرص العمل المتاحة قليلة جداً وتنحصر -غالباً- في التدريس أيضاً.

على الرغم من التصور السائد، ونظرة المجتمع لخريجي اللغة العربيّة بأن فرص عملهم محدودة، إلا أن الكثير منهم يمتلكون مجموعة واسعة من المهارات التي تؤهلهم للنجاح في العديد من المهن.

فوائد امتلاك خريج قسم اللغة العربيّة للمهارات التّقيّة:

تنفق الدول المتقدمة المليارات من الدولارات على دمج التّقيّة في التعليم، وذلك لإثارة خيال الطالب وزيادة تعزيز التعلم وتيسير اكتساب مهارت التفكير العليا لدى المتعلم، مثل التحليل والتفسير والتقويم والتعميم وحل المشكلات والإبداع، وزيادة كفاءة المعلم بحيث تساعد المعلمين على تلبية احتياجات المتعلم وتسهيل إيصال المعلومة للطلاب (العيان: 2019م، 280)

وقد أشار الدبسي إلى تقرير ونتائج المؤتمر الخامس لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربيّة الذي تم انعقاده في عام 1994م، بخصوص مختلف القضايا التي تخص مساهمة التعليم في تحقيق التنمية لمواجهة التّحدّيات التكنولوجية الحديثة.

أصبحت الحاجة ملحة وضرورية لتطوير منظومة التعليم في العالم العربي بظلالها على ضرورة إنشاء مراكز متخصصة في تدريس اللغات، لا سيما اللغة العربيّة، وتدريب المعلمين. تسعى هذه المراكز إلى تطوير المناهج

الدراسية، وإثرائها بمفاهيم حديثة كالديمقراطية والمساواة والسلام، مع التأكيد على أهمية تعزيز الهوية الثقافية العربية، ونشر قيم التسامح والتفاهم بين الثقافات. كما تهدف هذه المراكز إلى الارتقاء بمهنة التعليم من خلال توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين، وتحسين ظروف عملهم، وذلك لضمان أداء دورهم على أكمل وجه، ورفع مكانتهم في المجتمع. (الدبسي، 2002، 4)

ولعل من أهم ما يمكن أن يستقيده خريج قسم اللغة العربية من امتلاكه لوسائل التّقنية الحديثة الآتي:

زيادة فرص العمل: تُعزز المهارات التّقنية من قدرة خريجي اللغة العربية على المنافسة في سوق العمل، حيث تُمكنهم من التقدم لوظائف متنوعة في مجالات مختلفة، مثل:

التحرير والترجمة: يمكن لخريجي اللغة العربية الذين يتمتعون بمهارات تقنية قوية العمل في مجالات التحرير والترجمة، بما في ذلك كتابة المحتوى الإلكتروني، وترجمة المواقع الإلكترونية، والترجمة الفورية.

التسويق والمبيعات: يمكن لخريجي اللغة العربية الذين يتمتعون بمهارات تقنية قوية العمل في مجالات التسويق والمبيعات، بما في ذلك كتابة إعلانات التسويق، وإدارة حملات التسويق عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وإنشاء محتوى تسويقي جذاب.

التعليم والتدريب: يمكن لخريجي اللغة العربية الذين يتمتعون بمهارات تقنية قوية العمل في مجالات التعليم والتدريب، بما في ذلك تطوير المناهج الدراسية، وإنشاء مواد تعليمية تفاعلية، وتدريس اللغة العربية عبر الإنترنت.

تقنية المعلومات: يمكن لخريجي اللغة العربية الذين يتمتعون بمهارات تقنية قوية العمل في مجالات تقنية المعلومات، بما في ذلك تطوير البرامج، واختبار البرامج، وإدارة قواعد البيانات.

تحسين مهارات التواصل: تُساعد المهارات التّقنية خريجي اللغة العربية على تحسين مهارات التواصل لديهم، حيث تُمكنهم من استخدام أدوات التواصل المختلفة بشكلٍ فعال، مثل البريد الإلكتروني، ووسائل التواصل الاجتماعي، وبرامج التواصل الفوري.

تعزيز مهارات حل المشكلات: تُساعد المهارات التّقنية خريجي اللغة العربية على تعزيز مهارات حل المشكلات لديهم، حيث تُمكنهم من استخدام أدوات وبرامج متنوعة لحل المشكلات بطرق مبتكرة وفعالة.

القدرة على التعلم المستمر: تُساعد المهارات التّقنية خريجي اللغة العربية على اكتساب مهارات التعلم المستمر، حيث تُمكنهم من مواكبة التّطورات التكنولوجية الحديثة والتعلم واكتساب مهارات جديدة بشكلٍ مستمر.

مهارات اللغة العربية الأساسية لخريجي اللغة العربية

مما لا شك فيه أن العالم اليوم يشهد تطوراً ملحوظاً في مجال تكنولوجيا المعلومات وأثرت تأثيراً عميقاً على المؤسسات التعليمية، إذ باتت هذه المؤسسات مطالبة بإعادة النظر في أساليبها التقليدية وتبني استراتيجيات تعليمية جديدة تواكب متطلبات العصر، ومن أهم هذه التطورات، التعليم الإلكتروني الذي فرض نفسه كأحد أهم أدوات التعلم والتدريب، ويتطلب هذا التحول الجذري من المؤسسات التعليمية أن تقوم بتأهيل كوادر قادرة على التعامل مع هذه التّقنيات الحديثة وتوظيفها في خدمة المجتمع. (ينظر عبد الرؤوف، 2014م، 271)

وعندما نتطرق للغة العربية يتجلى أمامنا التساؤل الواضح حول: ما المهارات التي يمكن الحصول عليها لنستفيد من اللغة العربية، ونفيد بها من يرغب في الإفادة منها؟

ولعل أول الإجابات ستكون المهارات الأساسية، والمرتبطة عادةً بالقواعد النحوية والإملائية، كمهارات القراءة والكتابة، ومهارات التحدث والاستماع، والتلخيص الجيد، واستنباط القواعد النحوية، واستيعابها بشكل متقن، وكيفية شرحها بمختلف الطرق، وتحمين بعض القواعد المتشابكة، أو المتشابهة، والإلمام بالثقافة العربية والإسلامية، وتاريخ الأدب العربي وعصوره، والنقد وما يتعلق به، والبلاغة العربية وفروعها وغيرها مما يتعلق بمهارات اللغة العربية بشكل أساسي.

فإذا افترضنا أن الخريج من قسم اللغة العربية قد توفرت لديه المهارات الأساسية وهي:

- القدرة على كتابة النصوص المختلفة (المقالات، التقارير، البحوث) بلغة سليمة وبنية نصية متكاملة.
- استخدام أساليب التعبير المختلفة (الوصف، السرد، الحوار، الحجة) بفعالية.
- الالتزام بالقواعد النحوية والإملائية.
- القدرة على التحدث باللغة العربية الفصحى والعامية بوضوح ومرونة.
- المشاركة الفعالة في الحوارات والمناقشات.
- الاستماع الفعّال للآخرين وفهم آرائهم.
- القدرة على ترجمة النصوص من اللغة العربية إلى لغات أخرى والعكس.
- تدقيق النصوص المكتوبة وإصلاح الأخطاء اللغوية والإملائية فيها.
- ولديه مهارات البحث العلمي مثل:
- القدرة على جمع المعلومات من مصادر مختلفة (كتب، مجلات، الإنترنت)
- تحليل المعلومات وتنظيمها.

- كتابة البحوث العلمية وفقاً للمعايير الأكاديمية.

■ وإذا كان خريج كلية التربية فإن لديه من مهارات التدريس الآتية:

■ القدرة على شرح القواعد النحوية والصرفية.

■ تصميم وتنفيذ الأنشطة التعليمية.

■ تقييم أداء الطلاب.

فإذن هنا يتمثل أمامنا خريج يمتلك سلاحاً لغوياً فعّالاً، ولديه قدرات علمية ومعرفية يمكن الاستفادة منها بشكلٍ جيّد وفعال في المجتمع، ولكن هل هذا السلاح وحده كافياً اليوم لمواجهة التّحدّيات التكنولوجية الحديثة، والتي أصبحت داخل كل بيت، وفي متناول الصغار قبل الكبار، و تتسارع التّقنيات الحديثة في اختراق المنظومة التعليمية القديمة محاولة تسريع وتطوير العقل البشري، وتحويله إلى عالم التكنولوجيا في مختلف المجالات ولا سيما المجال التعليمي، مانحة الحق لمن يتزود بهذه التكنولوجيا المتطورة، في امتلاك فرص العمل الجيدة، بينما يظل من يحمل العلم التقليدي، مهما كان متمكناً بعيداً عن متطلبات سوق العمل حتى يجد نفسه في منأى عن التّطور وخدمة مجتمعه، والاستفادة ممّا تعلمه، ويقع تحت وطأة البطالة.

ومن هنا وجب التّطرق إلى أهم المهارات التّقنية الحديثة التي يجب أن يتزود بها خريج اللغة العربية.

■ مهارات تقنية ضرورية لخريجي اللغة العربية

■ **مهارات الكمبيوتر الأساسية:** استخدام برامج Microsoft Office، مثل Word و Excel و PowerPoint، والقدرة على استخدام الإنترنت بشكلٍ فعال.

■ **مهارات البرمجة:** تعلم لغات البرمجة الأساسية، مثل HTML و CSS و JavaScript، لتطوير مواقع الويب وتطبيقات الهاتف المحمول.

■ **مهارات التصميم:** استخدام برامج التصميم، مثل Photoshop و Illustrator، لإنشاء رسومات وصور ورسوم بيانية.

■ **مهارات تحرير الفيديو:** استخدام برامج تحرير الفيديو، مثل Adobe Premiere Pro و Final Cut Pro، لإنشاء مقاطع فيديو جذابة.

■ **مهارات التواصل عبر الإنترنت:** استخدام أدوات التواصل المختلفة بشكلٍ فعال، مثل البريد الإلكتروني، ووسائل التواصل الاجتماعي، وبرامج التواصل الفوري، كاستخدام منصات مثل Facebook و Twitter و Instagram.

■ **التصميم الجرافيكي:** باستخدام برامج مثل Adobe Photoshop و Illustrator.

■ **الترجمة:** باستخدام أدوات الترجمة الآلية مثل Google Translate و DeepL.

- **التسويق الرقمي:** باستخدام منصات مثل Google Ads و Facebook Ads.
- **كتابة المحتوى الرقمي:** كتابة مقالات ومدونات وتقارير إخبارية لمواقع الويب.
- **مهارات البحث على الإنترنت:** القدرة على البحث عن المعلومات بشكل فعال على الإنترنت باستخدام محركات البحث والمواقع الإلكترونية المتخصصة.

تُعد المهارات التّقنية ضرورية لخريجي اللغة العربية الذين يرغبون في تحقيق النجاح في سوق العمل الحالي، من خلال اكتساب هذه المهارات، يُمكن لخريجي اللغة العربية تعزيز فرصهم في العمل، وتحسين مهاراتهم وتطوير إبداعهم، والوصول إلى جمهور أوسع، بالإضافة إلى هذه المهارات التّقنية، يجب أن يتمتع خريج قسم اللغة العربية بمهارات شخصية قوية، مثل:

- أ- **مهارات التواصل:** تتمثل في القدرة على التواصل بوضوح وفعالية مع الآخرين، سواء شفهيًا أو كتابةً.
- ب- **مهارات الاستماع الجيد، وفهم احتياجات الآخرين.**
- ج- **مهارات العمل الجماعي، والقدرة على التعاون مع الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة.**
- د- **مهارات حل المشكلات:** القدرة على تحليل المشكلات، وتحديد الحلول المناسبة لها.
- هـ- **مهارات التفكير الإبداعي، والقدرة على ابتكار أفكار جديدة.**
- و- **مهارات اتخاذ القرار، والقدرة على تحمل المسؤولية.**

إنّ خريج قسم اللغة العربية الذي يتمتع بهذه المهارات التّقنية والشخصية سيكون قادرًا على التميز في سوق العمل، والحصول على فرص وظيفية مميزة في مختلف المجالات، ومن فُرص العمل المتاحة لخريجي اللغة العربية المؤهّلين للتقنيات الحديثة:

أولاً: التعليم: التعليم الإلكتروني وتصميم المحتوى التعليمي.

ثانيًا: الترجمة: ترجمة النصوص من لغة إلى أخرى، ومراجعة النصوص المترجمة للتأكد من دقتها، والتواصل مع العملاء لتحديد احتياجاتهم.

ثالثًا: التحرير كتابة محتوى رقمي للويب: مثل المقالات، والمنشورات على وسائل التواصل الاجتماعي، ورسائل البريد الإلكتروني، وتحسين محتوى الويب لجعله أكثر قابلية للظهور في محركات البحث

رابعاً: التدقيق اللغوي التواصل مع الكتاب لتحسين محتوَاهم، وتحرير المحتوى الرقمي للتأكد من خلوه من الأخطاء؛ بالإضافة للعمل كمدقق لغوي في المؤسسات المختلفة.

خامساً: إنشاء المحتوى الرقمي وتطوير المناهج التعليمية.

سادساً: الإعلام: ويقصد به مجالات الصحافة المكتوبة والمسموعة والإعلام الإلكتروني، وكذلك الإنتاج التلفزيوني والإذاعي، التسويق والإعلان الرقمي.

سابعاً: الأعمال التجارية: وذلك من خلال التواصل مع العملاء، وكتابة التقارير، والترجمة والتفاوض التجاري، إدارة المحتوى الرقمي والتسويق. (ينظر: الشهاري، 2017، م، 200-209) و(قطيط، 2015، 57-79)

التّحدّيات التي تواجه خريجي اللغة العربية في اكتساب المهارات التّقنية

إن استخدام تكنولوجيا المعلومات أثبت دوره في تطوير العملية التعليمية، وقد تواجه بعض المعوقات التي ترتبط بالموارد والوسائل التكنولوجية التي ربما ستختفي في السنوات المقبلة مع تطور وسائل التكنولوجيا المختلفة، وانتشار استخدامها المكثف بين الناس، والبعض الآخر المتعلق بالإنسان، والتي تقتضي التدريب الجيّد على استخدام هذه التكنولوجيا في التعليم للقضاء على هذه المعوقات، والتي تختلف من مكان لآخر؛ فالدول المتطورة ربما تعدت هذه المرحلة من المعوقات بسبب الانتشار، والاستخدام المكثف لوسائل التكنولوجيا المتعددة، بينما نجد في بعض الدول مازال استخدام التكنولوجيا في بداياته أو في مرحلة التّطور. (العليان، 2019، م، 286)

وقد فرضت الثورة المعرفية والتكنولوجية تحدياً كبيراً للأنظمة التعليمية العربية، وخاصّة في مجال التعليم اللغوي، يقع على عاتق الخريج دور محوري في مواجهة هذه التّحدّيات، من خلال تطوير أدواته ومهاراته لتمكينه من اكتساب كفاءات لغوية عالية تجعله قادراً على التواصل الفعّال والمشاركة في مجتمع المعرفة العالمي.

لعل من أهم التّحدّيات التي تواجه خريج اللغة العربية ترجع إلى النظام التعليمي الذي يركز بشكل أكبر على الجانب النظري والأدبي، ممّا يقلل من فرص تعلم المهارات العملية والتّقنية، بالإضافة إلى المعتقدات السائدة التي تربط بين دراسة اللغة العربية، والابتعاد عن المجالات العلمية والتّقنية.

كما أن قلّة الوعي بأهمية تعلم المهارات التّقنية لخريجي اللغة العربية، وفرص العمل المتاحة لهم في هذا المجال تجعل حجم التّحدّيات كبير، ويمكن أن نلخص هذه التّحدّيات في الآتي:

1- **الفجوة المعرفية:** غالباً ما توجد فجوة كبيرة بين المعرفة النظرية في الأدب، واللغة العربية، والمهارات العملية المطلوبة في مجال التّقنية .

- 2- **التركيز على الجانب الإنساني:** يميل خريجو اللغة العربية إلى التركيز على الجانب الإنساني والاجتماعي، ممّا قد يجعلهم يشعرون بأنهم بعيدون عن التفكير المنطقي، والتحليلي المطلوب في التّقنية، ونقص الوعي بأهمية التّقنيات الحديثة، في مجال العمل.
- 3- **الخوف من الجديد:** قد يخشى بعض الخريجين من التعامل مع التّقنيات الجديدة والبرمجة، معتقدين أنّها معقدة وصعبة .
- 4- **قلّة الموارد وصعوبة مواكبة التّطورات المتسارعة في مجال التّقنية:** قد يكون هناك نقص في الموارد المتاحة لتعلم المهارات التّقنية، مثل الدورات التدريبية والكتب المخصصة لغير المتخصصين .
- 5- **صعوبة الدمج:** قد يجد خريجو اللغة العربية صعوبة في دمج مهاراتهم اللغوية مع المهارات التّقنية، ممّا يجد من فرص العمل المتاحة لهم.
- 6- **ضعف مهارات التسويق الذاتي:** نظرًا لضعف المهارات التّقنية لدى خريجي اللغة العربية، وشدة المنافسة من خريجي تخصصات أخرى.

بعض الحلول والمقترحات لاكتساب خريج قسم اللغة العربية للمهارات التّقنية:

- إن اللغة العربية قد تختلف عن بقية اللغات، ولكن ضوابط تعليمها تكاد تكون واحدة؛ إذ يجب علينا التّخلي عن فكرة أن اللغة العربية جامدة ومعقدة في التدريس؛ بل من الواجب علينا التطوير في الأساليب والاستراتيجيات التدريسية بالبرمجيات الحديثة والتعلم الإلكتروني، والاستفادة القصوى من المستحدثات التكنولوجية لجعل هذه اللغة لغة حيّة وجميلة في قلوب متعلميها. (زيناتي، 2021م، 642)
- ما يجب على الخريج القيام به لاكتساب المهارات والتّقنيات الحديثة قبل وبعد الدخول في سوق العمل:
- **الالتحاق بدورات تدريبية:** هناك العديد من الدورات التدريبية المتاحة التي يمكن لخريجي اللغة العربية الالتحاق بها لاكتساب مهارات تقنية جديدة.
 - **المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات:** تُقام العديد من ورش العمل والمؤتمرات المتعلقة بالمهارات التّقنية بشكل دوري. يمكن لخريجي اللغة العربية المشاركة في هذه الفعاليات للتعلم من الخبراء وتبادل الخبرات مع الآخرين.
 - **التطوع:** يمكن لخريجي اللغة العربية التطوع في مؤسسات، أو مشاريع تتطلب استخدام المهارات التّقنية، سيساعدهم ذلك على اكتساب الخبرة العملية وتحسين مهاراتهم.
 - **البقاء على اطلاع بآخر التّطورات:** يتطور عالم التكنولوجيا بسرعة كبيرة، لذلك من المهم أن يبقى خريجو اللغة العربية على اطلاع بآخر التّطورات في هذا المجال، يمكنهم القيام بذلك من خلال قراءة المقالات والكتب المتعلقة بالتكنولوجيا، ومتابعة الخبراء على مواقع التواصل الاجتماعي، وحضور الفعاليات المتعلقة بالتكنولوجيا.

■ لذلك فإن امتلاك خريج قسم اللغة العربية للمهارات التّقنية أمر ضروري لنجاحه في سوق العمل، توفر هذه المهارات له العديد من الفرص لزيادة دخله وتعزيز إبداعه وزيادة الأعمال.

ما يجب على أن تقوم به المؤسسات في سوق العمل لاكتساب المهارات والتّقنيات الحديثة للخريج:
وهنا يكون العبء الأكبر على المؤسسات التعليمية باعتبارها السوق الأكثر قبولاً لخريج قسم اللغة العربية، وكذلك لأن من البديهي أن تكون المؤسسات غير التعليمية لن تقبل خريج قسم اللغة العربية إلا إذا امتلك مسبقاً أدوات ووسائل تكنولوجيا حديثة، تمكّنه من منافسة التّخصصات الأخرى، لذلك فإنّ المؤسسات التعليمية التي تحتاج وتستفيد بشكل مباشر لخريج قسم اللغة العربية لابد من اتباع بعض الخطوات المهمة لتساعد هذا الخريج في تطبيق تقنيات حديثة في التعليم، والمحافظة على جودة المخرجات التعليمية لديها بطبيعة الحال، ومن هذه الأمور الآتي:

- لا بد من وضع خطة عمل تفصيلية لتطبيق وسائل التّقنية الحديثة على أن تغطي هذه الخطة جوانب متعددة مثل : تأمين الموارد المالية اللازمة، وخطوات التركيب الفني، وكيفية دمج هذه الأجهزة بسلاسة في المناهج الدراسية وإدارة المؤسسة، يجب أن تعكس هذه الخطة رؤية واضحة للأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من خلال هذه التكنولوجيا.

- تدريب المعلمين على التكنولوجيا أمراً بالغ الأهمية لضمان استخدامها بفعالية في العملية التعليمية، يجب أن يكون المعلمون مجهزين بالمعرفة والمهارات اللازمة لدمج التكنولوجيا في مناهجهم الدراسية بطريقة مبتكرة ومؤثرة.

- لا بد أن تغطي هذه الخطة بدعم متكامل من الهيئة الإدارية على مستوى المدرسة والمنطقة والوزارة، يتجلى هذا الدّعم في جوانب متعددة، بدءاً من توفير الموارد المالية اللازمة، وصولاً إلى وضع الخطط والبرامج الزمنية التفصيلية، كما تشمل الجهود المبذولة تهيئة البيئة التعليمية الملائمة لاستقبال هذه التكنولوجيا وتطبيقها بفعالية.

4- دعم المجتمع ويشمل كل من له علاقة مباشرة، أو غير مباشرة بالمدرسة من أولياء الأمور، ورجال الأعمال، وأفراد المجتمع، والذين يمكنهم استخدام التكنولوجيا كنقطة انطلاق المشاركة، وانشغال أكبر في أنشطة المدارس بمنظمتهم، إظهار وبذل المساندة المعنوية والفنية لتلك المدارس، فالبريد الإلكتروني مثلاً يمكنه أن يسهل عملية الاتصال فيما بين أولياء الأمور، والسّادة المعلمين، والهيئات الإدارية بالمدرسة، وكذلك يمكن رجال الأعمال والتّجار أن يستخدموا هذه الميزة البريد الإلكتروني (للمساعدة في إرشاد الطلبة، ومساعدتهم أيضاً في الاستعداد لبيئة العمل بعد تخرجهم.

- لا بد من إشراك المجتمع في دعم هذه الخطة ووضع مجموعة واسعة من المبادرات، بدءاً من الدعم المعنوي وصولاً إلى الدعم المادي والفني، يمكن لأولياء الأمور، على سبيل المثال، المشاركة في أنشطة المدرسة والتّطوع في فعاليتها، ويمكن لرجال الأعمال تقديم دعم مالي أو فني للمدارس، بالإضافة إلى تقديم إرشادات مهنية

للطلبة، وباستخدام التكنولوجيا، يمكن تسهيل التواصل بين جميع الأطراف المعنية، ممّا يعزز من فعالية هذا الدعم".

- إن دمج التكنولوجيا في المدارس والجامعات ليس مجرد عملية تقنية، بل هو استثمار في مستقبل التعليم، لتحقيق أقصى استفادة من هذه التكنولوجيا، يجب أن تكون جزءاً لا يتجزأ من الرؤية التربوية الشاملة، وهذا يتطلب من الحكومة أن تتبني سياسات داعمة توفر التمويل اللازم، وتُنشئ بيئة تشريعية محفزة لتبني التكنولوجيا في جميع المؤسسات التعليمية.

الخاتمة:

يجب أن نعني باللغة العربية، فهي لغة القرآن الكريم، وعماد هويتنا وحضارتنا، وهي ركن أساس من أركان هُضتنا وتقدمنا، وما نشهده اليوم من عزوف متزايد عن هذه اللغة، يهدد بشكل كبير وواضح مستقبلنا، ويهدم هويتنا، فيجب أن نعمل جميعاً على إنقاذ لغتنا من هذا التدهور، وأن نجعلها لغة العصر والتقدم، والحثّ على الاهتمام بتعليم اللغة العربية في المدارس والجامعات، بشكلٍ عصري ومتطور وباستخدام تقنيات حديثة ترفع من مستوى المتعلمين لها والعاملين بها، ودعم الإبداع والتّطور الذي يطال كل جوانبها، ونعمل للنهوض بها وبأدائها، ودراستها في كل مرحلة من مراحل التعليم؛ لأنّها وسيلة الثقافة، ومظهر العقلية، وإحدى مقومات الاستقلال، وحياء اللغة حياة للأمم، والنهوض بها نخوض للأمم، خصوصاً وأننا نعانى من مشكلة العزوف عن تعلم اللغة العربية بين أبنائها، ويظهر ذلك جليّاً واضحاً في انحسار اللغة العربية عن الحياة العملية.

فخريج قسم اللغة العربية يتعرض لضغوط متزايدة في سوق العمل، الذي تسيطر عليها لغات أخرى كالإنجليزية، هذا، إلى جانب هيمنة اللهجات العامية في البيئة المحيطة بالطالب، والنظرة الاجتماعية المميّزة للمتحدثين بلغات أجنبية، كلها عوامل تساهم في تراجع فرص العمل الجيدة أمام خريجي اللغة العربية، الأمر الذي ينعكس أيضاً بالسلب على مستويات المتقدمين لقسم اللغة العربية.

لذلك لا بد أن يتسلح خريجي اللغة العربية بأسلحة التّقيّة الحديثة لمواجهة هذه الضغوطات وتعزيز فرصهم في سوق العمل وحثهم للاستفادة من التّقنيات الحديثة لتطوير مهاراتهم وتعزيز قدرتهم في سوق العمل بشكلٍ فعال، كذلك لا بد من بذل الجهود من قبل المؤسسات التعليمية لتطوير المناهج الدراسية بما يتضمن تعليم مهارات تقنية حديثة لطلاب اللغة العربية، و التأكيد على دور خريجي اللغة العربية في نشر اللغة العربية والثقافة العربية في العالم الرقمي، وأهمية إتقان اللغة العربية بشكلٍ متساوٍ مع التّقنيات الحديثة لخريجي اللغة العربية في ضوء متطلبات سوق العمل.

كما يجب على المؤسسات التعليمية التأكيد على ضرورة بذل الجهود لتعزيز مهارات خريجي اللغة العربية وتطوير قدراتهم، حيث يقع على عاتق الجامعات ومؤسسات التدريب في تأهيل خريجي اللغة العربية لسوق العمل.

ويمكننا تلخيص توصيات بخصوص أهمية امتلاك خريجي اللغة العربية لوسائل التّقنية الحديثة في الآتي:

1. تفعيل دور الجامعات في تدريس التّقنيات الحديثة لطلاب اللغة العربية.
2. تطوير وتحديث البرامج التدريبية التي تركز على تحسين مهارات اللغة العربية والتّقنية معًا.
3. توفير فرص للتعليم الذاتي من خلال منصات تعليمية إلكترونية معتمدة
4. تشجيع الطلاب على تعلم اللغات الأخرى وحثهم على استخدام التّقنيات الحديثة في مختلف مجالات العمل.
5. ضرورة العمل على تفعيل دور المؤسسات الثقافية التي تلعب دورًا أكبر في نشر اللغة العربية والثقافة العربية، وتسهم في إدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- 6- تضمين مهارات التعامل مع التّقنيات الحديثة في مناهج اللغة العربية وذلك من خلال دعم وإنشاء مراكز أبحاث متخصصة في اللغة العربية والتّقنيات الحديثة.
- 7- توفير فرص التعلم الإلكتروني لتعلم المهارات التقني والاستفادة من المنصات التعليمية الإلكترونية.
- 8- دعم وتشجيع البحث العلمي في مجال اللغة العربية وتكنولوجيا المعلومات والمشاركة في الفعاليات والمؤتمرات ذات الصلة.
- 9- ضرورة تضافر الجهود من قبل جميع الجهات المعنية لدعم خريجي اللغة العربية وتأهيلهم لسوق العمل، وذلك من خلال البناء والربط الشبكي والتواصل مع أصحاب العمل.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم رواية حفص عن عاصم

1. ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، تح: اليازجي وآخرون، دار صادر - بيروت، ط3، 1414هـ. أحمد، داودي: التّحدّيات التكنولوجية للتعليم في الوطن العربي، بحث منشور في مجلة دائرة البحوث والدراسات القانونية والسياسية، الجزائر، العدد الخامس، 2018م.
2. توفيق، محمد: التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية بحث منشور بمجلة التدريس المجلد الرابع، العدد الأول، 2016م، جامعة سومطرة الشمالية الإسلامية الحكومية ميدان.
3. الحيلة، محمد محمود، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان الأردن، ط4، 2004م.
4. حمدان، محمد زياد، وسائل وتكنولوجيا التعليم، دار التربية الحديثة، عمان-الأردن، 1987م

5. الدبسي، رضوان خليل، دور وسائل التّكنولوجيا وآثارها في تطوير تعليم اللغة العربية، جمعية حماية اللغة العربية، الشارقة-الإمارات العربية المتحدة، السلسلة أبحاث لغوية:9، ط1، 2002م.
6. زيناتي، محمد: توظيف التّقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية بحث منشور بمجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد (2) العدد (4) أبريل، 2021م، جامعة اسطنبول آيدن، تركيا.
7. السعيد، خنيش: تكنولوجيا تعليم اللغة العربية في الجامعة الجزائرية دراسة وصفية تحليلية في الوسائل والتّقنيات المعتمدة في التعليم، رسالة دكتوراه بقسم اللغة والأدب العربي، جامعة باتنة، الجزائر، 2016-2017م.
8. الشهاري، محضار أحمد حسن: مقدمة في الوسائل وتكنولوجيا التعليم، ط1، 2017.
9. العليان، نرجس: استخدام التّكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية) بحث منشور بمجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية / جامعة بابل، العدد 42.
10. عبد الرؤوف، طارق: التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي اتجاهات عالمية معاصرة، دار المجموعة العربية التدريب والنشر، القاهرة، ط1، 2014م.
11. قطيط، غسان يوسف: تقنيات التعلم والتعليم الحديثة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2015م.
12. Tuhfatul Baiq, Unsy. طرائق تدريس اللغة العربية القديمة و الحديثة جامعة بني فتاح الإسلامية جيباغ، المجلة العربية الدولية للتربية والتعليم، ISSN : 2549-4813 E-ISSN : 2549-368X، 2018م.
13. منصور، أحمد حامد، تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، مكتبة ابن عموش، ط2، 1989م.
14. الهاشمي، مجد هاشم، تكنولوجيا الاتصال التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2007م.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

تحديات الخطاب التعليمي: في تنمية قيم العمل لدى الشباب

الجامعة

(دراسة ميدانية على عينة من طلاب كلية الآداب والعلوم

جامعة سرت)

أ. خميس امحمد الجديد كلية الآداب والعلوم جامعة / سرت

kamesamhemmed55@gmail.com

ملخص:

استهدفت الدراسة التعرف على تحديات الخطاب التعليمي الجامعي وتنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي في ليبيا من وجهة نظرهم، ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة الدراسة الميدانية تم تطبيقها على من طلبة كليات جامعة سرت قوامها (400) طالب وطالبة، للوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة، وقد توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

ان الخطاب التعليمي له دور في إعداد طلبة الجامعة لسوق العمل، وتنمية قيم العمل لديهم، حيث جاءت محاور الاستبانة على الترتيب الآتي (تحديات الخطاب التعليمي، تنمية قيم القدرات المعرفية لدى الطلاب، تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب) كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات الطلاب تُعزى إلى متغير الجنس، والتخصص.

الكلمات الافتتاحية: التّحديات، الخطاب التعليمي، قيم العمل، الشباب الجامعي.

Abstract:

The study aimed at identifying the challenges of university educational discourse and developing the values of employment among the university youth in Libya from their point of view. To this end, the analytical descriptive curriculum was used. The field study tool was applied to students from the University of Sirte colleges, which consisted of 400 students, in order to achieve the study's objectives:

The educational discourse plays a role in the number of university students in the labour market and the development of their labour values. The focuses of the identification are as follows (challenges of educational discourse, development of cognitive values of students, development of technical skills values of students). The study also found statistically significant differences between students; responses attributable to gender variability and specialization.

Key Words: Challenges, educational discourse, job values development, university youth

المبحث الأول: الإطار العام للبحث:

مقدمة:

يتميز العصر الحالي بالعديد من المتغيرات والتحديات الكبرى التي شملت جميع جوانب الحياة ومن هذه التحديات، الانفجار المعرفي التكنولوجي، الأمر الذي نتج عنه العديد من المشكلات التي تواجه مؤسسات المجتمع المختلفة، خاصة المؤسسات التربوية التعليمية، مما دفع بالعلماء والمفكرين إلى البحث عن أفضل السبل، والوسائل، والأساليب الاستراتيجية ذات قدرة وفاعلية تساهم في مواجهة كافة التحديات في المؤسسات المختلفة والتعامل معها.

وفي ضوء ذلك فقد تغيرت أساليب إصلاح وتطوير التعليم العالي والجامعي من خلال مؤشرات الأداء المادي لهذه المؤسسات، بعيداً عن الجانب الإنساني والقيمي لهذه المؤسسات، وما تتضمنه من عناصر التمييز والإبداع والتفكير والاهتمام برأس المال البشري.

وبما أن مؤسسات التعليم الجامعي تمثل قاطرات التنمية في كل المجتمعات المتقدمة، كما تعد بمثابة الحاضنة لرأس المال البشري، فلهاذا لا بد للجامعات ومؤسسات التعليم العالي من أن تعيد النظر في خطابها التعليمي، وأساليبه ووسائله من أجل إعداد الشباب الجامعي لسوق العمل ومتطلباته، باعتبارها قمة الهرم التعليمي وتضطلع بمهمة كبيرة تتمثل في تنمية القدرة الحقيقية لأي مجتمع، من خلال إعداد الشباب الذين يمثلون مستقبل الأمة فكراً وفعلاً.

مشكلة الدراسة:

يواجه التعليم الجامعي في ليبيا العديد من التحديات، ولعل أبرزها غياب الرؤية الاستراتيجية في إعداد الشباب الجامعي لمتطلبات سوق العمل، وهو الشيء الذي ينعكس مباشرة في تزايد الفجوة بين خريجي التعليم العالي وسوق العمل، ويرجع ذلك إلى التوسع الكمي في قبول الطلاب مما زاد من القدرة الاستيعابية في بعض التخصصات، مما أفقد هذه التخصصات الاستجابة لمتطلبات سوق العمل، وبذلك تبلورت إشكالية هذا البحث في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي: ماهي تحديات الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس التساؤلات الآتية:

ما هو مفهوم الخطاب التعليمي وأساليبه والتحديات التي تواجهه؟

ما المقصود بقيم العمل ومتطلباته؟

دور الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي؟

فرضيات الدراسة:

هل هناك درجة مساهمة للخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي من أجل إعدادهم لسوق العمل.

هل هناك درجة مساهمة للخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم القدرات المعرفية للشباب الجامعي بغرض إعدادهم لسوق العمل.

هل هناك درجة مساهمة للخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم المهارات الفنية للشباب الجامعي بغرض إعدادهم لسوق العمل.

منهج البحث وأهدافه وأهميته: إن المنهج الذي يمكن اتباعه في هذا البحث هو المنهج الوصفي القائم على التحليل والاستنباط للفهم العميق لمعاني ودلالات الخطاب التعليمي، وذلك من أجل فهم سياقته في إطار تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي، مع توخي الحيادية والالتزام التام بالموضوعية، أما أهداف البحث فتركزت في الآتي:

يهدف إلى إيجاد خطاب تعليمي في المؤسسات التعليمية الجامعية يحث الشباب على حبّ العمل.

يهدف إلى بيان أهمية قيم العمل التي يتبنّاها الخطاب التعليمي الجامعي.

يهدف إلى تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي

وتتبع أهمية البحث في الأساس من أهمية الخطاب التربوي ودعمه للمصالحة:

يسعى الخطاب التعليمي إلى تزويد الشباب الجامعي بالمعلومات والمعارف المعرفية والمهنية.

يسعى الخطاب التعليمي إلى إعداد الشباب الجامعي إعداداً أكاديمياً من أجل سوق العمل.

إثراء المكتبة الليبية.

مفاهيم الدراسة:

الخطاب التعليمي: هو تحقيق تغيير جذري إيجابي لدى المتعلم، وذلك من خلال ما ينشأ في نفس المتعلم

من تطلع إلى المعرفة ومن رغبة في تغيير واقع معين واكتساب المعرفة وإنتاجها (العجمي: 2007م، 8)

التعريف الإجرائي: هو اتصال لغوي بين المتكلم والمستمع في شكل نشاط متبادل بينهما.

التّحدّيات: هي الصعاب أو المخاطر أو عوائق أو قيود النابعة من البيئة التعليمية المحلية أو الإقليمية أو

العالمية، والتي يشكل بقاءها تحديد منظومة القيم السائدة في العملية التعليمية، ومن ثمّ وجب مواجهتها

(كمال، زكريا: 2012م، ص6)

التعريف الإجرائي: كل ما يعوق الخطاب التعليمي الجامعي في العملية التعليمية.

القيم: هي مجموعة من المعايير والأحكام العامة التي تتسم بالثبات والاستقرار وتتفق مع التوجهات العقيدية

والأخلاقية التي يسعى المربون إلى غرسها في وجدان الطلبة (اليزم: 12، 2910)

قيم العمل: هي مجموعة الموجهات السلوكية التي تحدد سلوك الفرد داخل عمله أو فيما يتعلق بالنشاط المهني

الذي يمارسه (أحمد: 1992م، 9)

الشباب الجامعي: هم الذين تحدّد أعمارهم ما بين 18-29 سنة تميزهم الحيوية والنشاط، ولهم القدرة على

التعلم والمرونة في التواصل، ولهم مهارات قابلة للتسويق في سوق العمل. (خاطر: 2014م، 13)

التعريف الإجرائي: يعد الشباب الجامعي عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، وهي تتمثل في فئة عمرية تتراوح بين 19-24 سنة، ويتميز بسرعة البداعة وحمل المسؤولية تجاه المجتمع.

الجامعة: هي مؤسسة عمومية ذات طابع علمي ثقافي ومهني، وتتمتع بشخصية معنوية تتميز بالاستقلالية، وفي نفس الوقت مرتبطة بالمجتمع. (خاطر: 2014م، 16)

التعريف الإجرائي: هي المؤسسة التعليمية تقوم بتكوين الأفراد في تخصصات وفروع مختلفة وهي تسير وفق معطيات معنية.

الدراسات السابقة:

دراسة: زهو (2003م) تحديد قيم العمل والمهنة للطلاب وأهميتها لسوق العمل. هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور الذي تقوم به كلية التربية في تعزيز بعض قيم العمل لدى طلابها، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن كلية التربية لها دورٌ في أكساب طلابها بعض قيم العمل مثل التعاون، والقيادة، والمنافسة وغيرها من القيم.

دراسة: عابدين (2017م) بعنوان (التعليم الجامعي المصري واقعه ، رؤية مستقبلية لتطوره) هدفت الدراسة إلى تحديد أبرز المشكلات التي تعاني منها كفاءة التعليم الجامعي المصري ونتاجيته، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها تدني مستوى التعليم الثانوي الذين يمثلون مداخلات التعليم الجامعي.

دراسة: خوخ (2020م) دور جامعة ام القرى في تنمية قيم العمل التطوعي لدى طالباتها. هدفت الدراسة إلى الكشف عن صعوبات دور الجامعة في تنمية قيم العمل التطوعي لدى طالباتها، والكشف عن سبل التغلب على تلك الصعوبات من جهة نظر طالباتها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة وتم تطبيقها على عينة مكونة من (380) طالبة من المجتمع الأصلي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

توجد صعوبات تعوق دور الجامعة في تنمية قيم العمل التطوعي لدى الطالبات.

ضرورة تفعيل دور الجامعة في تنمية قيم العمل التطوعي لدى الطالبات.

يحاول الباحث من خلال هذه البحث إعطاء أضافة للدراسات السابقة من خلال إبراز مفهوم الخطاب التعليمي وتنمية قيم العمل، والتعرف على التحديات التي تواجهه في تنمية قيم العمل، وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تم تطبيق الدراسة الحالية في كلية الآداب والعلوم جامعة سرت.

هدفت الدراسة الحالية بشكلٍ أساسي إلى التعرف على تحديات الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي.

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

إسهام الدراسات السابقة في إغناء الجانب النظري والفكري للدراسة الحالية.

إسهام الدراسات السابقة في بناء مقياس الدراسة الحالية من خلال الاطلاع على المقاييس والاستبيانات في الدراسات السابقة.

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتختلف هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في موضوع البحث.

المبحث الثاني: الأطر النظرية

أولاً: مفهوم الخطاب التعليمي والتحديات التي تواجهه:

الخطاب هو الوسيلة التي يخاطب بها الناس بعضهم البعض، والمنهاج الذي يصوغون من خلاله أفكارهم وآرائهم ومواقفهم التي يريدون إيصالها إلى الآخرين، ويُعنى بالخطاب في اللغة "الأمر الذي تقع فيه المخاطبة، والمخاطبة مراجعة الكلام، وقيل الخطبة مصدر الخطيب، و الخطب الخاطب على المنبر، والخطبة اسم الكلام الذي يتكلم فيه الخطيب، فيوضع موضع المصدر" (ابن منظور: 2001م، 516)، وورد في قوله تعالى ﴿وَشَدَدْنَا مُلْكَهُ وَأَتَيْنَاهُ الْحُكْمَةَ وَفَضَّلَ الْخُطَابَ﴾ (ص آية 20) والخطب "الأمر العظيم الذي يكثر فيه التخاطب" (الاصفهاني: 1412هـ، 286) وفي الاصطلاح هو "قياس مركب من مقدمات مقبولة أو مضمونه، من شخص معتقد فيه، والغرض منها ترغيب الناس فيما ينفعهم من أمور معاشهم ومعادهم" (الرجاني: 2002م، 104)، كما يقصد بالخطاب كل "نطق أو كتابة تحمل وجهة نظر محددة من المتكلم أو الكاتب، وتفترض بنية التأثير على السامع أو القاري، مع الأخذ بعين الاعتبار مجمل الظروف والممارسات التي تم فيها" (العار: 2005م، 12) فالخطاب هو "فن الإنسان في عملية التأثير على الإنسان الآخر في كل القضايا المتصلة بحياته" (البديري: 1994م، 8) ويعرف (فوكو: 2007م، 225) بأنه "نسق يسمح لنا بإنتاج مجموعة من النصوص" كما يعرف الخطاب بأنه الكلام الذي يدور حول التربية وأوضاعها وقضاياها ومشكلاتها وهموما (عبود: 2003م، 48).

والخطاب التعليمي الجامعي هو خطاب يمدُّ المتعلم بمعارف ومعلومات ومبادئ وفلسفات، ويهيئ المتعلم لمواجهة الحياة والمجتمع، ويعدّه لتحقيق ذاته وممارسة حريته الفكرية في ميدان البحث العلمي؛ فالخطاب التعليمي الجامعي هو خطاب تواصل له قواعده الوظيفية في عملية التعلم بين الطرفين: المتعلم والمعلم تتمثل في المهارات الأربعة المتمثلة في فهم ما نسمع، فهم ما نقرأ، إفهام الآخرين ما نكتب وما نتكلم بممارسة عملية الكتابة، والقدرة على ممارسة قواعد اللغة، وبذلك يعرف بأنه: مجموعة من الأفكار والمفاهيم والمعتقدات والقيم المتسقة التي تكون فما يبينها بنية نظرية لفكر تعليمي تربوي يعبر عن لغة ومضمون التوجيهات الفكرية المميزة للفرد تجاه القضايا والأوضاع التعليمية، والتربوية، والاجتماعية، والسياسية القائمة (محمود: 2003م، 7) وهو أيضاً نوع من الاتصال بين مرسل ومستقبل، يمثل قيماً ومعارف وموضوعات وثيقة الصلة بعلوم التربية والعلمية، ويكون لها تأثير في الجانب الاجتماعي (رمضان: 2011م، 31).

ويعرف الخطاب التعليمي بأنه: عبارة عن خطاب يتم فيه تحويل المادة العلمية إلى مادة (خطاب) ذات طابع تعليمي، وهو أيضاً خطاب يتكرر فيه خطاب الآخر وهي ميزة خاصة بالعمل التربوي، ويمكن تحديده أيضاً انطلاقاً من مقابلته مع الخطاب الجدلي (بوعباد: 2009م، 16) فالخطاب التعليمي ينطلق من ثنائية (أنا إلى أنت) أو (أنا - أنت) لكن الخطاب الجدلي السجالي يقوم على أساس الثنائية (أنا مقابل أنت) (نفس المرجع: 22) ويعمل الأستاذ في الخطاب التعليمي في تبسيط النص التعليمي قدر الإمكان لجعله في متناول المتعلمين.

ويتنوع الخطاب التعليمي الجامعي كل ما تعدد وتنوع الخطاب كما تنوعت المعرفة وازداد شغف المتعلم للبحث والتأمل، كما يختلف الخطاب الجامعي باختلاف الأدوات والوسائل والأهداف، وحتى باختلاف المنظومة الجامعية ومناهجها التعليمية.

وبذلك يكون دور الخطاب التعليمي الجامعي في وضع هيئة التعلم للمتعلم، وإثارته حتى يدمجه ويساعده على فهم وإدراك المعارف التي يتلقاها من معلمه، ويهدف إلى تكوين الأفراد مهنيًا، بحيث يوفر للوطن ما يحتاج إليه من أيدي عاملة وكوادر فنية (روبول: 2002م، 19).

ويرى الباحث أن الخطاب التعليمي في المؤسسات الجامعية من أهم الوسائل التواصلية التي تؤدي دورًا هامًا في تنمية القيم، إذ يعبر عن الوعي بحاجات ومتطلبات المجتمع، كما يعد الخطاب التعليمي من أهم الخطابات التي تساهم في تطور المجتمع وتغييره، فهو يعبر عن جملة التصورات والرؤى التي تعبر عن وجهة الخطاب التعليمي الجامعي وأهدافه والسعي إلى تجسيدها على أرض الواقع، حيث تعد مرحلة التعليم الجامعي قمة الهرم التعليمي التي يتم خلالها رسم طريق المستقبل، وبناء وإعداد الشباب لسوق العمل.

كما تتميز أهمية الخطاب التعليمي الجامعي بأنه يشحذ طاقات كل متعلم وينميها إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه دون القبول أو الرضا بمستويات النجاح العادية، بل يتطلب خطاب تعليمي مرثًا، وإعداد يجعل المتخرج الجامعي قادرًا على التكيف السريع والتأقلم متطلبات سوق العمل.

ولفهم دور الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي يلزم التعرف على الأبعاد المكونة لهذا الدور وهي كما يأتي (زيادة: 2015م ص 38):

البعد المعرفي: ويعني تزويد الطلاب بالمعرفة النظرية والفلسفية والدينية والاجتماعية والنفسية التي تتعلق بقيم العمل.

البعد الوجداني: ويعني ذلك الارتباط العاطفي من المكانة التي يحتلها العمل في نفس وعقل الفرد.

البعد المهاري: ويعني امتلاك الطالب الجامعي لمجموعة من المهارات التي تمكنه من تحمل مسؤولية العمل.

وهذه القيم يمكن اكتسابها للطلاب الجامعي من إطار البرامج الدراسية من خلال الموضوعات التي ترفع من قيم العمل وأهميته ومكانته في المجتمع، ويعتمد الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية هذه القيم من خلال

مجموعة من الوسائل منها:

طريقة الالتقاء (المحاضرة):

إن معظم الجامعات الليبية يتم الاعتماد فيها على طريقة المحاضرة، أو مسمى الخطاب التعليمي الجامعي الذي يكون من أستاذ (محاضر) إلى مستمع وهو الطالب، وهي من أقدم الطرق التدريسية، أي أن المعلم يلقي الدرس والمتعلم يستمع إليه.

ومن عيوب هذه الطريقة أن الطالب يشبه آلة صماء فلا يسمح له بالمناقشة أو إبداء الرأي أو الاشتراك في إعداد الدرس، فالأستاذ هو السؤال على جميع الآراء والأفكار والمفاهيم، ويقوم بألقائها على المتعلمين بدون مشاركة من الطلاب (الجبوري: 2013م، 178).

طريقة الحوار:

وهي من أقدم الطرق الخطاب التي عرّفها الإنسان ومازال يتعامل بها في قضاء العديد من حاجاته اليومية، والحوار في تعريفه هو تداول الكلام بين شخصين بطريقة متكافئة، يسودها الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب (الراشدي: د.ت، 14).

ومن مميزات خطاب الحوار يقود المتعلم إلى فن المناظرة وهي نوع من الفن الذي يكاد ينعدم في جامعاتنا الليبية، التي تعتمد على التلقين والحفظ.

ج- طريقة الخطاب الحجاجي: وهي طريقة الإقناع الآخر بالحجج، وهو فعل إقناعي واستدلالي يعتمد على أساليب ووسائل وتقنيات لغوية ومنطقية بمهدف الإقناع .

د-الخطاب التعليمي النقدي: وهو يقوم على نقد المؤسسة وانتقاد ما هو سائد، ويهدف إلى بناء مجتمع مثالي خالي من الهيمنة الطبقية والأيدولوجية.

الخطاب الإنساني المتجدد: وهو خطاب يتسم بالدقة والعقلية، وينطلق من الطالب ومن الحياة ومن تربية إجمالية وجمالية، ويهدف إلى التفتح والتعاون والديمقراطية، والتأثير في السياق الاجتماعي والثقافي، ويعمل على خلق تعليم يقود إلى التنمية، ويوفر أسس حياة تقوم على مفاهيم الحريات وحقوق الإنسان.

وظائف الخطاب التعليمي الجامعي:

تفسير وتدوين المعارف وتلقينها للطلاب.

إنتاج نوع جديد من المعارف والمعلومات.

يعمل على إصلاح وتقييم وترتيب الأفكار والمعارف، وفق نظرة علمية تتماشى مع المعرفة العلمية.

يفتح آفاق جديدة أمام المتعلم من أجل تطوير ذاته.

اكتساب المتعلم سلوكيات ومعارف تتجسد في واقعه، وعلاقته بمحيطه وتقويمه، وما تملّيه سياسات التعلم من استراتيجيات.

ويمكن التمييز بين نوعين من الخطاب التعليمي الجامعي الذي هي من على مؤسسات التعليم العالي في العالم العربي، وفي ليبيا خاصة وهما:

النوع الأول: يتمثل في الخطاب التقليدي السائد في مناهج ومقررات دول العالم العربي، ويعتبر هذا النوع من أخطر عوامل الأزمة في الخطاب التعليمي، وأشدّها فتكناً وتدميراً، حيث يشكل جبهة رافضة لكل التوجهات النقدية والعقلانية في كافة جوانب العملية التعليمية، وخاصةً في مؤسسات التعليم العالي.

النوع الثاني: وهو خطاب تعليمي ذو طابع نقدي، يتمثل في نقد السياسات التربوية والتعليمية السائدة في دول العالم العربي، وذلك من أجل تطوير وتحديد السياسات التعليمية، من حيث المناهج والمقررات، ورفع من كفاءة خريجي مؤسسات التعليم العالي، وإعدادهم لسوق العمل.

ثانياً: مفهوم قيم العمل ومتطلباته:

أصبحت قيم العمل من أهم المفاهيم المهمة؛ لأنها تشكل الأساس الذي بناء عليه يتم التعامل مع المواقف والمشكلات التي تواجه خريجي الجامعات، وبهذا تلعب قيم العمل التي يكتسبها الشباب أثناء دراستهم بالجامعات والمعاهد العليا دوراً مهماً في تشكيل العلاقات بين الأفراد داخل الهيكل التنظيمي بالمؤسسات التي يرغبون العمل بها.

مفهوم القيم من الكلمات شائعة الاستخدام في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية وغيرها، ويشير مصطلح القيم في اللغة العربية كما وردت في القاموس المحيط بمعنى الاستقامة والاعتدال (آبادي، 1998م، 1152) وفي لسان العرب تأتي القيمة كمصدر بمعنى الاستقامة، أي المستقيمة والمعتدلة، ويقول القيم أي المستقيم (ابن منظور: مرجع سابق، 525) وتأتي القيمة أيضاً بمعنى الاعتدال، وعدم الانحراف. (خياط، 2004، 25) وجاءت في قوله تعالى ﴿فِيهَا كُتِبَ قِيمَةٌ﴾ (سورة البينة: الآية 3) أي مستقيمة تبين الحق من الباطل.

ووردت كلمة القيمة اصطلاحاً رغم اختلاف العلماء في تحديدها حيث يرى بعضهم أن القيم تمثل معياراً لما ينبغي أن يكون عليه السلوك الإنساني أي بأنها كل معيار يتمشى مع الفطرة، وينسجم مع كل ما يراه الإنسان مقبولاً سواء كان ذلك فكرياً نظرياً، وفعالاً حركياً أو سلوكاً شائعاً متعارف عليه. (البماهي وآخرون، 2011م، 61)

كما وردت في (المعجم الفلسفي، 1983، 151) بأنها تجمع قيمة الحق والخير والجمال وتكون:

أ - صفة عينية كامنة في طبيعة الأقوال في المعرفة، والأفعال في الأخلاق والأشياء في الفنون، ومادامت كامنة في طبيعتها فهي ثابتة لا تتغير بتغير الظروف والملابسات، وبذلك قال المثاليون تطلب لذاتها .

ب- صفة يخلعها العقل على الأقوال والأفعال والأشياء، طبقاً للظروف والملابسات، ومن ثم تختلف باختلاف من يصدر الحكم، وبهذا قال الطبيعيون من الحسيين، والوضعيين والبرجماتيين، والقيمة بهذا المعنى تعني الاهتمام لشيء، أو استحسانه أو الميل إليه، والرغبة فيه، ونحو هذا مما يوحي بأن القيمة ذات طابع شخصي ذاتي خلو من الموضوعية، وتكون وسيلة إلى تحقيق غاية.

وبذلك تمثل قيم العمل دوراً أساسياً في تحديد وتوجيه سلوك الشباب الجامعي وإعدادهم للعمل، فالخطاب التعليمي الجامعي يسعى لفرض قيم لدى الشباب الجامعي، وهي مجموعة من القيم البناءة الدائمة التي يخضع

لها الأفراد، فالشخص المتعلم الذي لا توجهه معارفه وقدراته نحو أهداف وقيم يتخذها لنفسه يصبح خطراً على نفسه وعلى المجتمع، وتعتبر عملية البناء القيمي مسؤولية كل من له علاقة بالتربية والتعليم (الجمال: 1996م، 90).

وتعتبر قيم العمل مؤثرة ومتأثرة بما حولها، فهي مؤثرة في اختيارات الأفراد لأنماط معينة من السلوك، ومتأثرة بالمتغيرات المحيطة بها سواء أكانت تكنولوجية أم اقتصادية أم اجتماعية (ناظم وآخرون: 2000م، 14) وبهذا يمكن تعريف مفاهيم قيم العمل التي يجب أن يغرسها الخطاب التعليمي الجامعي في نفوس الشباب الجامعي هي مجموعة المبادئ، والتعاليم، والضوابط الأخلاقية والمهنية، التي تحدد سلوك الفرد، وترسم له الطريق السليم الذي يقوده إلى أداء واجبه الوظيفي بعد التخرج، وهي أيضاً السبيل المنيع الذي يحميه من الخطأ، ويحول بينه وبين ارتكاب أي عمل يخالف ضميره، أو يتناقض مع مبادئه (الرشيد: 1436هـ، 19).

أهمية قيم العمل:

للقيم بصفة عامة أهمية في حياة الأفراد ومنها:

تمثل إطاراً مرجعياً يحكم تصرفات الفرد والجماعة.

تفيد المرشد والموجه في تعديل سلوك الفرد.

لها دور في تكوين شخصية الفرد ونسقه المعرفي، وتشكيل الطابع القومي لشخصيته.

تساهم في تحديد مسؤوليات الأفراد في النظام الاجتماعي.

تعد القيم من أهم أركان العمل المؤسسي في الدولة.

تساعد الفرد على معرفة وفهم المعايير التي يجب الالتزام بها نحو دافعيته للعمل.

وبهذا تعتبر القيم جوهر فلسفة الحياة داخل المؤسسة، أو المنظمة التي يعمل بها الفرد، وبذلك يرتبط أداء

الفرد لعمله ارتباطاً وثيقاً بالقيم التي يتبناها ذلك الفرد نحو العمل (القرني: 2008م، 65)

كما أن القيم العمل تختلف في طبيعتها عن باقي القيم سواء كانت دينية أو سياسية أو فكرية أو غيرها من القيم، رغم أنها تكملها وترتبط بها وتستمد منها بعض خصائصها، فقيم العمل تتصف بارتباطها المباشر بالسلوك التنظيمي للعمل، فهي تتحدد من خلال العلاقات التي تربط العاملين داخل المؤسسة، أو المنظمة مع بعضهم البعض، ومع غيرهم من المتعاملين معهم.

أنماط قيم سوق العمل:

هناك العديد من أنماط القيم التي يجب أن يتم ترسيخها في إذهان الشباب الجامعي منها:

قيمة الفخر: وهي الشعور بالمسؤولية تجاه العمل ومدى الاشباع الذي يحققه الفرد من عمله، ودرجة الانضباط في العمل، والمحافظة على أدائه على أكمل وجه، ومدى تعلقه بالرموز التي تدل على عمله.

قيمة الاندماجية: وهي تعني رغبة العامل في تحسين أدائه في العمل، ومدى تفاعله، وتعاونه مع زملائه، ومشاركته لهم في كافة الأنشطة التي تساعد على تطوير العمل.

قيمة الأفضلية للعمل: وتعني مدى تعلق الفرد بعمله واستقراره فيه، والمقارنة بين الجهد المبذول في العمل، والعائد المادي.

القيمة الاقتصادية للعمل: وتعني المردود المادي من العمل على أسرته، ورغبة الفرد في تحسين دخله .
القيمة الاجتماعية للعمل: وهي شعور الفرد بأن عمله يحقق له مكانته الاجتماعية مرموقة تميزه عن غيره من أفراد المجتمع.

قيمة الدافعية لإنجاز العمل: وهي تنمي له دافعية الإنجاز للعمل، وهي تتصل بالنجاح والتحصيل، والعطاء والمسؤولية وحسن الأداء في العمل.

قيمة الانتماء للعمل: وهي تعني شعور الفرد بالانتماء للعمل، مثل الولاء والتعاون، واحترام الوقت وغيرها من القيم.

ثالثاً: أبرز التّحديات التي يواجهها الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل:

ومن التّحديات التي تواجه الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي، والكيفية التي يمكن بها تجاوز هذه التّحديات التي تقف حجر عثرة في تنميتها لدى الشباب الجامعي، وتعرف التّحديات بأنها الصعاب أو المخاطر أو العوائق أو القيود النابعة من البيئة التعليمية المحلية أو الإقليمية أو العالمية، والتي يشكل بقائها تهديد لمنظومة القيم السائدة في العملية التعليمية والمجتمع، ومن ثمّ وجب مواجهتها واجتيازها بل الانتصار عليها(فريج، شهاب: 2012م، ص6) وبذلك تلخص هذه التّحديات كما يرى الباحث في النقاط الآتية:

غياب الرؤية الاستراتيجية الواضحة لدور الجامعات في انتاج المعرفة العلمية والعملية لتحقيق التنمية المستدامة في الدولة الليبية، مما زاد من تعميق الفجوة بين الجامعات ومتطلبات سوق العمل.

ضعف دور وزارة التعليم العالي في فرض خطة عمل متكاملة الأهداف، يمكن الاعتماد عليها للنهوض بقطاع التعليم الجامعي بجميع تخصصاته لمواكبة التطورات الحديثة في سوق العمل ومتطلبات.

اعتماد الجامعات الليبية في خططها على منظومة إدارية معقدة من الأنظمة واللوائح والإجراءات القانونية، أفقدتها استقلاليتها وشخصيتها الاعتبارية، ومرونتها وقدرتها على أن تكون مركز للأبداع والابتكار العلمي، من أجل مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة.

اعتماد الخطاب التعليمي الجامعي على طرائق تدريسية تقليدية مثل التلقين والحفظ، إضافة إلى الطريقة الاستعراضية في توصيل المعلومة للمتعلم، إضافة إلى أنه خطاب يعيد ويعيد الماضي ونظرياته في مناهج ومقررات دراسية، تدرس في كافة الكليات الإنسانية والتطبيقية.

قلّة خبرة أعضاء هيئة التدريس في استخدام الطرق الحديثة في العملية التعليمية، وانباع أساليب تقليدية في التدريس والتقييم، قصر أدوارهم على نقل المعلومات من الكتب والدراسات، وتلقينها للمتعلم في شكل محاضرة، بعيداً عن الطرق التعليمية الحديثة مثل: المناقشة والحوار، والمشاركة وتبادل وجهات النظر في المعارف والمعلومات.

جمود العملية التعليمية في الجامعات، نتيجة ما تعانيه من أنظمة نمطية في اللوائح والقرارات وأنظمة الدراسة من حيث قبول الطلاب في الكليات، والتصلب في محتوياتها وهيكلها وبناءها التنظيمي، ومناهجها والطرق والوسائل التي تنتهجها.

ضغوط العادات والتقليد القبلية على توجهات الطلاب إلى كليات معينة، دون النظر إلى حاجة المجتمع، مما أدى إلى غياب التوافق بين متطلبات سوق العمل، ومخرجات الكليات الجامعية من حيث الكم والكيف، مما سبب ظاهرة البطالة المقننة في سوق العمل.

ويضيف العبيدي تدفق سبل المعرفة في مختلف المجالات كنتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية، وبذلك تصبح قضية تطوير التعليم الجامعي ليست قضية كم بقدر ما هي قضية جوهر التعليم ومضمونه، ومحتواه وطرقه وكفائته (العبيدي: 2009م، ص2)

رابعاً: تطوير الخطاب التعليمي الجامعي من أجل تجاوز هذه التحديات:

وحتى لا يبقى الخطاب التعليمي مجرد صدى للأفكار التي زالت وانتهت وتعاقب عليها الزمن واندثرت، فلا بد من إنتاج خطاب تعليمي جامعي، يمكن به مواجهة هذه التحديات، وبهذا يرى الباحث ضرورة أن ينطلق الخطاب التعليمي الجامعي من واقع احتياجات المحيط الاجتماعي والاقتصادي، حتى يكون هناك تكافؤ بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل، ولكن رغم ما يحظى به الخطاب التعليمي في جامعاتنا من نفوذ اجتماعي وسياسي وأخلاقي قوي في مجتمعنا الليبي، إلا أن هناك مجموعة من التحديات التي تحدّ من مواكبته للعصر، كما يرى الباحث منها:

ضرورة اعتماد الخطاب التعليمي في المناهج الدراسية الجامعة على المنهج التحليلي النقدي، في قراءة قضايا الواقع الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي وغيرها من القضايا.

التخلص من الوسائل التقليدية مثل النقل والتلقين والحفظ للمعلومات والمعارف عبر محاضرات، تستند على المطلق والجاهز، ولا تؤمن بالحوار والبحث العلمي، وإهمال دور الطالب باعتباره محور العملية التعليمية.

ضرورة التركيز على الجانب العملي للعلوم التطبيقية والإنسانية، في تأهيل الكوادر البشرية، مما يساعد على إعداد الشباب الجامعي لسوق العمل ومتطلباته.

ضرورة مشاركة مؤسسات التعليم العالي والجامعي، في تقديم الحلول للعديد من القضايا التي تواجهه الخريجين من الجامعات الليبية في سوق العمل ومتطلباته.

إعادة النظر في التوجهات والتيارات التعليمية التغريبية التي سيطرة على وضع السياسة التعليمية في ليبيا، ممّا أدى إلى انفصال المعارف والمعلومات في المقررات الدراسية الجامعية، عن واقع المجتمع طموحاته.

ويرى الباحث أننا بحاجة إلى خطاب تعليمي جامعي متوازن ومتوافق، خطاب يخلق العقول الخلاقة، يعتمد على التأمل والمشاركة، خطاب يعرف الماضي ويقود إلى الحاضر، ولا يستقي من الماضي إلا ما يؤسس لأصالته ولقيمه، ولكن يعبر عن الحاضر ويتطلع إلى المستقبل.

وبذلك تعد غاية الخطاب التعليمي الجامعي أزال الفواصل بين العلوم وتلقيحها بما يخدم مجال البحث العلمي، ويستجيب لكافة متطلبات التنمية المستدامة في المجتمع، ويتعد عن التكرار والازدواجية، وأن يتأسس الخطاب التعليمي الجامعي على ثقافة الحوار والسؤال والبحث والمناقشة، تحب ثقافة تقديس المسموع والمنطوق إذ (لا مقدس إلا القرآن الكريم) وبهذا ضرورة تجنب الوثوقية والآراء الجاهزة والمسلمات (موسى:2010م:30)

المبحث الثالث:

الإطار الإجرائي

أولاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

نوع الدراسة: تنتمي الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية، وهي تعتبر من أنسب الأساليب ملائمة لطبيعة الموضوع، التي تقم بتحديد أهم التحديات التي تواجه الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي.

المنهج المستخدم: اعتمد الباحث على استخدام المنهج العلمي الكمي لجمع البيانات وتحليلها، والكيفي لاستخلاص النتائج من تلك البيانات، باستخدام أداة الاستبيان، على عينة من طلاب كلية الآداب والعلوم جامعة سرت.

أداة الدراسة: تم بناء استمارة استبيان: تبين أهم التحديات التي تواجه الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي، وخاصة قيم القدرات المعرفية وقيم المهارات الفنية، وقد عد الباحث استمارة الاستبيان بالاستعانة:

باليحوث والدراسات السابقة، والكتابات النظرية المتعلقة بالتحديات الخطاب التعليمي الجامعي، وتنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي.

الاطلاع على مجموعة الاستبيانات المرتبطة بموضوع الدراسة.

وبذلك قام الباحث بتحديد أبعاد الاستبانة كالآتي:

البعد الأول: العوامل الديموغرافية (الجنس، التخصص).

البعد الثاني: تحديات الخطاب التعليمي.

البعد الثالث: تنمية قيم القدرات المعرفية لدى الطلاب.

البعد الرابع: تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب.

وقام الباحث بعد تحديد أبعاد الاستبانة بصياغة مجموعة من العبارات التي تتمشى مع كل بُعد، حيث كانت عبارات الاستبانة (17) عبارة موزعة كالآتي:

تحديات الخطاب التعليمي على (6) عبارات.

تنمية قيم القدرات المعرفية لدى الطلاب. على (5) عبارات.

تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب على (6) عبارات.

تحديد أوزان عبارات الاستبانة: اعتمد هذا الاستبيان على صياغة الاستجابة وفق التدرج الثلاثي للتقديرات، وذلك بهدف الكشف عن تحقيق الأبعاد التي شملها، وتدرج الأوزان بين نعم (3) إلى حدٍ ما (2) لا (1) في العبارات السلبية، والعكس في العبارات الإيجابية نعم (1) إلى حدٍ ما (2) لا (3).

تحكيم الاستبيان: قام الباحث بعرض الأداة في صورتها المبدئية على عدد من أعضاء هيئة التدريس، وذلك للتأكد من مدى ارتباط الأبعاد بموضوع المقياس وارتباط العبارات بالأبعاد التي يتضمنها، وكذلك التأكد من سلامة صياغة العبارات ومدى وضوحها، وفي ضوء الملاحظات التي انتهى إليها المحكمين، قام الباحث باستبعاد العبارات التي تحتاج إلى إعادة صياغة، وأيضاً أضاف بعض العبارات التي اتفق عليها المحكمين.

ثبات الأداة: تم التأكد من ثبات الأداة عن طريق تطبيق اختبار على عينة قوامها (20) طالباً وطالبة من الكلية، وتمّ رصد هذه العينة واستجاباتهم، ثم قام الباحث بإعادة الاختبار بتطبيق نفس الأداة بعد خمسة عشر يوماً، من الاختبار الأول، وتم حساب ارتباط سيرومان بين نتائج الاختبارين، وذلك لتحديد ثبات أداة جمع البيانات، حيث وجد معامل الأداة (92%).

مجالات الدراسة:

المجال المكاني: شملت الدراسة كلية الآداب والعلوم جامعة سرت.

حسب الجدول الآتي (1)

عينة الدراسة			المجموع الكلي للكلية			
المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور	الأقسام
71	43	28	99	55	44	قسم الحاسوب
86	65	21	107	80	27	قسم الإحياء
76	48	28	96	50	46	قسم اللغة الإنجليزية
4	4	-	4	4	-	قسم الرياضيات
41	33	8	44	27	17	قسم الإدارة والتخطيط التربوي
42	42	-	51	51	-	قسم علم النفس
74	50	24	100	57	43	قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية
6	3	3	8	5	3	قسم اللغة العربية
400	288	112	509	329	180	المجموع

المجال الزمني: تم إجراء الدراسة الميدانية في الفترة الزمنية من 2024/3/1م إلى 2024/6/20م

ج- **الرجال البشري:** تم تطبيق الدراسة على عينة من طلاب كلية الآداب والعلوم وكان حجم العينة (400) طالب وطالبة، وهي تمثل نسبة 79% من المجموع الكلي من مجتمع الدراسة وهو (509) طالب وطالبة . كما يوضح الجدول رقم (2)

الصفة	الاستجابة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	112	28%
	أنثى	288	72%
التخصص	العلمي	161	40%
	أدبي	239	60%

ويتضح من الجدول رقم (2) ما يأتي:

إن الغالبية من الطلاب الذين شملتهم الدراسة من الإناث بنسبة تمثل 72%.

تمثل نسبة عينة الدراسة في التخصصات التطبيقية 40% بينما التخصصات الإنسانية 60%.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

النتائج المرتبطة بالإجابة على التساؤل الرئيس: المتعلق بتحديات الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي في ليبيا من وجهة نظرهم، وسوف يتم الإجابة على هذا التساؤل من خلال مجموعة التساؤلات الفرعية الآتية:

النتائج المرتبطة بالإجابة على التساؤل الفرعي الأول للدراسة وهو: تحديات الخطاب التعليمي والجدول رقم

(3) يبين ذلك:

ر. م	العبارات	تحديات الخطاب التعليمي الجامعي								الأوزان	المتوسط المرجح	النسبة التقديرية	الترتيب
		نعم		إلى حد ما		لا							
		ك	%	ك	%	ك	%						
1-	يحث على تنمية القيم والمبادئ لدى الشباب الجامعي	147	37%	53	13%	200	50%	647	1.6	54%	4		
2-	تُعزز الرغبة في مساندة زملاء العمل	98	24%	141	36%	161	40%	737	1.8	61%	3		
3-	تشجيع المساهمة في	123	31%	125	31%	152	38%	771	1.9	64%	1		

										الأنشطة التطوعية	
4-	الحث على مساعدة ذوو الاحتياجات الخاصة في العمل	100	25%	25	6.25%	275	68.75%	625	1.6	52%	5
5-	تنمية قيم الترشيد في الاستهلاك في جميع المجالات	143	36%	64	16%	193	48%	750	1.9	63%	2
6	الحث على الحفاظة على الممتلكات العامة	125	31%	-	0%	275	69%	650	1.6	54%	4
	الإجمالي	736	31%	408	17%	1256	52%	4180	1.7 %	58%	

يتضح من الجدول رقم (3) أن تحديات الخطاب التعليمي الجامعي متعددة، حيث متوسط إجابات مجتمع عينة الدراسة حسب التوزيع الإحصائي وفق مجموع الأوزان، والذي يبلغ (4180) المتوسط المرجح الذي يبلغ (1.7) والقوة النسبية بلغت (58%).

كما بلغ عدد من أجاب بنعم حول عبارات هذا البعد من مجتمع الدراسة حسب الأوزان بلغ (736) بنسبة (31%) وبلغ عدد من أجاب بنعم إلى حد ما حسب الأوزان (408) بنسبة (17%) وأما عدد من أجاب لا حسب الأوزان (1256) بنسبة (52%).

وقد جاءت العبارات رقم (2،5،3) وهي أكثر العبارات قوة وتحقيقاً بناء على الترتيب ووفق الأوزان والمتوسط المرجح والقوة النسبية لكل عبارة حيث:

جاءت العبارة رقم (3) بمجموع وزن يبلغ (771) وكذلك المتوسط المرجح يبلغ (1.9) وقوة نسبية بلغت (64%).

وفي الترتيب الثاني جاءت العبارة رقم (5) بمجموع وزن بلغ (750) والمتوسط المرجح (1.9) وبقوة نسبية بلغت (63%).

وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (2) بمجموع وزن (737) والمتوسط المرجح (1.8) وبقوة نسبية بلغت (61%).

وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة رقم (1.6) بمجموع وزن لكل منهما (647) والمتوسط المرجع (1.6) وبقوة نسبية بلغت (54%).

وفي الترتيب الأخير جاءت العبارة رقم (4) بمجموع وزن (625) والمتوسط المرجع (1.6) وبقوة نسبية بلغت (52%) وهي أقل الاستجابات قوة وتحقيقاً.

وهذا يؤكد على أن يتضمن الخطاب التعليمي الجامعي مجموعة من القيم التي تساعد الطالب الجامعي في مواجهة تحديات سوق العمل ومتطلباته.

النتائج المرتبطة بالإجابة على التساؤل الفرعي الثاني للدراسة وهو: تنمية قيم العمل المعرفية لدى الطلاب؟ والجدول رقم (4) يبين ذلك:

م.ر	العبارة	تنمية قيم العمل المعرفية								الأوزان	المتوسط المزج	النسبة النسبية	الترتيب
		نعم		إلى حد ما		لا							
		ك	%	ك	%	ك	%						
1-	ينمي لدى تقنيات البحث عن وظيفة في سوق العمل	12	31%	54	14%	223	55%	700	1.8	58%	4		
2-	يساعدني على امتلاك القدرة على التفكير والإبداع	10	25%	15	37%	250	62.5%	950	2.1	71%	1		
3-	يكسبي سمات وقدرات إيجابية تساعدني في سوق العمل	12	30.5%	12	31%	153	38.5%	769	1.9	64%	3		
4-	يساهم في تعزيز التفكير النقدي لدي	10	25%	25	6.25%	275	68.75%	625	1.6	52%	5		
5-	يزودني بمعلومات ومعارف تساعدني في سوق العمل	12	31%	12	32%	148	37%	776	1.9	65%	2		
	الإجمالي	56	27%	48	23%	1049	50%	3750	1.8	62.5%			

يتضح من الجدول رقم(4) أن قيم العمل المعرفية التي يتضمنها الخطاب التعليمي غير مجدية حيث متوسط إجابات مجتمع عينة الدراسة حسب التوزيع الإحصائي وفق مجموع الأوزان والذي يبلغ(3750) المتوسط المرجح الذي يبلغ(1.8) والقوة النسبية بلغت (62.5%).

كما بلغ عدد من أجاب بنعم حول عبارات هذا البعد من مجتمع الدراسة حسب الأوزان بلغ (569) بنسبة (27%) وبلغ عدد من أجاب بنعم إلى حدٍ ما حسب الأوزان (482) بنسبة (23%) وأما عدد من أجاب لا حسب الأوزان (1049) بنسبة (50%).

وقد جاءت العبارات رقم (3,5,2) وهي أكثر العبارات قوة وتحقيقًا بناء على الترتيب ووفق الأوزان والمتوسط المرجح والقوة النسبية لكل عبارة حيث:

جاءت العبارة رقم (2) في الترتيب الأول بمجموع وزن يبلغ (850) وكذلك المتوسط المرجح يبلغ (2.1) وقوة نسبية بلغت (71%).

وفي الترتيب الثاني جاءت العبارة رقم (5) بمجموع وزن بلغ (776) والمتوسط المرجح (1.9) وبقوة نسبية بلغت (65%).

وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (3) بمجموع وزن (769) والمتوسط المرجح (1.9) وبقوة نسبية بلغت (64%).

وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة رقم (1) بمجموع وزن (700) والمتوسط المرجح (1.8) وبقوة نسبية بلغت (58%).

وفي الترتيب الاخير جاءت العبارة رقم (4) بمجموع وزن (685) والمتوسط المرجح (1.6) وبقوة نسبية بلغت (52%) وهي أقل الاستجابات قوة وتحقيقًا.

وهذا يؤكد على ضرورة أن يتضمن الخطاب التعليمي على مجموعة من القيم التي تنمي لدى الطلاب حب أداء العمل .

ج - النتائج المرتبطة بالإجابة على التساؤل الفرعي الثالث للدراسة وهو: تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب؟

والجدول رقم (5) يبين ذلك:

ر. م	العبارات	تنمية قيم المهارات الفنية								الأوزان	المتوسط المرجح	النسبة التقديرية	الترتيب
		نعم		إلى حدٍ ما		لا							
		ك	%	ك	%	ك	%						
1-	يمكن من معرفة ميادين العمل التي تناسب مهاراتي	111	28%	76	19%	213	53%	689	1.7	47%	6		

4	%56	1.7	677	%50	200	%31	123	%19	77	يكسبي المهارات الفنية في دخول العمل	-2
2	%64	1.9	769	%38.5	153	%31	125	%30.5	122	يساهم في تعزيز روح العمل الجماعي	-3
5	%52	1.6	625	%68.75	275	%6.25	25	%25	100	يساعدني في الحصول على خبرات مهنية	-4
1	%65	1.9	776	%37	148	%32	128	%31	124	ينمي لدي المهارات التي تتناسب مع متطلبات سوق العمل	-5
3	%63	1.8	756	%39.5	158	%32	128	%28.5	114	يساهم في إعدادي معنويا لسوق العمل	-6
	%57	1.7	4312	%48	1147	%25	606	%27	649	الإجمالي	

يتضح من الجدول رقم(5) أن تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب غير مجدية حيث متوسط إجابات مجتمع عينة الدراسة حسب التوزيع الإحصائي وفق مجموع الأوزان، والذي يبلغ(4312) المتوسط المرجح الذي يبلغ(1.7) والقوة النسبية بلغت (57%).

كما بلغ عدد من أجاب بنعم حول عبارات هذا البعد من مجتمع الدراسة حسب الأوزان بلغ (649) بنسبة (27%) وبلغ عدد من أجاب بنعم إلى حدٍ ما حسب الأوزان (606) بنسبة (25%) وأما عدد من أجاب لا حسب الأوزان (1147) بنسبة (48%).

وقد جاءت العبارات رقم (6,3,5) وهي أكثر العبارات قوةً وتحقيقًا بناءً على الترتيب ووفق الأوزان، والمتوسط المرجح والقوة النسبية لكل عبارة حيث:

جاءت العبارة رقم (5) في الترتيب الأول بمجموع وزن يبلغ (776) وكذلك المتوسط المرجح يبلغ (1.9) وقوة نسبية بلغت (65%).

وفي الترتيب الثاني جاءت العبارة رقم (3) بمجموع وزن بلغ (769) والمتوسط المرجح (1.9) وبقوة نسبية بلغت (64%).

وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (6) بمجموع وزن (756) والمتوسط المرجح (1.8) وبقوة نسبية بلغت (63%).

وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة رقم (2) بمجموع وزن (677) والمتوسط المرجح (1.7) وبقوة نسبية بلغت (56%).

وفي الترتيب الخامس جاءت العبارة رقم (4) بمجموع وزن (625) والمتوسط المرجح (1.6) وبقوة نسبية بلغت (52%).

وفي الترتيب الأخير جاءت العبارة رقم (1) بمجموع وزن (625) والمتوسط المرجح (1.6) وبقوة نسبية بلغت (52%) وهي أقل الاستجابات قوةً وتحقيقًا.

وهذا يؤكد على ضرورة الاهتمام بالخطاب التعليمي في تنمية قيم المهارات الفنية لدى الطلاب الجامعيين.

النتائج العامة للدراسة:

بناءً على الإطار النظري للدراسة ومن خلال إجراء مسح للدراسات السابقة تم إعداد استمارة استبيان كأداة دراسة تطبيقية، لفهم أكبر لموضوع الدراسة الحالية المتمثل في تحديات الخطاب التعليمي في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي وقد احتوت استمارة الاستبيان على أربع أبعاد تمثل البعد الأول في البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، وشملت الأبعاد الأخرى على (17) مفردة صممت لقياس الأبعاد المتمثلة في (تحديات الخطاب التعليمي، تنمية قيم القدرات المعرفية لدى الطلاب، تنمية المهارات الفنية لدى الطلاب) المتمثلة في تنمية قيم العمل لدى الشباب الجامعي وظيفيًا ومهنيًا لسوق العمل، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من طلبة كلية الآداب والعلوم جامعة سرت البالغ عددها (400) طالب وطالبة، وتم توزيع الاستبيان على العينة، ومن ثمّ تفرغ استجاباتهم وتحليلها، ومن خلال الدراسة الميدانية تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- ضرورة مساهمة الخطاب التعليمي الجامعي في إعداد الشباب الجامعي أخلاقياً ومعرفياً ومهنيًا، من أجل مواجهة التّحديات في سوق العمل، وذلك من خلال خطاب ينمي لدى المتعلم قيم ومعارف ومهارات تساعد في الحياة العملية.
- يساهم الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية القدرات المعرفية لدى الشباب الجامعي، من أجل تأهيلهم لسوق العمل.
- يساهم الخطاب التعليمي الجامعي في تنمية المهارات الفنية لدى الشباب الجامعي، ممّا يساعدهم من الدخول إلى سوق العمل.

التوصيات:

- ضرورة تطوير الخطاب التعليمي الجامعي في الجامعات الليبية، بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل، ومواكبة الثورة التكنولوجية.
- ضرورة إجراء دورات تمكن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات من تطوير خطابهم التعليمي في توصيل المعلومات للطلاب.
- ضرورة اعتماد خطاب تعليمي يعتمد على التحليل والنقد.
- ضرورة مشاركة مؤسسات التعليم الجامعي في تقديم الحلول للقضايا التي تواجه الخريجين في سوق العمل.

المراجع والمصادر:

1. المعجم الفلسفي، مجمع اللغة العربية، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، 1983م.
2. ابن منظور، محمد بن مكرم (2001م) ط3، دار صادر، بيروت.
3. أحمد، زيد (1992م) مقياس قيم العمل الإطار النظري ودليل المقياس، الانجلو المصرية، القاهرة.
4. الأصفهاني، أبو القاسم (1412هـ) تحقيق عدنان صفوان، المفردات في غريب القرآن، دار القلم، بيروت.
5. البدري، إبراهيم (1994م) فن الخطابة، دار الأمير، بيروت، لبنان.
6. الجرجاني، السيد الشريف (2002م) كتاب التعريفات، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت.
7. العيار، أحمد عبد الله (2005م) تأويل الخطاب الديني في الفكر الحداثي الجديد، حوليات أصول الدين، القاهرة.
8. الجمل، علي أحمد (1996م) القيم ومناهج التاريخ الإسلامي، عالم الكتب، القاهرة.
9. الراشدي، أبي عبد الله فضيل (بدون تاريخ) فن الحوار وأصوله، دار الإيمان، الإسكندرية، مصر.
10. الجبوري، عمران جاسم (2013م) مناهج وطرائق التدريس اللغة العربية، دار رضوان للنشر، عمان ، الأردن.
11. اليماني، عبد الكريم علي، وآخرون (2011): القيم في الفكر التربوي الإسلامي، دار غيدا للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

12. العبيدي، سيلان جبران (2009م) الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، المؤتمر الثاني عشر للتعليم الجامعي في الوطن العربي، بيروت.
13. بوعباد، نورة (2009م) الحجاج وبعض ظواهر التداولية في الخطاب التعليمي الجامعي، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر.
14. خياط، محمد جميل (2004): المبادئ والقيم في التربية الإسلامية، ط1، المكتبة الفيصلية، مكة المكرمة.
15. خاطر، محمد إبراهيم (2014م) الشباب ودورهم في التغيير والإصلاح، دار الوفاء للنشر، الإسكندرية.
16. روبول (2002م) لغة التربية، ت/عمر اوكان، دار البيضاء، إفريقيا الشرق للنشر، المغرب.
17. رمضان، زكريا شعبان (2011م) اللغة الوظيفية والاتصال، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.
18. زيادة، مصطفى عبد القادر (2015م) الأصول الفلسفية للتربية مبحث القيم، منشورات جامعة عين شمس، القاهرة.
19. عبود، عبد الغني (2003م) الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، إسلامية المعرفة، مصر.
20. فوكو، ميشل (2007م) نظام الخطاب، ت/محمد سبيلا، دار الفارابي، بيروت.
21. فريج، كمال، وشهاب زكريا (2012م) التعليم العالي في الأردن، الواقع والتحديات، اتحاد أخبار الجامعة العربية، 28(1).
22. محمود، جابر (2003م) التوجهات النقدية في الخطاب التربوي، مجلة التربية المعاصرة، مصر.
23. لقربي، عبدالله (2008): قيم العمل الواردة في ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من المنظور الاسلامي، وآلية تفعيلها لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية.
24. اليزم، ماهر أحمد (2010م) دور الأنشطة اللاصفية في تنمية قيم طلبة مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
25. خوخ، فخرية بنت عمر (2020م) دور جامعة ام القرى في تنمية قيم العمل التطوعي لدى طالباتها، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
26. عابدين، محمود عباس (2017م) التعليم الجامعي المصري واقعه، ورؤية مستقبلية لتطويره، رسالة دكتوراه غير منشورة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
27. موسى، نهاد (2010م) كلية الآداب وآفاق التحدي، المؤتمر الثامن، اتحاد الجامعات العربية، مسقط عمان.
28. العجمي، فالح (2008م) التعليم العام، مجلة الخطاب الثقافي، جامعة الملك سعود، الرياض المهدد (3).
29. الرشيد، عسفران (1436) قيم العمل وأثرها على الأداء الوظيفي، مجلة التنمية الإدارية، العدد (126)
30. كمال، وآخرون، فريج (2012م) التعليم العالي في الأردن الواقع والتحديات، مجلة اتحاد أخبار الجامعات العربية العدد 28 مع 1.

31. زهو، عفاف (2003م) تحديد قيم العمل للمهمة للطلاب وأهميتها لسوق العمل، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد(30)
32. ناظم آخرون، على مهدي(2000م) النسق القيمي لدى طلبة جامعة قارونس الليبية، مجلة علم النفس، العدد(55).

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

تحديات الذكاء الاصطناعي في سوق العمل ضمن متطلبات

تحقيق التنمية المستدامة.

1. د. موسى عيسى
جامعة مولود معمري تيزن وزو (الجزائر)
aissamoussa90@gmail.com
2. د. عاصمي نبيلة
جامعة احمد بن يحيى الونشريسي (الجزائر)
n.asmi@univ-tissemsilt.dz
3. أ.د. خمنو دنيا
جامعة مولود معمري تيزن وزو (الجزائر)
douniakhemnou2015@gmail.com

ملخص:

الذكاء الاصطناعي (AI) هو مجال سريع التطور له القدرة على إحداث تأثير عميق على المجتمع والاقتصاد، ومن المتوقع أن يخلق (AI) فرص جديدة مثل وظائف جديدة كما يمكن أن يلغي وظائف أخرى، وبالتالي فمن المتوقع أن يكون تأثير (AI) كبيرا على سوق العمل مستقبلا. هدف البحث إلى دراسة (AI) وانعكاساته المختلفة على سوق العمل، ولذلك إستخدمنا في البحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال عرض و تحليل العديد من الأدبيات النظرية والتجريبية، وفي الاخير توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها أن (AI) يعمل على خفض حصة العمال من سوق العمل ومن الدخل وزيادة عدم المساواة، إلى جانب (AI) يلغي الوظائف الروتينية ويكمل الوظائف الغير الروتينية، ويقدم البحث مجموعة من التوصيات أهمها: تبني تقنيات (AI) تدريجيا حتى لا تحدث صدمة على سوق العمل. الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي، سوق العمل، التنمية المستدامة، الوظيفة، العمل الروتيني، العمل الغير روتيني.

Abstract :

Artificial Intelligence (AI) is a rapidly developing field that has the potential to have a profound impact on society and the economy. It is expected that AI will create new opportunities such as new jobs and can eliminate other jobs. Therefore, it is expected that the impact of AI on the market will be significant. Work in the future. The research aimed to study (AI) and its various repercussions on the labor market. Therefore, we used the descriptive analytical method in the research, by presenting and analyzing many theoretical and experimental literatures. Finally, we reached a set of results, the most important of which is that (AI) works to reduce workers' share of employment. The labor market, income, and increasing inequality, in addition to (AI) eliminating routine jobs and completing non-routine jobs, and the research provides a set of recommendations, the most important of which is: Adopting (AI) technologies gradually so as not to cause a shock to the labor market.

Key words : Artificial intelligence, Labor market, sustainable development, work, routine work, non routine work.

مقدمة:

من مخرجات الثورة الصناعية الرابعة الرقمية نجد الذكاء الاصطناعي، اذ تعددت نطاقات استعماله في الميدان الصناعي التعليمي الصحي... الخ، ويتوقع أن المرحلة المقبلة ستزداد فيها نسبة الإعتماد على الذكاء الاصطناعي (AI)، [...] إذ يكون محرك التقدم والنمو خلال السنوات القليلة القادمة، حيث بإمكانه ومع ما سيتبعه من إبتكارات تؤسس العالم جديد. (موسى، خمنو، 2023، ص 3) تواكب هذا التطور المستحدث من الجانب الرقمي والتكنولوجي مجالات عدة، لما له من تأثير مباشر في سوق العمل و العمل على زيادة القدرة الإنتاجية وايضا التنافسية.

ومن المتوقع أن يكون (AI) تأثير كبير على سوق العمل في السنوات القادمة، وإذ يقصد بمستقبل العمل: أثر هذا (AI) على عرض العمل البشري والطلب عليه، حيث من المرجح أن يتسبب (AI) في فقدان بعض الوظائف وأن يكون سببا في ظهور أخرى، ويرتكز القلق أساسا في هذا المجال على المدى الذي تتمكن فيه تطورات (AI) من القيام بالمهام بتكلفة متدنية فبالنالي يتم استبدال العمال ويخسرون أجورهم.

إنطلقت منظمة العمل الدولية في عام 2015 بسلسلة من الحوارات وإصدار تقارير بمستقبل العمل، وقد تعددت الآراء حول تأثير الذكاء الاصطناعي في سوق العمل، تتأرجح بين آثارها الإيجابية و مخاطرة لا تتماشى مع أبعاد التنمية المستدامة، فنجد البعض يثمن مزاياها ويشجع فكرة استغلال مزاياها المتمثلة في خلق فرص عمل جديدة وتطوير القديمة مع زيادة في الإنتاجية، وبالتالي تقليل ساعات العمل، على عكس ذلك نجد أبحاث ودراسات أخرى تنبئ على مخاطر التطورات التكنولوجية الجديدة و الإفراط في استعمالها، حيث تحل محل العمالة و تزيحها، وتلغي مهن ووظائف أخرى، مما يقلل من ابداع الأفراد و تفاقم اللامساواة و التحيزات المختلفة في العمل، بالإضافة إلى ذلك، مع تداعيات الأزمة الصحية covid19 والتي عصفت بجميع الاقتصاديات، زادت أهمية استخدام التكنولوجيا وشجعت استخدامها في جميع انواع العمل. وحسب تقرير مستقبل العمل 2023 للمنندى الاقتصادي العالمي، الذي يتوقع أن أكثر من 85% من المؤسسات تتطلع إلى إعتماد (AI) خلال 5 سنوات المقبلة، يتمثل الدافع الرئيسي لأصحاب الأعمال الإعتماد على (AI) حيث يساهم في زيادة الإنتاجية، مما يساعد منظمات الأعمال على تحسين جودة المنتج أو الخدمة المقدمة للزبائن، وإكتساب ميزة تنافسية، كما يمكن أن يستفيد منه العمال من خلال تحسين جودة العمل وضمان رفاهيتهم وايضا أن يكون لديهم رضا وظيفي، و الأهم من ذلك التخلص من المهام الخطرة على العمال، والغاية هنا بلوغ هدف أسنى وهو تحقيق تنمية مستدامة، بالرغم من المزايا السابقة إلا أن (Ai)، لا يخلو من عيوب وترافقه تحديات كبيرة، والتي تنعكس سلبا أهمها فقدان الوظائف وإلغاء مهن، وإمكانية التحيز، انعدام الخصوصية لدى العمال، وزيادة اللامساواة بينهم.

ويعتبر العمل والعمال بالمؤسسة شريك أساسي في عملية التنمية، وقد تم تعزيز تفعيل هذا التوجه من خلال إعطائهم دورا رائدا في متطلبات التنمية المستدامة

وتأتي هذه الدراسة لتطرح من خلالها إشكالية الذكاء الاصطناعي في سوق العمل في ضوء متطلبات التنمية المستدامة.

ولنطرح التساؤل التالي: "ما هي تحديات الذكاء الاصطناعي في سوق العمل ضمن متطلبات تحقيق تنمية مستدامة؟" والإجابة عليها قمنا بطرح أسئلة فرعية وحاولنا الإجابة عليها، وهي:
ما المقصود بالذكاء الاصطناعي وسوق العمل؟

كيف يؤثر (AI) على سوق العمل في ضوء متطلبات التنمية المستدامة؟

كيف يؤثر (AI) على الطلب على اليد العاملة والمهارات؟

ما هي مزايا (AI) في تحقيق التنمية المستدامة بسوق العمل؟

ما هي السياسات التي تخفف من الآثار السلبية لـ (AI) على سوق العمل والضامنة لتحقيق التنمية المستدامة؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تناوله، وهو الذكاء الاصطناعي كمفهوم جديد في ظل التحولات والتطورات التي شهدها العالم في مرحلة الانتقال إلى العمل الإلكتروني بعيدا عن التعاملات التقليدية لسوق العمل .

الحفاظة على الخبرات و القدرات الفنية والإبداعية البشرية و العمل على نقلها إلى الآلات الذكية لتشكيل نسق متكامل ليتم الاستفادة منها قدر الإمكان والرجوع إليها في أي وقت وأي مكان من طرف منظمات الأعمال تفعيلا لمبادئ التنمية المستدامة .

الأهمية الكبيرة المتزايدة لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في بيئة الأعمال وسوق العمل لما تتميز به هذه التطبيقات من سرعة ومرونة في العمل.

تعد هذه الدراسة من البحوث التي تتعرض لموضوعات على قدر عال من الأهمية كونها تمس واقع العمل ظل الثورة التقنية الذكية ، وإنعكاس ذلك على حياة المجتمعات في وقتنا الراهن.

التعرف على تأثير التقنيات التكنولوجية منها (AI) على سوق العمل بصفة شاملة ، وعلى مستقبل العمل بصفة ادق لغرض تحقيق تنمية مستدامة، مع تقديم نتائج البحث للعديد من الدراسات التجريبية العالمية، والتي قد تساعد عند التعامل مع هذه التقنيات.

أهداف الدراسة: وتتمثل في:

توضيح المفاهيم الأساسية المذكورة في الدراسة.

التعرف على دور (AI) وتأثيره على الوظائف والإقتصاد وفي سوق العمل.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال عرض وتحليل مختلف الأدبيات النظرية والتجريبية العالمية التي تطرقت لموضوع (AI) وسوق العمل، وتأثيراته المختلفة على العمل في الإقتصاد تماشيا مع متطلبات

التنمية المستدامة ، وذلك من خلال وصف الأطر النظرية لمفهوم الذكاء الاصطناعي و سوق العمل و التنمية المستدامة في مجال العمل، وتحديد واقعه متغيراته عن طريق التطرق إلى البحوث، إضافة إلى التقارير المنشورة و الصادرة عن الهيئات المختصة في هذا المجال، بالإضافة إلى تحليل المعطيات الإحصائية الكمية الصادرة عن هذه التقارير و الدراسات و تحليلها واستقراءها حول أهم الانعكاسات الطارئة حول ميدان العمل، ولقد تم تقسيم الدراسة لمحورين:

الأول: مدخل مفاهيمي (الذكاء الاصطناعي، سوق العمل، التنمية المستدامة).

الثاني: الذكاء الاصطناعي وسوق العمل في ضوء التنمية المستدامة. وفيه تم عرض أهم مخرجات الدراسات السابقة و التقارير من خلال عرض إحصائي، وتحليلها.

المحور الأول: مدخل مفاهيمي:

1- مفهوم الذكاء الاصطناعي:

على الرغم من الانتشار الواسع لمصطلح الذكاء الاصطناعي ظهوره القديم نسبيا إلى بداية 1950، إلا أنه لا تزال جدلية تعريفه و الاتفاق عليه قائمة بين الباحثين وحصره في تعريف موحد ، ويرجع السبب إلى صعوبة تعريف الذكاء البشري فضلا عن تعريف ماهية الذكاء الاصطناعي، ونجد أنه قد عرف أنه مصطلح عام يقصد به أي تقنية أو آلة قادرة على مراقبة محيطها العملي والتعلم، وبناء على المعرفة والخبرة المكتسبة تتخذ إجراءات ذكية أو تقترح قرارات. (Yablonsky, 2021, P 2755) وفي تعريف آخر نجده على انه قدرة النظام على قراءة البيانات الخارجية تفسيرها وتحليلها بشكل صحيح، والتعلم من هذه البيانات المستخلصة ، واستخدامها لتحقيق أهداف ومهام محددة من خلال التكيف المرن (Bawack and AI, 2021, P 646)، ويقصد به حرفيا استخدام التكنولوجيا الحديثة عبر ادواتها المتنوعة و التي تهدف إلى إعادة إنتاج القدرات المعرفية للبشر لتحقيق الأهداف بشكل مستقل، مع الأخذ بعين الاعتبار أي قيود قد يتم مواجهتها. (Wamba and AI, 2020, P 1895) ومن الناحية العلمية فإنه يمس مجموعة من التقنيات والمجالات العلمية المختلفة التي تركز على الأتمتة Automation والتسريع وقابلية التوسيع نتيجة لقصور الإدراك البشري، واتخاذ القرار الاستدلال و التطبيق. (Lauterback, 2019,P240). ونجد العديد من المؤسسات ترى أن (AI) ينتمي إلى فرع المعرفة الذي يبحث في إمكانية تحويل قدرات الذكاء البشري إلى كيانات غير بشرية، ومن هذا المنظور فإن (AI) هو مجموعة من المعرفة حول كيفية جعل الآلات تتصرف مثل البشر الأذكى أو اكتساب سلوكها نسبيا، ويهدف هذا المجال إلى تطوير أجهزة رقمية حتى يمكنها القيام بمهام تتطلب تفكيرا بشريا. (Bermejo et Juiz, 2023, P 650)

وتعرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD نظام (AI) على أنه نظام قائم على الأتمتة ، يكون قادر على التأثير في المحيط من خلال إنتاج سلسلة مخرجات من (تنبؤات تعديلات او قرارات) لمجموعة من الأهداف يستخدم البيانات والمدخلات الآلية أو البشرية من أجل الفصل بين البيانات الحقيقية أو الافتراضية وتجسيد هذه التصورات في النماذج من خلال التحليل بطريقة آلية أو يدوية، واستخدام الاستدلال النموذجي

لتقديم أفضل النتائج، ثم تصميم أنظمة (AI) للعمل بمستويات مختلفة من الاستقلالية و الحد من ذاتيته. (OECD, 2023)

إذن حتي يتم تصنيف أي تقنية على أنها تدخل ضمن متطلبات ذكاء إصطناعي لابد أن يكون لديها على الأقل ميزة بشرية واحدة منها:

الإدراك Perception: بمعنى الشعور بالتغيرات التي تحدث في بيئته وعمليا يقصد به أن (AI) يجب أن تكون لديه خاصية الرؤية من خلال القدرة على التعرف على الأشياء أو إلتقاط الأصوات، أو إكتشاف تغيرات في بيئته.

الفهم Comprehension: وهو معرفة (AI) فهم "السبب" من خلال تحليل البيانات و استقرار المفاهيم الأساسية، وطرح تساؤلات والاستدلال واستخراج نتائج وخلق معنى في المعطيات . التصرف Action: أي قدرة (AI) على التصرف واتخاذ الإجراءات مثل البشر، وان يتحلى بسلوكيات تتماز بالفاعل الطبيعي.

التعلم Learning: ويجب أن يكون الذكاء الإصطناعي قادر على تطوير قدراته التعليمية، أي تحسين مستمر وتكييف خبراته وإدخال تحديثات عليه . (Bermejo and Juiz, 2023, P 650)

1-2) أنواع الذكاء الإصطناعي:

صنفت الأبحاث والدراسات (AI) إلى هذه الأنواع:
الذكاء الإصطناعي الضيق (NARROW AI): هو ذكاء محدد للغاية إذ يعمل على محاكات السلوك الذكي في منطقة محددة مثل: المساعد الشخصي "SIRI" أو روبوتات النقل والإيصال التي تعمل على خطوط ومسارات خاصة. (موسى، خمنو).

الذكاء الإصطناعي العام (General AI): وهو الذكاء الذي يستطيع على ترجمة سلوك وقدرات البشر و تجسيدها إلى جانب إمكانية حل المشكلات وفهم التجريد والتعقيد، امكانية التعلم من الخبرات السابقة وإيجاد أفضل السبل للتعامل مع الوضع الجديد. (Tyson and Al, 2022, P 257)

الذكاء الإصطناعي الخارق (Super AI): ويعرفه الفيلسوف بجامعة أكسفورد Nick Bostrom، أنه "الذكاء الأكثر تقدما من ابرز العقول البشرية في كل الاختصاصات تقريبا، بما في ذلك قدرة الإبداع العلمي والحكمة العامة والمهارات الإجتماعية" وتتراوح توقعات وصوله من عام 2024 إلى 2060. (Lauterbach, 2019, P 240)

2- سوق العمل:

2-1) تعريف سوق العمل:

تناول الباحثين تعريف هذا المفهوم من زوايا مختلفة، إلا أن هذه التعاريف تنصب في معنى واحد، ونذكر: حسب (Goodman) يرى أنه " المنطقة الذي تبحث فيها منظمات الأعمال عن اليد العاملة، وذلك بمكان عيش هذه القوى العاملة " أما أصحاب المدرسة الكلاسيكية أمثال (HICHS) يرى بأن "أسواق

العمل تشبه تماماً الأسواق التنافسية ، مثل سوق التحويل الخارجي، الأسواق المالية الدولية، وسوق المواد الأولية ، كما يفترض فيها تجانس العمل، إنعدام موازنة النقل، أو الإعلان عن العمل، وتوفر المنافسة التامة بين عدد كبير من الباعين والمشتريين في سوق العمل. في المقابل يرى الاقتصادي KEER بأن "السوق الطبيعية للعمل في ظل الأوضاع الجيدة، لا يعتبر العامل مشاركاً يقضي فيها". (ضياء، 2007، ص 11) ومن جهة نظرنا، نرى أن سوق العمل نظرياً وبالمعنى العام، أنه ذلك التفاعل الذي يحدث بالمؤسسة الاقتصادية و الخدماتية من قوى عرض والطلب للعمل، أي المكان الذي يتم فيه بيع خدمات العمل وشراؤها، وتتم هذه الصفقة بين البائع أي العامل الذي يقدم خدماته و مهاراته والمشتري وهو صاحب العمل او المؤسسة الذي يرغب في الحصول على هذه الخدمة. إلا أنه ونظراً لتطور الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتطورات التكنولوجية نجد تأثير سوق العمل بهذه التطورات.

2-2) تأثير سوق العمل وارتباطه بالذكاء الاصطناعي:

ويمكن هذا التأثير بين الذكاء الاصطناعي وسوق العمل في مظهرين، الأول في زيادة معدلات البطالة الناجمة عن استبدال الآلة والتقنيات الجديدة مكان القوى البشرية ، وهو ما يعني إزاحة بعض المهن التي من المفروض أن تكون من نصيب البشر العطل عن العمل، اما المظهر الثاني يتمثل في تغيير في نسبة احتياجات الوظائف من القوى العاملة نتيجة التقدم التقني ومعرفي، والذي يشترط مؤهلات ومستوى تعليمي عالي مما يضمن سلامة وفعالية استخدام الآلة، و التخفيض من حجم البطالة المصاحب عن هذا التقدم والتغيير الحتمي يستدعي شريطة التعليم والتدريب المستمرين.

3- التنمية المستدامة:

3-1) تعريف التنمية المستدامة:

يمكن تعريف (SD) كما يلي: "هي الأعمال التي تهدف إلى استثمار الموارد "البيئية" بالقدر الذي يحقق التنمية، ويحد من الهدر والإستنزاف، وهي التنمية التي تراعي حق الأجيال القادمة كما أنها تضع الاحتياجات الأساسية للإنسان في المقام الأول، فأولوياتها هي تلبية إحتياجات الإنسان من غذاء، ومسكن وحق في العمل اللائق والتعليم ... الخ وكل ما يتعلق بتحسين نوعية حياته المادية والاجتماعية.

إلا أنه قبل ظهور هذا المفهوم (SD) انعقدت عدة مؤتمرات وإصدار تقارير دولية متتالية مهدت لظهور هذا المفهوم بالشكل المتعارف عليه الآن:

مؤتمر كوبينهاغن 1995 للتنمية الإجتماعية.

مؤتمر نيويورك 2001 مؤتمر الألفية.

مؤتمر القمة العالمية للتنمية المستدامة جوهانسبرغ 2002.

مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة (Rio + 20) 2012. (موسى، سعد، 2024، ص 8)

في عام 2015 بدأ العمل على تطبيق الأهداف الإنمائية 2030 للتنمية المستدامة، وهي إستراتيجية تنموية تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الثلاثة لعملية (SD) متمثلة في البعد الإقتصادي والإجتماعي والبيئي، وتتألف

هذه الخطة من 17 هدف أساسي تشمل مختلف القطاعات والمؤسسات، وهي تتسم بالطابع المتكامل للعديد من التحديات التي تواجه البشرية، مثل: عدم المساواة بين الجنسين، بطالة، تدهور بيئي، وحماية الاستهلاك، عدم المساواة الاقتصادية، ضمان السلام والعدل، حقوق العمال، توفير بيئة عمل لائق، ضمان حقوق العمال. (موسى، سعد، 2024، ص 06)

3-2) ماذا نقصد بالعمل اللائق؟

وهو إتاحة إمكانية لجميع الأفراد من أجل الحصول على عمل محترم ومنتج يدر دخلاً عادلاً لجهوده، يسمح بتحقيق الأمن في مكان العمل وخارجه، ويضمن حماية اجتماعية للعائلات، إلى جانب القدرة على بناء مستقبلًا أفضل لتطوير الذات، والاندماج الاجتماعي، إن إنعدام فرص العمل اللائق، وقلة الإستهلاك، ومع تنامي الرأي السائد، La doctrine de capitalisme libérale، يفضي إلى تضائل العقد الاجتماعي الذي تركز عليه المجتمعات، وهو وجوب مشاركة الجميع في التقدم. (موسى، سعد، 2024، ص 5)

المحور الثاني: الذكاء الاصطناعي وسوق العمل في ضوء التنمية المستدامة.

1- تأثير الذكاء الاصطناعي على سوق العمل في ضوء التنمية المستدامة:

بعد أن تم أتمتة العمل، أو ما يطلق عليه تقنيات الأتمتة Automation innovations، وإدخال تحسينات وتعديلات على المهام، فإن آثاره المستقبلية على سوق العمل تكون لا محال، ونذكر أهمها: إعادة هيكلة الوظائف "اضطراب سوق العمل": ووفقاً للمنتدى العالمي الإقتصادي، يشير مصطلح "اضطراب سوق العمل" إذ يقصد به مجموع المهن المزاحة الناشئة كنسبة من إجمالي اليد العاملة . (World economic forum, 2023, P 63)

وتستحدث مهن جديدة من مصدرين: الأول الابتكار التكنولوجي المعزز Augmentation innovations: والذي ينشأ عمليات تصنيع جديدة مثل إنتاج أشباه الموصلات Semi-conducteurs، أو الصناعات والتقنيات الجديدة، وبالتالي إستحداث مهن جديدة، والمصدر الثاني هو نتاج لتغيرات في حجم السوق الناشئة مثل: التحول الديموغرافي، فصدّات الطلب الإيجابية تحفز الخدمة التي تنتجها بينما الأتمتة بالمقابل تخفض مهام العمل.

وفقاً لتقرير مستقبل الوظائف الصادر عن (WEF)، يتوقع أصحاب المؤسسات الذين شملهم التقرير إلى حدوث تغيير هيكلي معني (اضطراب) في سوق العمل بنسبة 23% من المهن في السنوات الخمس المقبلة (2023-2027)، حيث ينتظر نحو في المهن يقدر بـ 69 مليون وظيفة، وتراجعا بمقدار 83 مليون وظيفة من إجمالي 673 مليون وظيفة شملتها التقرير، ومن ثم فإن هناك انخفاض صائبي متوقع في الوظائف بمقدار 14 مليون وظيفة بنسبة 2% من القوى العاملة الحالية. (W.E.F, 2023, P 06)

ونجد ايضاً حسب التقرير أن المختصين في الذكاء الاصطناعي و الحوسبة، و التكنولوجيا الرقمية من الوظائف السريعة النمو، و من ثم يليهم المختصين في الإستدامة وحلّوا ذكاء الأعمال بمعنى أن غالبية الأعمال الاسرع

نوعا هي المتعلقة بالتكنولوجيا، أما المهن و الأعمال الأكثر عرضة للازاحة و تراجعها هي الأدوار الكتابية أو السكرتارية الادارية، حيث يتوقع أن ينخفض موظفو البنوك وخدمات البريد. (W.E.F, 2023, P29)

يؤثر الذكاء الاصطناعي على اليد العاملة من خلال ثلاثة آثار كبيرة أولا: أثر الإزاحة Displacement effect أي تقليل الطلب على البشر في المهام المؤتمتة الآلية ، ثانيا أثر الإنتاجية Productivity effect، ويعني الزيادة في الطلب على البشر في المهام غير المؤتمتة و التي تستوجب وجود البشر ، ثالثا: أثر الإستعادة Reinstatement effect بمعنى إستحداث وظائف جديدة للعمال مع مرور الزمن ولكن بوتيرة غير مؤكدة للغاية، يتم تعويض أثر إزاحة الأتمتة إلى حد ما من خلال كل من أثر الإنتاجية أو الإستعادة، يمكن أن يكون أثر الإزاحة فوري كبير وملحوس وهو في حد ذاته يؤثر سلبا على التوظيف وحصصة اليد العاملة من القيمة المضافة، على النقيض من ذلك، قد تستغرق مزايا الإنتاجية والإستعادة سنوات، بل عقودا، حتى تتحقق مع بظالة إحتكاكية وهيكلية كبيرة، وخسائر في الدخل وعدم المساواة. (Tyson and Al, 2022, P 260)

انخفاض الدخل القومي وزيادة عدم المساواة بين العمال: نجد انخفاض ملحوظ في مستوى النتائج المحلي الإجمالي التي الموجهة للعمال في الاقتصاد الأمريكي، والاتحاد الأوروبي وبعض البلدان النامية، إذ هناك انخفاض حصصة العمل من الناتج المحلي الإجمالي عامي 1991 و 2014 في 29 دولة تمثل ثلث الإنتاج الإجمالي المحلي العلمي لسنة 2014.

ويرى محللون أن الأسباب الرئيسية لانخفاض حصصة اليد العاملة من الدخل القومي في البلدان المذكورة أعلاه، أنه تعود إلى متغيرات عالمية تتمثل في التقدم التكنولوجي وعولمة التجارة ورأس المال. (IMF, 2017, P 122) إلى جانب ذلك نجد نقل المهام إلى الخارج والمنافسة الكبيرة (خاصة الصين) أدى إلى استمرار فقدان الوظائف.

إن التقنيات الحديثة و الإبداعات التكنولوجية و (AI) تعمل على تغيير عميق في مصطلح الميزة النسبية للإنسان مقابل الآلة، وأن التكنولوجيا تعمل على إزاحة العامل البشري من خطوط الإنتاج، وتصنف إزاحة اليد العاملة من الإنتاج يأخذ شكلين أولا: إزاحة العمال كليا (أي انخفاض عدد الوظائف الكلي)، ثانيا إزاحة حصصة اليد العاملة أي بمعنى تأكل حصصة اليد العاملة من القيمة المضافة في الإقتصاد العام . (Frey and Osborne, 2017, P 255)

إن نصيب العمال من الدخل في العالم بدأ يأخذ منحى تنازليا بداية 1980، حيث انخفض بمقدار 5 % ليصل إلى أدنى مستوياته، وسلك منذ ذلك الحين اتجاهها تصاعديا بمقدار 1.3% نتيجة لعوامل دورية أو هيكلية مرتبطة بالأزمة المالية. (IMF, 2017, P 126)

والغیرات التكنولوجية المتسارعة أدى إلى انخفاض نصيب العمال من الدخل القومي، وقد قابله هذا التراجع برفع من نسبة اللامساواة، ويرجع ذلك لسببين : الأول، هو أن أصحاب المهارات الخبرات الأقل في اليد

العاملة هم الذين تحملوا انعكاسات الانخفاض في نصيب العمال، في ظل مؤشرات تفيد بالانخفاض المستمر في الوظائف متوسطة المهارات وفقدان العائد المادي لهذه الفئة في الاقتصاديات المتقدمة، أما السبب الثاني، هو تركز ملكية رأس المال في المستويات العليا من توزيع الدخل [...] ، ويمكن لعدم المساواة أن يحدث توترات اجتماعية، وأن ينعكس سلبا على النمو الإقتصادي. (IMF, 2017, P 121)

إستقطاب التوظيف: يقصد بهذا المفهوم Employment polarization أنه تركز اليد العاملة في الوظائف ذات الدخل المادي الأعلى والأدنى وتراجعها في الوظائف الأعلى (Autor, 2013, P 220)، ويرى Autor أن التقدم التكنولوجي ساعد بشكل مباشر في انتقال الأكثر تعليما من طبقة متوسطة المهارات إلى طبقة عالية المهارات، وتعرف هذه الحالة بإرتقاء المهارات Upskilling وقد انعكس ذلك إلى زيادة الأجور الحقيقية للعمال الأكثر تعليما من أصحاب المهارات العالية، وانخفاضها للعمال الأقل تعليما من أصحاب المهارات المنخفضة، ومن ثم فإن التسارع التكنولوجي ساهم على زيادة اللامساواة في الأجور بين العمال. (Autor, 2019, P 22)

يؤدي انخفاض تكلفة رأس المال (أو زيادة إنتاجيته) إلى زيادة الطلب على العمال واستقطابهم و رفع الأجور، حيث تدفع الأتمتة والآلات في المراحل الإنتاجية ، العمال إلى مهام في الأطراف السفلية والعليا من توزيع الوظائف و المهام، نظرا لأن الأعمال الروتينية تكون أسهل من الناحية التكنولوجية في التشغيل الآلي ويتم إنجازها بواسطة العمال ذوي المهارات المتوسطة الموجودين في منتصف توزيع الأجور، فقد صاحبت تقنيات الأتمتة الجديدة إلى إزاحة العمال من المهن ذات المهارات المتوسطة وكان لها آثار سلبية أكثر على العمال ذوي المهارات المتوسطة، أما الأعمال اليدوية والمجردة تتضمن معرفة ضمنية غنية مما يجعلها غير روتينية، ويمكن أداؤها بتكلفة يد عاملة أقل مما يخفف من ميزة تكلفة الآلات مقارنة بالبشر، أما المهام الأكثر تعقيدا التي يتمتع فيها العمال بميزة نسبية أعلى مقارنة بالقوى البشرية فيصعب أتمتها ومحاولة إنجازها بالآلة و التقنيات الحديثة ، وإنما تزيد أجزائها نظير مهارتها الاستثنائية . (Acemoglu, 2022)

إعادة تشكيل المهارات اللازمة للعمل: يتناقص الطلب على المهارات و الوظائف التي تتطلب أقل مهارة التي يمكن استبدالها وإنجازها بالتكنولوجيا في الوقت نفسه، كما سيرتفع الطلب على المهارات المعرفية المتقدمة، والمهارات الاجتماعية السلوكية، والمهارات التي لها القدرة السريعة على التكيف مع المتغيرات التكنولوجية (Tyson, 2022, P 260) في أول تقرير لمستقبل العمل الذي عرضه المنتدى الإقتصادي العالمي عام 2016 إذ توقع أن 35% من مهارات القوى العاملة و كفاءتها الإبداعية سوف تتوقف ثنائيا خلال الخمس السنوات التالية، وفي إصدار عام 2023 يظهر التقرير 2023 ارتفاع هذه النسبة إلى 44%، ويبقى التفكير التحليلي والتفكير الإبداعي من أهم القدرات المطلوبة في السنوات الخمس المقبلة، ومن ثم تأتي مهارات الفعالية الذاتية (التكيف والمرونة وخفة الحركة)، ويفترض أرباب العمل الذين شملهم التقرير أن 6 من كل 10 عمال يستوجب اخضاعهم إلى دورات تدريبية لإعادة تكوين مهاراتهم وتحديث خلفيتهم

الفنية و التقنية التعليمية قبل عام 2027 ويحتل تدريب العاملين على استخدام (AI) والبيانات الضخمة المرتبة الثالثة من أولويات تدريب مهارات المؤسسات. (WEF, 2023, P 37)
فصل نمو الأجور عن نمو الإنتاجية: كنتيجة لتأثيرات الإزاحة والاستقطاب الكبيرة، فقد كانت أتمتة المهن الروتينية عاملاً وراء نمو الأجور عن نمو الغنتاجية [...] ساهم فصل نمو الأجور عن نمو الإنتاجية من انخفاض نصيب اليد العاملة من الدخل القومي، في الواقع كانت الأتمتة دافعا رئيسيا لانخفاض حصة اليد العاملة بشكل أكثر حدة في التصنيع، والأكثر حدة في الصناعات التي تخضع الأتمتة السريعة، بالإضافة إلى ذلك، فقد انعكس انخفاض حصة اليد العاملة من الدخل القومي في ارتفاع حصة رأس المال، مما زاد من عدم المساواة في الدخل، حيث تركز عائدات رأس المال في الطرف الأعلى من توزيع الدخل. (Tyson, 2022, P 261)

إن الذكاء الاصطناعي لا يزال في مراحله الأولى من التطوير، ومن غير الممكن التنبؤ بشكله مؤكد بكيفية تأثيره على سوق العمل في المستقبل، ومع ذلك فمن المرجح أن يؤدي ذلك إلى تغييرات كبيرة في سوق العمل، وسوف يكون بإدخال تغييرات محتملة على نوعية العمل وليس في إلغاء وإزاحة الوظائف و المهن المختلفة.

يمكن أن يؤثر (AI) بشكل كبير على سوق العمل، حيث يمكن الإستعانة به في تحسين الإنتاجية وتقليل التلف ورفع الكفاءة في العديد من الصناعات المختلفة ، ففي الصناعات الثقيلة مثلا (التعدين)، يمكن استخدام (AI) لتحسين الإنتاجية وتقليل الأخطاء والنفايات، إلى جانب تحليل البيانات و مراقبة خطوط الإنتاج وتحليلها وتسيير سلاسل التوريد (Florian.B, 2022, P 88)، في القطاع الصحي يمكن استخدام (AI) لتحليل الصور الشعاعية وتحديد التشخيصات بدقة أفضل، كما يمكن استخدامه لتحليل البيانات السريرية وتحديد العلاجات الأكثر فعالية، أما في الخدمات المالية، يمكن استخدام (AI) لتحليل البيانات الإقتصادية و متابعة الأسواق المالية، وتحديد الاتجاهات والتوقعات الاقتصادية ، كما يمكن تقديمه لخدمة أمن البيانات ومكافحة الإحتيال الرقمي. (OECD, 2023, P 155)

ومع ذلك يجب الإشارة إلى أن استخدام (AI) قد يؤدي إلى تغييرات سلبية في متطلبات العمل والمهارات المطلوبة، وقد يحتاج العمال إلى مراجعة قدراتهم وايضا تطوير مهارات جديدة للتعامل مع التكنولوجيا الجديدة والتكيف مع التغييرات الطارئة في سوق العمل، كما يجب التأكيد إلى ضرورة توفير فرص التعليم والتدريب للعمال لتطوير مهاراتهم والحفاظ على قدراتهم التنافسية في سوق العمل المتغير. (Johnny, 2020, P 76) لغرض التكيف و التأقلم مع هذه التغيرات الدخيلة على المعتاد.

ونجد أن هناك عوامل تدعو لإستبدال العمال بـ (AI)، إذ هي:

نوع العمل: في بعض الوظائف الميكانيكية أو الروتينية قد يكون (AI) أكثر كفاءة ودقة خاصة في خطوط التصنيع الكبرى، مايقابلها من الأعمال الأخرى مثل الاستدلال واتخاذ القرار، مثل التعامل المباشر مع الزبون، لذلك قد يكون البشر(العلاقات الإنسانية) أكثر تفهما وإبداعا.

تكلفة التطوير والتنفيذ: قد تكون خدمات (AI) مكلفة في بعض الأحيان، و هذا راجع لميزتها الدقيقة فتنجح تكاليف أعلى من توظيف العمال.
التأثير الاجتماعي والأخلاقي: قد تنجم عنه مخاوف تتعلق بفقدان فرص العمل للبشر وتبعياته أو تأثيره المصاحبة على الاقتصاد والمجتمع بشكل عام، وتعتبر هذه التبعيات أيضا جوانب مهمة يجب أخذها في عين الاعتبار .

2- الذكاء الاصطناعي والطلب على اليد العاملة والمهارات:

في عام 2003 قدم نموذج يصف كيف يؤثر التقدم التكنولوجي على المهام التي تؤديها عناصر الإنتاج (عمال ورأس المال)، ويعرف هذا النموذج Task model أو مدخل المهمة Task approach، يرتبط الإنتاج بشرطين وهما: اليد العاملة ورأس المال، أما في هذا النموذج فإن العناصر الأساسية للإنتاج هي مهام وظيفية يتم دمجها لغرض إنتاج المخرجات المرغوبة من الزبائن ، ويمكن ضمان و توفير هذه المهام من خلال اليد العاملة أو رأس المال الذي تطرأ عليه تغييرات بمرور الوقت، ويتم تخصيص عوامل الإنتاج للمهام الوظيفية حسب الميزة النسبية في المهام الوظيفية حسب الميزة النسبية لعنصر الإنتاج.
ويميز هذا النموذج بين صيغة المهمة والمهارة، فنجد المهمة هي وحدة نشاط العمل التي تنتج المخرجات، أما المهارة فهي تراكمات العامل من القدرات لأداء المهام المختلفة ويطبق العمال مهاراتهم على المهام مقابل عائد مالي ، ومن جهة نظر نموذج المهمة فإن العمل هو عبارة عن سلسلة من المهام المستمرة التي يتعين القيام بها، مثل تغيير شيء من مكان إلى آخر .
وفرق النموذج بين نوعين من المهام، وهي المهام الروتينية وغير الروتينية، وتكون المهمة روتينية إذا كان من الممكن إنجازها بواسطة الأتمتة أي الآلات التي تتبع قواعد مبرمجة مثل خطوط الإنتاج، أما المهام غير الروتينية فهي الأعمال التي لا تكون قواعدها صريحة ومفهومة جيدا بما يكفي ليتم إنجازها وتنفيذها بواسطة الآلات، مثل: مهارات التفكير النقدي والإبداعي .. الخ، وهذه المهام تشترط قدرات معالجة بصرية وحركية لا يمكن وترجمتها في مجموع من القواعد القابلة للبرمجة الرقمية .

ويفترض هذا النموذج ثلاثة افتراضات، وهي:

يعتبر رأس المال الرقمي أكثر قابلية لتعويض اليد العاملة في المهام الروتينية عكس المهام غير الروتينية.
المهام الروتينية وغير الروتينية هي بدائل ناقصة.

تزداد الإنتاجية للمدخلات غير الروتينية مع زيادة كثافة المدخلات الروتينية. (Autor. D.H, 2013,)
(P 188)

3- الذكاء الاصطناعي والتنمية المستدامة على مستوى (الدخل - اللامساواة والتوظيف):

إن تطوير تقنيات (AI) في العمل سيحدث تحولات على مستوى سوق العمل ووفق لدراسة أجرتها مجموعة بيوسطن الإستشارية BCG فإن تفاعل اليد العاملة و الأتمتة سيجعل الإنتاج أسرع بـ 30%، وذلك يكون

بدمج الإقتصاد الرسمي والغير الرسمي، الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز الجهود من أجل التنمية المستدامة وتحسين من كفاءة وسمعة المؤسسات وبالتالي ترتفع الإنتاجية والأجور.

الأجر هو تساوي إنتاجية العمال في المهام و الخدمات التي يقدمها، وبالتالي فإن آثار تقدم (AI) على الأجور هو نمو إنتاجية العمل، حيث أن الأجور تتأثر بشكل مباشر بإبتكار المنتج الجديد وبالتالي عدد متزايد من السلع الوسيطة سيكون له تأثير إيجابي على الأجور مما يؤدي بشكل غير متوقع إلى تحسين توزيع العائد المادي.

لاكن بالمقابل توقعت دراسة حديثة لمؤسسة Oxford economics المتخصصة في التحليلات التنبؤية والإحصاءات الكمية أن يخسر سوق العمل الصناعي أكثر من 30 مليون وظيفة بحلول عام 2030، الأمر الذي يجعل حجم اليد العاملة في تلك القطاعات تنقلص بنسبة 8.5 % وذلك بسبب التقنيات الجديدة من الأتمتة التي ستحل محلهم والمزودة بقدرات أعلى من (AI) إذ يتوقع أن كل آلة حديثة ستلغي 1.6 وظيفة يشغلها البشر.

وقد يؤدي التوزيع غير المنصف لعائدات التشغيل الآلي بتقنيات (AI) إلى آثار سلبية تتعلق بعدم استقرار المجتمعات، ولا تقتصر مخاطر الأتمتة على اللامساواة في توزيع الدخل والثروة بين الأفراد إنما تمتد مخاطر الأتمتة إلى الخصائص الشخصية للعمل مثل العمر، والتعليم والجنس، ففيما يتعلق بالعمر أظهرت دراسة أن العمال ما بين 20-29 سنة هم أقل عرضة للاستبدال بحكم أنهم أكثر قدرة على التكيف مع التقنيات والمهارات الرقمية، على عكس العمال الذين هم أقرب إلى التقاعد، فهم أكثر عرضة للاستبدال ما لم يكتسبوا المهارات الجديدة، وفيما يتعلق بالتعليم نجد العمال الأكثر تعليماً هم أقل عرضة لفقدان وظائفهم، إذ يكونون أكثر قدرة على المنافسة في سوق العمل، وفيما يتعلق بمخاطر الأتمتة على جنس العامل (ذكر أو أنثى) إذ نجد أن الدراسات لم تشر إلى الفئة الأكثر عرضة للاستبدال.

4- مزايا الذكاء الاصطناعي في تحقيق تنمية مستدامة بسوق العمل:

الأمان والحد من الأخطاء البشرية: على سبيل المثال بفضل (AI) يمكن إستنتاج نسبة الخطر والتقليل من حوادث العمل عبر إجراء اختبارات ومحاكاة لظروف العمل.

عدم التحيز المعرفي: من خلال بناء تطبيقات (AI) التي تحول الثقة المتزايدة في الذكاء الاصطناعي إلى نهج عقلاني وأكثر قدرة وكفاءة من الوقوع في أخطاء منهجية للتفكير البشري.

رفع مستوى المعيشة: التقدم التكنولوجي يزيد من الإنتاجية مما يؤدي إلى رفع الدخل المادي ويحسن من مستوى المعيشة. (OECD, 2023, P 155)

العمل الرقمي: بفضل التقنيات المتطورة للذكاء الاصطناعي ظهر سوق عمل جديد وهو "سوق عمل رقمي" بمهن جديدة وطرق عمل متطورة مع شروط خاصة.

يقدم (AI) ميزة مقارنة بالبشر: من خلال المعالجة الدقيقة والحديثة التي تتوفر في الأجهزة والوسائل المستعملة، وفي الغالب تمتاز بالسهولة والإحترافية.

وبالمقابل نجد إستراتيجية الذكاء الاصطناعي، توجه تركيزها عالميا إلى:

التوجه الكامل نحو الاعتماد على تقنيات (AI) في كل المجالات و الأساسية الحيوية.

تطوير كفاءة وفعالية العمل في منظمات الأعمال وتسريع الإنجاز وخلق طرق عمل مبتكرة.

إيجاد وتطوير أسواق جديدة ذات قيمة إقتصادية عالية.

بناء قاعدة معلومات واسعة و شاملة في مجال البحث والتطوير الإبتكاري. (Paul, R, 2018, P 201)

5- سياسات تخفيف الآثار السلبية ل (AI) على مستوى سوق العمل على ضوء مبادئ التنمية المستدامة: ٨- دون شك أن (AI) سيملي عملية التشغيل الآلي في السنوات المقبلة، وسيلحق هذا بدوره الضرر بالفئات المختلفة، ويتبعها عواقب إجتماعية وإقتصادية، إلا أنه يمكن اعتماد سياسات يمكن أن تخفف هذا الضرر تماشيا مع تحقيق تنمية مستدامة، وذلك بإتباع ما يلي:

1- الاستثمار في التعليم والتدريب: بمعنى مساعدة العمال على تطوير المهارات التي يحتاجونها للوظائف الجديدة التي يخلقها (AI)، وذلك بتوفير برامج التدريب على كل المراحل العمرية، وإعادة تدريب العمال الذين فقدوا عملهم بسبب (AI).

2- تحفيز الإقتصاد: يمكن تحفيز الإقتصاد في خلق وظائف جديدة، مما يساعد في تخفيف تأثير فقدان مراكز الشغل الناجم عن (AI) ويمكن أن يشمل ذلك الإستثمار في البيئة التحتية، ودعم المؤسسات الصغيرة والمتوسطة.

3- إصلاح سوق العمل: وبهذه الطريقة يمكن الحد من عدم المساواة وضمان حصول الجميع على فرصة متساوية للحصول على عمل، يمكن أن يشمل ذلك تقديم برامج دعم للعمال العاطلين عن العمل، رفع الحد الأدنى للأجور ودعم المؤسسات لإعادة تدريب الموظفين وتوفير الدعم المالي والنفسي للأفراد المتضررين، توفير الحماية الإجتماعية للعمال منخفضة المهارات، من خلال تعميق دور شبكات الضمان الإجتماعي للفئات التي ستفقد وظائفها للحيلولة دون توزيع غير عادل للدخل والحد من الفقر.

4- تدخل الدولة: من خلال السياسة المالية لفرض ضرائب على المؤسسات التقنية العملاقة، واستخدام حصيلة الضرائب لدعم وتأهيل العمال الذين فقدوا وظائفهم، وتجدر الإشارة أن (AI) لا يزال في مراحله الأولى من التطوير، ومن غير الممكن التنبؤ بشكل دقيق بكيفية تأثيره على المجتمع والاقتصاد في المستقبل، ومن المرجح أيضا أن يؤدي إلى تغييرات كبيرة في سوق العمل، ومن أجل التكيف مع هذه التغييرات يجب أن تبدأ في تطوير المهارات التي يحتاجها سوق العمل في المستقبل، مع اتخاذ التدابير اللازمة لمواجهة التحديات السلبية على مستوى التشغيل وسوق العمل.

6-تقديرات الذكاء الاصطناعي على سوق العمل :

هناك تجاذب الآراء بين الدراسات حول الذكاء الاصطناعي في وجود بعض المهن و الوظائف، فمنها ما ترى أنه له تأثير سلبي على سوق العمل، اذ سيتعرض الكثير من الأفراد لخسارة مراكز عملهم وظائفهم، بينما ترى أخرى انه العكس إذا ما تم استحسان استخدام هذا الذكاء الاصطناعي.

توقعت دراسة حديثة المؤسسة " Oxford economist " المتخصصة في دراسة التحليلات التنبؤية و الإحصاءات الكمية، أن تحسر اليد العاملة في قطاعات الصناعة المختلفة أكثر من 30 مليون وظيفة بحلول عام 2030 الأمر الذي سيجعل حجم العمال في تلك القطاعات 5,7% مقارنة بما عليه الآن، وذلك بسبب ظهور تقنيات جديدة من الروبوتات الصناعية و أجيال مستقبلية من الأتمتة ، التي ستحل محلهم وتزيحهم، و تكون مزودة بقدرات أعلى في الذكاء الاصطناعي و تقنيات رقمية ، حيث يتوقع أن كل روبوت حديث سيلغي 6,1 وظيفة يشتغلها البشر في المصانع و خطوط الإنتاج، وأن زيادة عدد الروبوتات بنسبة 1% بالقطاعات الصناعية حول العالم، سيرفع الإنتاجية لكل عامل بنسبة 0,1%، وتوقعت الدراسة أن يرتفع معدل انتشار الروبوتات الصناعية بنسبة 30%، وهو ما سيمكن من زيادة الإنتاج الصناعي الكلي بنسبة 3,5% اي ما يقابلها او يعادلها ب 5 تريليونات دولار، وأشار تقرير صادر عن شركة "جاردنز للأبحاث" أن الذكاء الاصطناعي يعمل على إنشاء 2.3 مليون وظيفة، بينما في المقابل سيلغي على 1.8 مليون وظيفة أخرى. (موسى، خمنو ، 2023 ص 16)

وفق تقرير صادر عام 2020 عن منتدى الاقتصاد العالمي بخصوص مستقبل العمل The Future of jobs report of يتوقع أصحاب العمل و المؤسسات انه، وبحلول عام 2025، ستتنخفض الأدوار الزائدة عن الحاجة من كونها 15,4% من اليد العاملة إلى 9%، وأن المهن الناشئة سيزيد الطلب عليها من 8,7% إلى 13,5% من إجمالي قاعدة العمال المشاركين في المؤسسة ، ومن ثم فإن هناك 75 مليون وظيفة قد يتم ازاحتها من خلال التحول إلى تقسيم العمل بين البشر و الآلات، بينما قد يظهر 98 مليون وظيفة جديدة أكثر تكييفاً مع التقسيم الجديد للعمل بين البشر و الآلات و الخوارزميات، عبر 15 صناعة و 26 اقتصاد شملهم التقرير. (theFuture of jobs report 2020)

وتكاد تجمع الدراسات على أن الذكاء الاصطناعي سوف يخلق بالتأكيد العديد من فرص العمل الجديدة، فألية العمل وفق البرمجيات تقوم على فكرة المدخلات و المخرجات، حيث يتولى العنصر البشري مهمة هذا الإدخال لالة التي تعمل بدورها على تقديم المخرجات عبر آلية تسمى auto-detect، ففي هذه الحالة، فمن المؤكد أن هناك فرص جديدة للعمل سوف تظهر، وأخرى سوف تختفي، إلا أن الإنسان في كل هذا سيبقي الإنسان موجودا، ولن يحل الذكاء الاصطناعي محله بشكل كامل، فما يتغير مع الذكاء الاصطناعي هو دور الإنسان في العمل.

ويوضح تحليل نتائج هذه الابحاث، عدد من الملاحظات، أهمها :

-تنوع الأبحاث في تحليلها قرائتها العملية التي يتم بها استبدال العنصر البشري كليا أو جزئيا في مكان العمل، وأن كان ذلك يرجع تأثير تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، ببعض أشكال الحوسبة، أو الروبوتات من خلال نظرة آلية أوسع.

- تنوع البحوث التي ركزت على إمكانية إنجاز الوظائف و المهام بدون الأخذ بعين الاعتبار بالتوقيت، حيث يميل النطاق الزمني الأطول لنتيجة عدد الوظائف المتوفرة، أو تأثرت بطريقة أعلى من غيرها بالذكاء الاصطناعي.

هناك شبه إجماع في أن الذكاء الاصطناعي و الأتمتة يقدمان مزايا إبداعية في العمل حيث يستبعد بعض المهن و يعزز ويطور مهن أخرى جديدة، ومن المرجح مع تأخر الوقت بين التنبؤ التكنولوجي و التأثيرات الاقتصادية الإيجابية الناجمة من ذلك أن يتسم مدى تحجيرها وازاحتها برؤية فشل الأجور المرتبطة بها، أي ان معظم الأدلة المتاحة تمثل فرضية نهاية العمل و الوظائف بواسطة توقع من أن الذكاء الاصطناعي سوف يشبه موجات التغير السابقة في تغير الوظائف وتوليده (2018) acemoglou, restrepo ويقصد هنا موجات التغير السابقة تلك الثورات الصناعية التي شهدها العالم منذ نهاية القرن 18 حتى يومنا هذا، فالثورة الصناعية الأولى استخدمت الماء و البخار لتحريك الآلات الإنتاجية، نجد الثورة الصناعية الثانية استخدمت الطاقة الكهربائية من أجل الإنتاج السريع و بها ظهرت خطوط الإنتاج واسع النطاق، ما سمح بتعظيم الاستهلاك، اما الثورة الصناعية الثالثة ظهرت بوادر الأتمتة و استعمال الروبوتات في التصنيع السبب الذي يعكس التطورات التقنية لنقل المعلومات و الالكترونيات الدقيقة... اختصارا ما يعرف ب automation وفي الاخير تتمثل الثورة الصناعية في إلغاء كل الحدود الفاصلة بين كل ما هو فيزيائي و رقمي وبيولوجي، و الخلاصة المستخلصة من كل هذه الثورات المتعاقبة و الصدمات التي سببها، تمكنت المهن و الوظائف من الوجود مع تغيرات طفيفة أو جزئية تمكن البشر من التكيف و التأقلم مع كل هذه التغيرات.

ولكن يمكننا سرد بعض الآثار للذكاء الاصطناعي في ميدان العمل، ونذكر:

-أن طبيعة الرقمية لأشطة الذكاء الاصطناعي يجعلها تحقق العديد من الإيجابيات أهمها العائد الاقتصادي فهي تكسب أرباح طائلة مقابل تكلفة استغلالها

-تسمح أنظمة الذكاء الاصطناعي بوجود نوع من التحيز و التمييز discrimination الدقيق بين المستهلكين، نظرا لإمكانية برمجة تلك الخوارزميات لميل واهواء المالك،

- لتطبيق أنظمة AI يرتبط بعملية تقليل حواجز الممانعة matching friction الذي يطرق في سوق العمل، وذلك في الحالات التي تسمح فيها الأنظمة الآلية بمراجعة كبيرة من المستقطبين للوظيفة.

-تمتاز هذه الأنظمة، بالحدثة و الجودة، وعموما تكون متاحة لكل فئات المواطنين، كون لسعرها المنخفض.

-أن الشريطة الزمانية الراهنة و المتغيرات الطارئة على التنافسية في الاقتصاد العالمي، بات التوجيه نحو أتمتة الوظائف و اعتماد التقنيات الحديثة للذكاء الاصطناعي يمثل خيارا طبيعيا، أو ملزما لكل الدول.

-دون شك ، أن الإفراط في التوسع باستخدام AI سيؤدي إلى مزيد إلى البطالة. وتفاوت الفرص بين البشر و الآلة.

خاتمة:

تم التطرق في هذه الورقة البحثية لأثر الذكاء الاصطناعي على سوق العمل ضمن متطلبات التنمية المستدامة، إذ قمنا بعرض مفهوم (AI) وأهم مميزاته وأنواعه، واتضح أن هذه التقنيات الحديثة من اتمته و خورزميات وبرمجيات... اخ، تعمل على خلق بطاقة رقمية hi-tech، بسبب تسارع وتيرة التقدم التكنولوجي والسيطرة السريعة للآلات على سوق العمل، لآكن بالمقابل اتضح أن (AI) يعمل إيجابيا في إعدادة تنظيم وتوزيع المهام داخل المهن بدلا من ازاحتها والغائها إلى جانب خلق فرص عمل جديدة لم تكن موجودة من قبل ورفع من مستويات الاستقطاب ، وأيضا يعمل على زيادة الإنتاجية والأجور، ورفع في الناتج المحلي الإجمالي. ويعتمد تأثير (AI) على سوق العمل على عدد من العوامل منها: كلما زاد إنتشار (AI) زاد إحتمال فقدان الوظائف، من المرجح أن تتعرض الوظائف الإعتيادية أو الروتينية للإزاحة والإستبدال من طرف (AI).

ومن النتائج المستخلصة من هذه الورقة البحثية:

إن تأثير (AI) على سوق العمل يسوده بعض الغموض، فهو يزيح الوظائف الروتينية القابلة للبرمجة، ويكمل الوظائف التي تتطلب مهام غير روتينية. هناك توجه عالمي لتبني تقنيات (AI) في العمل من قبل العديد من الدول. تؤدي تقنيات الأتمته و (AI) إلى إستقطاب الأجور، وانخفاض حصة العمال من الدخل وعدم المساواة. قدرة (AI) على الجهد المتواصل والإنتاج المضاعف، وهذا يرجع لقدرة الآلات على العمل المستمر. يعمل (AI) على تقديم العديد من التقنيات توفر الوقت والجهد. زيادة الناتج المحلي الإجمالي عالميا.

لذا فمن المتوقع أن يكون هناك تأثير كبير على سوق العمل مستقبلا، لذا يجب أن نكون على دراسة بالآثار المحتملة من (AI) والاخذ بإجراءات لأجل التخفيف من سلبياته المحتملة، ويكن القول أن (AI) وتطبيقاته المختلفة بات خيار حتميا لكل الدول لغاية تحقيق متطلبات التنمية المستدامة.

توصيات:

تطوير القوى العاملة وتدريبها لمواكبة الذكاء الاصطناعي.
تثقيف وتدريب العمال على وظائف المستقبل.
تبني هذه التقنيات تدريجيا حتى لا تحدث صدمة على سوق العمل.

قائمة المراجع:

ضياء مجيد الموساوي (2007). سوق العمل والتقنيات العمالية في إقتصاد السوق الحرة. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

موسى عيسى، خمنو دنيا (2023). الذكاء الاصطناعي ومستقبل العمل في ظل الثورة الصناعية الرابعة. ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الدولي بعنوان إستراتيجية الذكاء الاصطناعي وضوابطه. جامعة الجلفة أيام (16-17 أكتوبر 2023).

موسى عيسى، سعد هدى (2024). الأهداف الإنمائية 2030 للتنمية المستدامة في تحقيق جودة الحياة المهنية. مداخلة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول بعنوان التنمية المستدامة من أجل حياة أفضل. جامعة تلمسان. الجزائر. أيام (26-27 جوان 2024).

موسى عيسى، سعد هدى (2024). العلاقة التكافئية بين المسؤولية للمؤتمر الدولي الأول، مستقبل الإستدامة لبيئة الأعمال: تجارب عملية. جامعة البلقاء التطبيقية. الأردن أيام (7-9 ماي 2024).

Acemoglu.D (2022). Automation and Polarization.

Autor. D.H (2019). Work of the past. Work of the future. AEH papers and proceedings.

Autor. D.H and Dron.D (2013). The geograpgy of trade and technology shocks in the united states, american economic review. 103 (3).

Bawack. R.E and Wamba.S.F and Carillo.K.D (2021). A framework for understading artificial intelligence research : In sights from practice. Journal of Entreprise information management. 34 (3).

Bermejo. B and Juiz.C (2023). Improving cloud/edge sustainability through artificial intelligence : A systematic review. Journal of parallel and distributed computing. 176 (June).

Freg. C.B and Osborne. M.A (2017). The future of employent : How susceptible are jobs to computerisation ? technological forecasting and social change. 114.

I.M.F (2017). World economic outlook. IMF. Chaptre 3 : Understanding the downword trend in the income shares.

Johnny Chlok (2020). How Robot influences organizational development, independently published.

Lauterback. A (2019). Artificial intelligence and policy : Quo vadis ? Digital policy. Regulation and gouvernance. 21 (3).

OECD (2023). Employment outlook 2023. Artificial intelligence and the labour market : OECD publshing.

Paul. R and James Wilson (2018). Human + machine : Reimagining wok in the age of (AI), Harvard Business press.

Tyson. L. D and Zysman. J (2022). Automation. (AI) and work Daedalus. 151 (2).

The future of jobs report (2020) available at www.skynewsarabia.com.in in 8 June 2023.

Wamba Taguimdje and Kamdjoug. J. R and Wanko. C. E (2020). Influence of artificial intelligence on firm performance : The business value of AI- based transformation projects. Business process management Journal. 26 (7).

World economic forum (2023). Future of jobs repart 2023. Genova. Switzerland.

Yablonsky. S (2021). AI- driven platform entreprise maturity : from human led to machine governed. Kybernetes. 50 (10).

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا بالاستفادة من

التجارب الدولية

د. كريمة المبروك علي الرقيعي

أستاذ مشارك/ كلية التربية / جامعة درنة.

Karemaelrgiai@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى إمكانية تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا بالاستفادة من التجارب الدولية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق الأهداف التي تمَّ تحديدها، وتوصل البحث لعدد من الإجراءات المقترحة لتطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا للاستفادة من التجارب الدولية، وتوصلت لعدة نتائج ومنها:

أ- أن السياسة التعليمية جزء لا يتجزأ من السياسة العامة وتنبثق منها، ولكنها تتطور مع تغيرات العصر لمواكبتها، وذلك وفقاً لظروف المجتمع ومتطلباته المتسارعة، ومن ثمَّ فإنَّ تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا أمراً لازم ينتج عنه خريج من المؤسسات التعليمية يمتلك مهارات الابتكار والابداع والتعلم الذاتي، وقادر على التعامل مع التقنيات الذكية، وذلك للوفاء باحتياجات سوق العمل.

ب- إن تبنى الحكومة الأمريكية لنظام اللامركزية ومنح كافة الصلاحيات والسلطات لحكومة الولاية في التعليم مع متابعتها عن بُعد، مع إتاحة الفرصة لجميع مؤسسات وفئات المجتمع وللقوى الغير رسمية من نقابات وأحزاب ومجالس استشارية وغيرها للمساهمة في صنع وتطوير السياسة التعليمية ساهم في تحقيق الصدارة، والتفوق لها بين التصنيفات العالمية، أو لتقارير التنافسية العالمية والمؤشرات الدولية للتميز والأبداع.

ج- أن السياسة التعليمية في ليبيا تعاني من جمود اللوائح والقوانين المنظمة للعمل بالمؤسسات التعليمية وعدم تطورها بما يتلاءم والتغيرات والتحولات العالمية الحاصلة في التعليم، والتي لا تمكن من تطوير اللوائح الداخلية لمؤسسات التعليم لمواكبة التطورات الحاصلة، بالإضافة للمركزية المفرطة في جميع المستويات التنظيمية لهذه المؤسسات.

الكلمات المفتاحية: السياسة التعليمية - صنع السياسة التعليمية - التجارب الدولية.

الملخص باللغة الإنجليزية:

The current study aimed to develop the possibility of educational policy in Libya by benefiting from international experiences. The study relied on the descriptive analytical approach to achieve the objectives that were identified. The research reached a number of proposed procedures to develop educational policy making in Libya to benefit from international experiences. It reached several results, including :

A- That educational policy is an integral part of public policy and stems from it, but it develops with the changes of the era to keep

pace with it, according to the circumstances of society and its accelerating requirements, and therefore the development of educational policy-making in Libya is a necessary matter that produces a graduate from educational institutions who possesses the skills of innovation, creativity and self-learning and is able to deal with smart technologies in order to meet the needs of the labor market.

B- That the US government adopts a system that grants all powers and authorities to the state government in education with remote follow-up, while providing the opportunity for all institutions and groups of society and informal forces from unions, parties, advisory councils and others to contribute to the making and development of educational policy contributed to achieving leadership and superiority for it among global classifications or global competitiveness reports and international indicators of excellence and creativity.

C- The educational policy in Libya suffers from the stagnation of regulations and laws governing work in educational institutions and the failure to develop them in a manner consistent with the global changes and transformations occurring in education, which does not enable the development of the internal regulations of educational institutions to keep pace with the developments occurring, in addition to the excessive centralization at all organizational levels of these institutions.

:Key words: Educational Policy – Educational Policy Making – International Experiences.

مقدمة:

تخطى السياسات التعليمية باهتمام متزايد من قبل الباحثين والمختصين وصانعي السياسات التعليمية، وذلك لارتباطها الوثيق بالسياسات العامة للدول، ولدورها الفاعل في تشكيل ورصد النظام التعليمي في الحاضر، واستشراف حركته مستقبلاً، بوصفها من أبرز العوامل الاستراتيجية المؤثرة في كافة مناحي الحياة الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، والتنمية للمجتمع، وباعتبارها أساس لتحقيق الرصيد الاستراتيجي المغذي للمجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية لدعم عملية التنمية المستدامة.

ولما كان النظام التربوي بحكم طبيعته الاجتماعية يستند إلى فلسفة تربوية تعبر عن الرؤية الفكرية الشاكلة التي توجه النشاط التربوي كله، فإن السياسة التعليمية تعد الركيزة الثانية في توجيه النظام التعليمية بعد الفلسفة التربوية التي تشتق بدورها من الفلسفة الاجتماعية العامة التي يأخذ بها المجتمع، وتشكل رؤية للحياة ونظرية للتطور، والتقدم في جميع الميادين (عبد الدائم، 1991، 82).

وتعد السياسة التعليمية في أي دولة في قمة نظامه التعليمي، والمرحلة الأولى من العملية التعليمية، فهي من تحدد الاختيارات الرئيسية والتوجهات من قبل الجهات المسؤولة عن التربية، وبذلك فإن أي سياسة تعليمية هي تعبير عن الاختيارات السياسية للدولة ما، والتي تنبع من تقاليده ونظرته للمستقبل، إذن فالسياسة التعليمية تمثل جزءاً من السياسة العامة للدولة، حيث تشترك في القواعد والأسس والأساليب التي تتم في ضوئها عملية صنع السياسة العامة (الفارسي، 2023، 407).

فالسياسة التعليمية المبنية على أسس علمية تساعد في وضع الخطط وبناء البرامج التي تكفل بناء شخصية أفراد المجتمع وفقاً لمعتقداته، كما تساهم في تحديد آلية لقياس الأداء في النظام التعليمي، وفي تحديد الأطر والمبادئ والقيم التي تسيّر على ضوئها في العملية التربوية، من توجيه لاتخاذ القرارات الصائبة وتحديد المسؤوليات الإدارية وحلحلة المشاكل التربوية المختلفة، مما يساهم في تغيير الأوضاع التربوية القائمة (النقاش، 2006، 2).

وأن تطوير السياسات التعليمية لا بد أن يتم من خلال عملية تغيير مخطط لها، ومعتمدة على بيانات ومعلومات ودراسات ذات أهداف دقيقة، بمهدف إحداث تغييرات من أجل الوصول بالمؤسسات التعليمية إلى مصاف المؤسسات التعليمية في العالم، ولتؤدي الغرض المطلوب منها، وتحقق أهدافها بكفاءة وفعالية. وفي ظل ما شهدته وتشهده الدول العربية من أحداث متشابهة، والتي من الممكن أنها لعبت أو تلعب دوراً ريادياً في التأثير على السياسة التعليمية، وما أحدثته العولمة من تغيرات على الساحة التعليمية، أصبحت بذلك السياسة التعليمية بحاجة إلى مراجعة وإعادة صنع وفق أسس علمية وخطوات مقننة تشارك فيها مجموعة من الأطراف المجتمعية لعملية ضرورية للنظام التربوي من أجل تطوير وتحسين العملية التعليمية لتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع (البافعي وآخرون، 2015، 4).

وفي ضوء ما سبق، ظهرت فكرة الدراسة الحالية، والتي سعت إلى إمكانية تطوير السياسة التعليمية في ليبيا، وذلك بالاستفادة من التجارب الدولية، ومحاولة منها للتوصل لمقترحات قد تُسهم في تطوير السياسة التعليمية في ليبيا.

أولاً- مشكلة الدراسة:

برزت الحاجة إلى تطوير السياسة التعليمية مع التطورات والتغيرات العالمية المتسارعة، وما تحمله من انفتاح في كافة المجالات، وذلك للدول التي تتطلع للنهوض ومواكبة ذلك الانفتاح العالمي مع المحافظة على هويتها الدينية والثقافية من خلال إعداد المواطن بمهارات القرن اللازمة، والذي يتطلب إعادة النظر في السياسات التعليمية، وفي خطوط وتوجيهاتها وأهدافها بما يحقق التكامل والتنسيق مع السياسات العامة للدولة في كافة المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية لوضع الآليات والإجراءات التي تكفل مواكبة التطورات والتغيرات بفعالية،

ولا شك أن نجاح السياسة التعليمية لأي دولة كانت لا يمكن أن يتحقق إلا إذا أحسنت رسم هذه السياسة، ذلك أن مسيرة التعليم في العديد من الدول لم تحقق نجاحات، وإنجازات كبيرة من قبل تلك البلدان رغم وجود الإمكانات المادية والبشرية، ويمكن رجوع ذلك إلى أن السياسات العلمية في تلك البلدان غير واضحة المعالم (الألمعي، 2009، 31)، حيث يؤكد (الخيراني، 2015، 1)، إلى أهمية صناعة السياسة التعليمية، وأن تبدأ صناعتها بقاعدة الهرم، وتنتهي بقمته على أن يشترك كل من له صلة بالعملية التعليمية، كما أكدت على ضرورة إعادة النظر في آليات صناعة السياسة التعليمية.

وذكرت (قنديل، 1991، 56)، بأن التغيرات المتتالية على قمة مؤسسات التعليم ينعكس سلبيًا على استقرار السياسة التعليمية، إضافةً إلى التناقض والتضارب أحياناً بين المؤسسات المسؤولة عن صنع السياسات التعليمية، والأخرى المسؤولة عن السياسات التي تؤثر في سياسة التعليم، ومن ثمّ يمكن استنتاج ملامح عامة تميز عملية صنع سياسة التعليم في الأقطار العربية، وتؤثر بذلك على مضمون هذه السياسة، ومدى فاعليتها، وأهم تلك الملامح ما يأتي:

- 1- ضعف استقرار السياسة التعليمية.
- 2- ارتباط محاولات التطوير بأشخاص على قمة المؤسسة التعليمية.
- 3- الدور المحدود لمراكز البحث التربوي.
- 4- تكامل محدود بين المؤسسات التعليمية المسؤولة عن صنع وتنفيذ السياسة التعليمية.
- 5- بيروقراطية ضخمة تميل إلى إعاقه التغيرات الأساسية المنشودة.
- 6- فجوة بين الأهداف المعلنة وما يتحقق من إنجازات.
- 7- مرونة استجابته محدودة للتغيرات المحلية والإقليمية والعالمية الجديدة.
- 8- مشاركة محدودة من جانب القاعدة العريضة من المعلمين وأعضاء التدريس.

9- انفصال التخطيط التربوي عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي على وجه العموم.

10- مشاركة محدودة من جانب مؤسسات المجتمع الأخرى والرأي العام.

ويذكر (الفرا وآخرون، 2021، 38)، إلى ضرورة تحرير التعليم في المؤسسات التعليمية من الأساليب والطرائق التقليدية، والتي تركز على كمية المعلومات المقدمة للمتعلم ومدى اتقانه لها، وأن يتم التركيز على الأساليب والطرائق التي يعتمدها المتعلم للحصول على المعلومات من مصادر متعددة لاكتساب المعرفة، وأنه ولتأسيس هذا النوع من مخرجات التعليم، فإننا نحتاج إلى سياسات تعليمية تُعد الأفراد للحياة المعاصرة لكي يؤدي أدواره التي يتوقعها المجتمع منه، وتشكل شخصيته الإنسانية القادرة على التنمية والتكيف، ويمتلكون المنهجية العلمية في التفكير المبدع، والإنتاج المبتكر للإسهام في بناء مجتمع المعرفة.

كما توصلت دراسة (الفرا وآخرون، 2021، 41)، إلى أن واقع السياسات التعليمية في ليبيا تنبئ بالقصور في تلبية الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية من حيث قدم هذه السياسات، وأنها تفتقر إلى وجود مجالس أمناء تشرف على وضع الخطط لتلك المؤسسات التعليمية، مع عدم وجود تشريعات وقوانين ملزمة خاصة بالجودة وضمانها لاتخاذها منهاج عمل بالوحدات الإدارية، كذلك تعاني السياسات التعليمية من عدم الموازنة بين نواتج التعليم الجامعي، واحتياجات خطط التنمية.

وفي ضوء ما سبق، يجب أن يدرك أصحاب القرار والمسؤولين على صنع السياسة التعليمية في ليبيا إلى أهمية وجود سياسة تعليمية واضحة، ومحددة، ومكتوبة، لتكون بمثابة ترجمة عملية ووثيقة علمية تربوية لنظام التعليم، وأهدافه في الدولة الليبية، ولتكون الوثيقة بمثابة دليل ومرشد للعملية التعليمية وضرورة العمل على تطويرها بصورة مستمرة، فغياب وجود وثيقة واضحة للمؤسسات التعليمية في ليبيا يدعو للتخطيط والعشوائية في العمل؛ مما ينتج عنه مخرجات تعليمية لا تتلاءم ومتطلبات العصر الحالي وتغييراته، وهذا تهدف إليه الدراسة الحالية، وعليه تحددت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

1. ما الأسس النظرية للسياسة التعليمية وصنع السياسة التعليمية؟
2. ما هي التجارب الدولية الناجحة والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير سياسة التعليم في ليبيا؟
3. ما هي الإجراءات المقترحة لتطوير السياسة التعليمية في ليبيا وذلك بالاستفادة من التجارب الدولية؟

ثانيًا- أهداف الدراسة: والتي تتمثل في:

1. التعرف على السياسة التعليمية ومفهومها ووظائفها، وأهداف السياسة التعليمية، ومعرفة مفهوم صنع السياسة التعليمية وأهم الآليات لصناعتها ومن هم صنّاع السياسة التعليمية، ولأهم مراحل صنع السياسة التعليمية.
2. عرض وتحليل لتجربة الولايات المتحدة الأمريكية، دولة ماليزيا، لصنع السياسة التعليمية وكيفية الاستفادة من هذه التجربة في تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا.

3. التَّوصِلُ إلى إجراءات مقترحة تساهم في تطوير السياسة التعليمية في ليبيا، وذلك بالاستفادة من تجربة كل من دولة الولايات المتحدة الأمريكية، ودولة ماليزيا، والمملكة العربية السعودية.

ثالثاً- أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1- أهمية السياسة التعليمية وصنعها والتي تأتي في الوقت الذي تسعى فيه الدولة الليبية والمسؤولين فيها إلى اتخاذ خطوات مهمة؛ لإصلاح التعليم ومؤسساته كافة بما تقتضيه المستجدات العالمية، وما تحمله من تحديات مختلفة.

2- عرضها لعدد من التجارب لبعض دول العالم مثل السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي دولة ماليزيا، والمملكة العربية السعودية، وبيان كيفية الاستفادة من التجربة لتطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا.

3- يمكن أن تمهد الدراسة الحالية إلى إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية مستقبلاً تتناول موضوعات مماثلة عن السياسة التعليمية وصنع السياسة التعليمية، بما يُسهم في تحقيق التراكم المعرفي والبحثي في مجال السياسات التعليمية.

4- تبرز أهمية الدراسة في محاولة منها للكشف عن الحقائق الهامة عن السياسة التعليمية في ليبيا ونظيراتها من الدول للاستفادة منها لتطوير سياستها التعليمية، وكذلك مساعدة أصحاب القرار والمسؤولين لاتخاذ القرارات المساهمة في تطوير السياسة التعليمية.

رابعاً- حدود الدراسة: لطبيعة الدراسة النظرية والقائمة على المقارنة بين الدول والاستفادة من تجاربها في تطوير السياسة التعليمية فتختصر حدودها في الحدود الموضوعية بحيث ستقتصر الدراسة الحالية في تناولها لموضوعات حول (السياسة التعليمية ومفهومها وأهم وظائفها وأبرز أهداف للسياسة التعليمية)، وفي جزء آخر تتناول (عرض لتجربة صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية ودولة ماليزيا).

خامساً- مصطلحات الدراسة: وهذه المصطلحات هي:

1-السياسة التعليمية (Educational Policy): ويتضمن مصطلح السياسة وهو لفظ ورد عند (ابن منظور، 1969م، 108)، بمعنى: سَاسَ وَبَيَّنَ عليه أي أَمَرَ وَأَمَرَ عليه، والسياسة: القيام على الشيء بما يصلحه، والسياسة: فِعْلُ السَّائِسِ، يقال يَسُوسُ الدَّوَابَّ إذا قام عليها وراضها، والوالي يَسُوسُ رعيته.

وتعرفها (المنقاش، 2006، 5)، بأنها هي " مجموعة المبادئ والاتجاهات والقواعد العامة التي تصنعها الدولة لتوجيه التعليم بمراحله المختلفة وأنواعه وسائر ما يتصل به، لتحسين أغراض وتطلُّعات المجتمع في ضوء الظروف والإمكانات المتاحة، وبما يخدم أهداف الدولة العامة ومصلحتها الوطنية، وبما يواكب التطورات

العالمية"، وتعرف (عنايات، 2020، 634) بأنها هي " مجموعة من الأهداف والاتجاهات والمبادئ التي يقوم عليها التعليم في أي مجتمع من المجتمعات وتحدد إطاره العام ونظمه المختلفة، وهي التنظيم الذي تضعه الدولة لقيام أوضاع التعليم فيها بأجهزته الفنية والإدارية وفق ما تراه من أسس وقواعد ولوائح منظمة له".

ويعرفها (عباصرة، 2011، 38)، بأنها هي " تفكير منظم يوجه الأنشطة والمشروعات في ميدان التربية والتعليم، والتي يراها واضعوا السياسة التربوية كفيلة بتحقيق الطموحات التي يتطلع المجتمع والأفراد إلى تحقيقها في ضوء الظروف والإمكانيات المتاحة"، وتعرف السياسة التعليمية في الدراسة الحالية بأنها هي مجموعة من القواعد والمعايير والمبادئ والاتجاهات التي تنظم وتحدد عمل ومسيرة التعليم في ليبيا لتحقيق أهداف أفراد المجتمع في ضوء الإمكانيات المتاحة.

2-صنع السياسة التعليمية: وتعرف بأنها هي " عملية صنع قرارات إصلاحية أو تطويرية تتعلق ببعض أو كل عناصر النظام التعليمي في المجتمع"، كما تعرف بأنها هي: " مجموعة المبادئ والأسس والمعايير التي تحكم نشاط التعلم وتوجه حركته داخل إطار من العلاقات المتفاعلة مع مؤسسات المجتمع الأخرى، وتتحكم في عمليات صنع واتخاذ وتنفيذ القرار التعليمي" (عنايات، 2020، 641).

وتعرف صنع السياسة التعليمية في الدراسة الحالية بأنها: هي اتخاذ مجموعة قرارات لإصلاح أو تطوير في النظام التعليمي في المجتمع وتوجه حركته وتتحكم في صنع واتخاذ القرار التعليمي.

سادساً - منهج الدراسة: واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي لوصف السياسة التعليمية وأهدافها ووظائفها وكذلك وصف لصنع السياسة التعليمية والآليات المتبعة في صنعها وصناع السياسة التعليمية ومع الاعتماد على أسلوب المقارنة للمقارنة بين كل من دولة الولايات المتحدة الأمريكية ودولة ماليزيا، للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف في صنع السياسة التعليمية للاستفادة منها في تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا من خلال مجموعة من الإجراءات توصلت إليها الدراسة الحالية.

سابقاً- الدراسات السابقة: بالرغم من ندرة الدراسات السابقة التي تناولت السياسة التعليمية وتطويرها في البيئة المحلية، ولكن هناك العديد من الدراسات السابقة في البيئة الإقليمية، والتي سيتم عرضها من الأقدم إلى الأحدث للتعرف على التطور العلمي في هذه الدراسات لتناول موضوع الدراسة الحالية.

ومن هذه الدراسات دراسة (المنقاش، 2006)، بعنوان (دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها)، والتي هدفت إلى تحليل سياسة التعليم في المملكة كما جاءت في وثيقة سياسة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا لسياسة التعليم عام 1390هـ / 1970م، والغرض من هذا التحليل هو معرفة مدى توافق هذه السياسة مع أهم المعايير الدولية والتوجهات العامة للسياسات التعليمية، ومعرفة

مدة دقة صياغاتها وتنفيذها على أرض الواقع، ومن ثمَّ اقتراح التعديلات اللازمة عليها، وقد تم جمع وتلخيص وتصنيف أهم المعايير الدولية والتَّوجهات العامة التي من المفترض أن تضمناها أي سياسة تعليمية، ومن ثم مقارنتها ببنود وثيقة سياسة التعليم في السعودية، كما تمت مراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة بصياغة وتنفيذ بنودها، وتم التوصل لعدد من النتائج ومنها: أن وثيقة سياسة التعليم في السعودية قد وضعت قبل أكثر من 34 عامًا، ولم يتم أي تغيير أو تطوير لمواكبة المستجدات في العصر الحالي، كما توصَّلت من ناحية صياغة السياسة التعليمية في السعودية، وبما العديد من المشاكل في بنية النص لبعض البنود، والتي تحتاج لإعادة صياغة حتى يسهل فهمها وتطبيقها، ومن ناحية المضمون لم تتوافق السياسة التعليمية في السعودية مع المعايير الدولية التي تم عرضها في الدراسة، ومن ناحية التطبيق لم يتم تطبيق بعض البنود وبعضها كانت درجة تطبيقها أقل من المطلوب في ضوء المعايير الدولية.

وكذلك دراسة (البربري، 2016)، بعنوان (تطوير سياسات التعليم العالي في مصر لمواكبة الاقتصاد المعرفي بالإفادة من خبرتي سنغافورة وماليزيا)، وهدفت إلى تناول سياسات التعليم العالي في كل من دولة مصر، وسنغافورة، ودولة ماليزيا، ودورها في بناء ومواكبة الاقتصاد المعرفي، بحيث تم تناول سياسات التعليم والاقتصاد المعرفي في مؤسسات التعليم العالي وتحقيق متطلباته، وباستخدام المنهج المقارن بمدخله الوصفي التحليلي المقارن للتعرف على أوجه السبه والاختلاف بكل من دولة سنغافورة ودولة ماليزيا، وبعد تحليل واقع سياسة التعليم العالي المصري، ورصد أهم التَّحديات والإشكاليات التي تعوقه عن تحقيق متطلبات الاقتصاد المعرفي، تمَّ التوصل لتصور مقترح لتطوير سياسات التعليم العالي المصري لمواكبة التطورات الحاصلة في مجاله.

وكذلك دراسة (السهلي، 2019)، بعنوان (تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية- استراتيجية مقترحة)، وهدفت إلى التَّعرف على واقع السياسات التربوية للعملية التعليمية والبحث العلمي وخدمة المجتمع في الجامعات السعودية، وكذلك الكشف عن التَّحديات التي تواجه تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية، والوقوف على متطلبات تحقيق القدرة التنافسية فيها، ومن ثمَّ تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الدراسة استمارة استبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة الدكتوراه، وبدرجتهم العلمية المختلفة في جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبدالعزيز، متمثلة في عينة قدرها (302) عضوًا، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة على أن واقع السياسة التربوية في الجامعات السعودية جاء بدرجة متوسطة، وجاء مجال خدمة المجتمع في المرتبة الأولى ثم مجال البحث العلمي، ويلي مجال العملية التعليمية، كما وافق أفراد العينة على التحديات التي تواجه تطوير السياسة التربوية بحيث جاء مجال العملية التعليمية في المرتبة

الأولى، ويليه مجال البحث العلمي تم جاء أخيراً مجال خدمة المجتمع، كما وافق أفراد العينة على متطلبات القدرة التنافسية وجاءت المجالات الثلاثة بالترتيب: العلمية التعليمية ثم خدمة المجتمع ثم البحث العلمي، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تم تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية .

وكذلك دراسة (عنايات، 2020)، بعنوان (صنع السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية: دراسة مقارنة)، وهدفت إلى التعرف على أسس صنع السياسة التعليمية ومقارنة بين السياسة التعليمية في دولة الولايات المتحدة الأمريكية مع السياسة التعليمية في السعودية لتطويرها في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوبه المقارن وهي دراسة نظرية اعتمدت على الادبيات السابقة لاستخلاص نتائجها، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف كبير بين السياسيتين في كل من أمريكا والسعودية، بحيث تمت المقارنة من حيث مراحل تطور التعليم في الدولتين، والجهات المشرفة على إدارة التعليم ومؤسسات صنع السياسة التعليمية، والسلم التعليمي، ومراحل العملية التعليمية من مرحلة رياض الأطفال إلى مرحلة التعليم الثانوي، وأبرزت الدراسة أهم الإيجابيات في المقارنة للاستفادة منها في تطوير السياسة التعليمية في السعودية .

وكذلك دراسة (فرا وآخرون، 2021)، بعنوان (واقع السياسات التعليمية بالجامعات الليبية ودورها في تحقيق مجتمع المعرفة- جامعة المرقب نموذجاً)، وهدفت إلى توضيح وتحليل واقع السياسات التعليمية في الجامعات الليبية، والتعرف على دورها في تحقيق مجتمع المعرفة، كما حاولت الدراسة الكشف على الفروق بين أعضاء هيئة التدريس حول تقييمهم لدور جامعة المرقب في تحقيق مجتمع المعرفة وفقاً لمتغير النوع والتخصص والدرجة العلمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت استمارة استبيان كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة المرقب والبالغ عددهم في العينة (300) عضو، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن تحليل السياسة التعليمية بالجامعات الليبية تنبئ عن قصور السياسات التعليمية في تلبية الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية للمجتمع، كما أن السياسات التعليمية للجامعة تبعا لأفراد العينة كانت ضعيفة في محاور الدراسة الثلاثة من توليد وإنتاج المعرفة ونشر المعرفة وتطبيق وتوظيف المعرفة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لتقييم دور السياسات التعليمية للجامعة في إنتاج المعرفة وتوليدها ونشر المعرفة وتطبيقها وتوظيفها تعزى لمتغير النوع والتخصص والدرجة العلمية.

وكذلك دراسة (العتيبي ، 2022)، بعنوان (تصور مقترح لتطوير السياسات التعليمية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة)، وهدفت إلى التعرف على واقع السياسة التعليمية في أهداف التعليم والمهارات البشرية والمناهج الدراسية وبيئة التعليم، التي يقوم عليها التعليم العام في السعودية، من وجهة نظر معلمي ومعلمات التعليم العام، والكشف عن معوقات تطوير السياسة التعليمية في السعودية ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطوير السياسة التعليمية، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتم تصميم استمارة استبيان لتحقيق أهداف الدراسة وطبقت على عينة بلغت (384) معلم ومعلمة من معلمات التعليم العام في السعودية، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن واقع السياسة التعليمية التي يقوم عليها التعليم العام في السعودية تتم ممارستها بدرجة عالية وبشكل عام من وجهة نظر أفراد العينة للدراسة، وكشفت عن وجود معوقات لتطوير السياسة التعليمية ومنها ضعف البنية التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار، وكذلك ضعف مشاركة الخبراء في السياسة التعليمية وكذلك ضعف مشاركة باقي شرائح المجتمع في التخطيط والتطوير للسياسة التعليمية.

وكذلك دراسة (الفارسي، 2023)، بعنوان (آليات صنع السياسة التعليمية – دراسة مقارنة بين سلطنة عمان وماليزيا)، وهدفت إلى التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين آليات صنع السياسة التعليمية في دولة سلطنة عمان ودولة ماليزيا، وحاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل حول كيفية تطوير آليات صنع السياسة التعليمية في سلطنة عمان بالاستفادة من تجربة دولة ماليزيا، واعتمدت الدراسة المنهج المقارن والذي يقارن بين بلدان مختلفة من أجل وصف وتحليل واقع وآليات صنع السياسة التعليمية، وذلك كمحاولة للبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين سياسة كل من دولة سلطنة عمان ودولة ماليزيا، وتم تحليل كل من سياسة الدولتين للمقارنة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة أن يتم الأخذ بآليات صنع السياسة التعليمية التي اتبعتها دولة ماليزيا لتطوير سياساتها التعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة: ويتضح من خلال العرض للدراسات السابقة المتعلقة بصنع السياسة التعليمية تشابه معظمها في المنهج العلمي المعتمد مع الدراسة الحالية وهو المنهج الوصفي، كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول تأكيدها على أهمية تطوير صنع السياسة التعليمية وأن معظم السياسات التعليمية تعاني من الجمود والقصور، واتفقت كذلك في تناولها لدول للمقارنة، كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التأطير للإطار النظري للدراسة الحالية ومساهمتها في التوصل للإجراءات المقترحة لتطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا

وفيما يأتي سوف يتم الإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية، والتي يعتبر أولها هو:

أولاً - إجابة السؤال الأول: ما الأسس النظرية للسياسة التعليمية وصنع السياسة التعليمية؟

وسيتيم الإجابة عن هذا السؤال من خلال العرض النظري الآتي:

1- السياسة التعليمية وأهدافها ووظائفها: حيث تأتي السياسة التعليمية في قمة النظام التعليمي ويتم وضعها ضمن أسس واضحة مستندة في ذلك على فلسفتها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية مع ضرورة انطلاقها من المعتقدات الدينية والثقافية للمجتمع، وعلى أن يتشارك جميع فئات المجتمع في صنعها، وتبدأ السياسة التعليمية بتعيين الأهداف المترابطة والمتكاملة مع ضرورة انسجامها مع فلسفة المجتمع، بحيث تكون هذه الأهداف المرجوة هي الغايات التي يسعى الجميع لتحقيقها.

والسياسة (لغة) وكما جاءت في لسان العرب لأبن منظور في مادة (س و س)، هي: القيام على الشيء بما يصلحه، وكلمة سياسة هي المصدر الصريح للفعل (ساس - يسوس)، ومعناها في اللغة: ساس الناس سياسة: تولى رياستهم وقيادتهم، و ساس الأمور: دبرها وقام بإصلاحها، فهو سائس وجمعه ساسه وسواس (عيسى، 1979، 9).

وتعرف السياسة التعليمية بأنها هي " العملية التي بمقتضاها تشترك مجموعة من الأطراف أو الجهات المعنية في ترجمة الرؤية السياسية إلى برامج وإجراءات لتحقيق النتائج وإحداث التغيرات المرجوة في النظام التعليمي " (حسنين، 2019، 366)، ويعرفها (أبو كليله، 2011، 75)، بأنها هي " الإطار العام الذي يوجه العمل الإداري والفني في النظام التعليمي، كما أنها الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة، كما تُعد إطاراً للعمل في جميع ميادين التربية سواء أكانت داخل المدرسة أو خارجها، كالإصلاح والتجديد في البنى والمناهج والأساليب والتربية البيئية وغيرها، ... ".

كما عرفها (علي، 2003، 37)، بأنها هي " مجموعة الأهداف والمبادئ الشاملة والمتكاملة التي ينبغي أن تكون محوراً لحركة الفعل في مجال التعليم على مدى زمني معين يتيح إمكانية تحقيق تلك الأهداف في حدود ما تتضمنه من مبادئ وفي ضوء ما حددته من معايير للتقويم والحكم مع اتساقها بالمرونة لتتيح إمكانية التعديل في حالة الضرورة مع مراعاة العوامل المؤثرة في عمليات صنع وصياغة السياسة التعليمية".

أما أهداف ووظائف للسياسة التعليمية فهي كالتالي:

1- أهداف السياسة التعليمية :

تُعد عملية تحديد أهداف السياسة التعليمية من الخطوات الهامة لتنفيذها بطريقة فعالة، ولكن يجب التأكيد على أن الأهداف للسياسة التعليمية تختلف من دولة لأخرى وفقاً لاختلاف معتقداتها وقيمها وعاداتها وتقاليدها، ووفقاً لامكانياتها وثرواتها الطبيعية والبشرية، ومن هذه الأهداف (لهلوب، 2012، 28)، و (أبو كليله، 2011، 78):

(1) أهداف عامة ذات طبيعة فلسفية وثقافية وتعكس أفكاراً محددة لمطالب المجتمع في مرحلة معينة على أن تكون الأهداف التعليمية المحددة تماشى مع الأهداف العامة للدولة.

- (2) استخلاص الأهداف التعليمية من الاتجاهات العامة لسياسة الدولة.
 - (3) الانسجام بين الأهداف التربوية وأهداف القطاعات الأخرى في الدولة.
 - (4) أن تتضمن أهداف سياسية تعبر عن الاتجاهات القومية وأهداف اقتصادية ممكنة التحقيق ضمن مراحل عملية التنمية.
 - (5) أهداف تربوية واسعة وتحدد الجهات الرئيسية التي يحتاجها النظام التعليمي وأهداف بحثية تقوم بها مراحل التعليم المختلفة.
 - (6) تنمية جوانب الشخصية بطريقة متوازنة ومتكاملة مع ضرورة تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم بين كافة أفراد المجتمع.
 - (7) تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتقوية روح التفاهم والتسامح بين الدول.
 - (8) المساهمة في تحقيق الولاء والانتماء للبلاد وعقيدتها وتراثها وثقافتها مع ضمان تحقيق الاستقرار للنظام التعليمي.
- 2- وظائف السياسة التعليمية: حيث يذكر (العيصي، 2007، 195)، بأن أهم الوظائف للسياسات التعليمية هي تحديد المعايير الثقافية التي تعدها الدولة مرغوبة في قطاع التربية، وكذلك تحدد السياسة التعليمية آلية للمحاسبة يمكن عن طريقها قياس الأداء في النظام التعليمي.
- ومن خلال ما ذكر كل من (لهلوب، 2012، 27)، و (الشهوان، 2012، 415)، يمكن أن نوجز أهم وظائف السياسة التعليمية فيما يأتي:
- 1- تحكم العمل التعليمي داخل المجتمع وتعتبر مرجعاً ترجع إليه المؤسسات التعليمية في حل المشكلات.
 - 2- توفر للعاملين الأمن والشعور بالطمأنينة والأمان في مجال التعليم.
 - 3- توفير الوقت والجهد والمال على كافة المستويات الإدارية وفيما يتعلق بشرح القرارات وما ينتج عنها.
 - 4- تُوجد اتفاقاً عاماً واتجاهاً واحداً فيما يتعلق بالتصرفات والأفعال وحلحلة المشاكل.
 - 5- تنسيق الجهود من خلال ربط النشاط التعليمي بالأهداف التعليمية.
 - 6- تحقيق الاتساق والتناسق في القرارات الصادرة عن المسؤوليات الإدارية المختلفة.
- 2- صنع السياسة التعليمية: تمثل مرحلة صنع السياسة التعليمية أولى مراحل السياسة التعليمية، وهي مرحلة نظرية تتركز على البحث والدراسة وجمع البيانات والمعلومات التي من خلالها توضع الأطر والتوجيهات للنظام التعليمي، وترجم في صورة نواتج وقرارات وتشريعات، ويمكن تسميتها مرحلة تخطيط السياسة، ويتحدد بعد ذلك ما يجب أن تبناه السياسة لتوضع في إطار التنفيذ، ثم تقييم نتائجها (القحطاني وإبراهيم، 2012، 36).

ويؤكد (الحامد وآخرون، 2006، 59-60) على أن بناء السياسات التعليمية يجب أن تترابط فيه وتنكامل جميع التخصصات والاهتمامات وتطلعات المجتمع، والذي يحث على أن وضع السياسة التعليمية لا يقتصر على المختصين التربويين، وإنما مرتبط بجميع القطاعات ومؤسسات الدولة، مما يستلزم من الجهات ذات الاختصاص تشكيل لجان من مجموعة من الخبراء المختصين لوضع وبناء وصياغة أهداف السياسة التعليمية.

ويُعد صنع السياسة التعليمية أحد أهم الأنشطة لعملية التخطيط الاستراتيجي للدولة والذي يتضمن تخطيط التعليم ووضع سياسات لتحقيق أهدافه ويخدم كذلك عملية وضع القرار التعليمي، ويتم صنع السياسة التعليمية على عدة مستويات بداية من المستوى القومي ثم الإقليمي يليه المستوى المحلي، كما تختلف هذه المستويات لصنع السياسة التعليمية باختلاف النظم السياسية السائدة في الدولة ونظم إدارة التعليم من حيث المركزية واللامركزية، وكذلك يمكن أن تتم وفقاً لمستويات تبدأ من المستوى العالمي ثم المستوى القاري وتم المستوى الوطني يليه المستوى المحلي.

ونستنتج مما سبق، أن صنع السياسة التعليمية على عدة مستويات عالمية وإقليمية ومحلية وتختلف باختلاف الأنظمة التي تتبعها الدولة سواء أكانت الدولة تتبع النظام المركزي أو اللامركزية، مع ضرورة مشاركة الجميع من أصحاب القرار في السياسة التعليمية وكافة الأجهزة والمؤسسات في الدولة والمجتمع المحلي بكافة مكوناته.

كما يتضمن هذا الجزء لصنع السياسة التعليمية مراحل صنع السياسة التعليمية وصانعي السياسة التعليمية وآليات صنع السياسة التعليمية، وذلك كما يأتي:

1- مراحل صنع السياسة التعليمية: ذلك أن عملية صنع السياسة التعليمية ليست عملية بسيطة وعشوائية، بل هي عملية تعتمد على المنهج العلمي لحل المشكلات، حيث يتبين من خلال دراسة الأدبيات السابقة أن عملية صنع السياسة التعليمية تتم بمراحل متعددة ومتشابهة ومتكاملة مع بعضها البعض، وتختص كل مرحلة منها بوظيفة محددة وذلك لضمان سير النظام التربوي سيراً مطرداً نحو الأفضل، بحيث تبدأ المرحلة الأولى بفكرة وتنتهي المرحلة الأخيرة بقرار معتمد من الجهات المختصة للتنفيذ والمتابعة.

ولقد تعددت الآراء حول مراحل عملية صنع السياسة التعليمية حيث يشير (عباصرة، 2011، 55) إلى أن المراحل متعددة وتنطلق من فترة عدم الرضا ثم إعادة صياغة وجهات النظر وانتقالاً لصياغة الأفكار ثم الحوار وصولاً للتشريع وتنتهي بمرحلة التنفيذ للقانون، أما (جواد والمؤمن، 2000، 59)، فقد حددوا هذه المراحل في الاستكشاف ثم التشخيص ومرحلة إقرار الحاجة لوضع السياسة، ثم بدء الانطلاق ووضع

المعالجات وصولاً لاختيار البديل الأنسب وتم مرحلة المناقشة وصولاً لمرحلة الاقرار والتنفيذ، انتهاءً بمرحلة المتابعة.

وتلخيصاً للمراحل السابقة لمراحل صنع السياسة التعليمية نجده عند كلاً من (عيد، 2013، 62-66)، و (رفاعي، 2015، 454-456)، بحيث قاما بتحديد ثلاثة مراحل متكاملة لصنع السياسة التعليمية وهي:

(1) مرحلة صياغة السياسة التعليمية: وتختص بصياغة الأهداف وتحديد الأغراض التعليمية وهي تعتبر أصعب وأدق مرحلة، بحيث يتم ترجمة الأهداف المجتمعية العامة للسياسة التعليمية القومية إلى مبادئ واتجاهات رئيسية ترسم الإطار العام لها مع تقديم بدائل مقترحة للاستراتيجيات عمل هذه السياسة، وتصنع السياسة التعليمية في صورة نص أو وثيقة وتتضمن في متنها مجموعة من المبادئ والقرارات التي تستمد من النظام المحدد للقيم، كما توضح في الوثيقة انتظام المبادئ والقرارات وقواعد العمل في رباط تحكمه الأولويات العلمية والاجتماعية.

(2) مرحلة إعلان وتبني السياسة التعليمية: وهي مرحلة تقرير أو قبول الأهداف العامة للسياسة التعليمية بحيث يتم تحويلها إلى استراتيجيات عمل وخطط وبرامج محددة تستهدف تحقيق الأهداف العامة للسياسة التعليمية، ويتم ترجمة هذه الأهداف إلى مجموعة قرارات خاصة ببعض البرامج والميزانيات، وهي مرحلة الانتقال من الأهداف العامة إلى مرحلة الجوانب العملية الواضحة والمحددة.

(3) مرحلة تنفيذ ومتابعة السياسة التعليمية: ويتم في هذه المرحلة تحويل الخطط والبرامج إلى نشاط فعلي يتم تنفيذه وتطبيقه في الواقع، وهي مرحلة تختص بالعمل الفني الاجرائي المرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمؤسسة التعليمية ومتابعتها، بحيث لا يبدأ أن تنتهي السياسة التعليمية بوضع خطة للتنفيذ والتي تعني مجموعة الاجراءات المتتابعة والمحددة بزمان ومكان معين وتحديد لكلفة التنفيذ ومصادر التمويل، كما ترتبط مع مرحلة التنفيذ مرحلة المتابعة والتي عن طريقها يستطيع صناع السياسة التعليمية معرفة إلى أي مدى يسير التنفيذ والتعرف على جوانب القصور لمعالجتها.

2- صانعي السياسة التعليمية: يختلف صنع السياسة التعليمية باختلاف مؤسسات صناعتها من دولة لأخرى، وحسب اختلاف نظام الدولة السياسي والاجتماعي والاقتصادي، ولكن بالرغم من اختلاف الدول في مؤسسات جهات صنع السياسة التعليمية، إلا أن هناك شبه اتفاق وذلك كما ذكره (عباصرة، 2011، 63-65)، إلى أن صانعي السياسة التعليمية ينقسمون إلى قوى رسمية وقوى غير رسمية وذلك يمكن توضيحه كما يأتي :

(1) القوى الرسمية: والتي تشمل في سلطة رئيس الدولة ورئاسة الوزراء ومجالسه وهيئاته ومجلس الأمة وغيرها، وهي كما يأتي:

- (1) رئيس الدولة: الذي يتمتع بسلطات واسعة مستمدة من منحها له في الدستور للدولة والذي يعتبر السياسات التعليمية من ضمن هذه السلطات والصلاحيات.
- (2) رئاسة الوزراء: ويتمتعون بصلاحيات كبيرة مستمدة من القوانين، فنجد مجلس الوزراء يشارك رئيس الدولة في صنع السياسة التعليمية بشكل عام، والمشاركة في التخطيط والاشراف على تنفيذها.
- (3) مجلس الأمة (مجلس الدولة في ليبيا): ويمارس دوره الكبير بداية من الاسهام بالإقرار والقوانين والتشريعات ومناقشة الحكومة بالسياسات بشكل عام، والتعليمية بشكل خاص.
- (4) المشرعون: وهم من ذوي العلاقة بالمهام السياسية الرئيسية في الدولة والمعينين يوضع السياسة لكل قانون أو تكوين نظام سياسي.
- (5) المؤسسات الإدارية: وتشارك هذه المؤسسات الإدارية لكونها الجهة التي تملك المعلومات عن القضايا والسياسات والجوانب الفنية المتعلقة بتنفيذ تلك السياسات ومنها وزارة التعليم التي لها دور محوري في صنع الساسة التعليمية في كثير من دول العالم، وتختلف هذه المؤسسات في حجمها ودرجة تعقيدها والتنظيم التسلسلي لها ودرجة استقلاليتها، وهي تشارك في تطوير السياسات العامة ومن ضمنها السياسة التعليمية ، وهي تتخذ العديد من القرارات التي لها نتائج سياسية ذات مدى بعيد وهي تُعد مصدرًا رئيسيًا لمقترحات التشريع ووضع السياسات العامة.
- (6) مراكز البحث والاستشارات: والتي تهدف إلى تطوير وتحديث السياسات التعليمية وتقديم المشورة مثل المركز الوطني للتطوير التربوي أو الاستشارات التي تقدمها الجامعات من خلال مراكز التطوير الموجودة بها.
- (7) المجالس النيابية (مجلس النواب): وهي هيئات تشريعية (البرلمان) ويتركز دورها في وضع التشريعات والقوانين التي تعمل في إطارها المؤسسات الحكومية، كما تتولى الاشراف على نشاط الحكومة ومتابعة أداؤها، وتعمل على نقل مطالب الشعب للحكومة.
- (2) القوى الغير رسمية: وهي الجماعات التي تعكس مطالب الرأي العام للشعب ومنها ما يلي:
- (1) جماعات المصالح: ومن هذه الجماعات النقابات والجمعيات والشركات وغيرها، ولها دور هام في صنع السياسة التعليمية وذلك حسب طبيعة الدولة والنظام الذي تتبعه هل ديمقراطي او ديكتاتوري، هل هي دولة متقدمة أو نامية.
- (2) الاحزاب السياسية: وهذا يكون في الدول الديمقراطية التي تسمح بوجود وتعدد الأحزاب، ويكون اهتمام هذه الأحزاب بالنواحي السياسية وخاصة المتصلة بالانتخابات من أجل التحكم في إدارة شؤون الدولة.

وفي ضوء ما سبق، يمكن الإشارة على أن هناك إجماع واضح على ضرورة تنوع فئات صنع السياسة التعليمية بسبب تشعب هذه السياسة، وأهميتها وارتباطها بكافة قطاعات المجتمع وأفراده، حيث لا بد أن

تضم مختصين من التربية، ومن أهل العلم والاختصاص في الاقتصاد والسياسة، ومثلي عن النقابات المهنية، وأساتذة الجامعات، ومسؤولين من مراكز البحوث.

ج- آليات صنع السياسة التعليمية: بحيث يتم صنع السياسة التعليمية في ضوء آليات عدة ومختلفة تعتمد عليها الكثير من الدول في صنع سياساتها التعليمية وفيما يأتي عرض لهذه الآليات وهي (بغداد، 2009، 47-50):

(1) آلية الاستفتاء: وهي تمثل أولى الخطوات لأي حكومة دولة تسعى إلى إصلاح في العملية التعليمية، بحيث تقوم الحكومة بتوجيه استفتاء يتضمن عدة تساؤلات واستفسارات لإبداء الرأي حول جوانب للإصلاح التعليمي المطلوب، ويوجه هذا الاستفتاء إلى التربويين ولأخذ آرائهم والتقارير والإجابات الناتجة عن هذا الاستفتاء تعتبر بداية للإصلاح التعليمي ضمن أي سياسة تعليمية.

(2) آلية إعلان الوثيقة: تقوم معظم الدول بإعلان وثيقة تتضمن ملامح سياساتها التعليمية، وغالبًا ما يسبق صدور الوثيقة يتم عقد ندوات وورش عمل لمناقشة مجموعة المشكلات، والمعوقات للوثيقة وتضم هذه المؤتمرات نخبة من أهل الاختصاص والخبرة.

(3) آلية الندوات والمؤتمرات التربوية: لمناقشة قضايا ومشكلات التعليم وكل ما يتعلق بصنع السياسة التعليمية.

(4) آلية أجهزة الاعلام والصحافة المؤثرة في الرأي العام: بحيث تلعب هذه الأجهزة في مجال التعليم دورًا هامًا في صنع السياسة التعليمية بما تعرضه من أفكار وآراء.

(5) آلية المجالس الاستشارية: ومن خلالها يتم إشراك القطاع الخاص مع الحكومة في صنع السياسات العامة، وتقوم الوزارات بتشكيل هذه المجالس، وتضم ممثلين عن الحكومة ومن نقابات مختلفة والمؤسسات الأكاديمية والجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات الصحفية بحيث تقوم هذه المجالس بمناقشة آليات التنمية التي تقع في اختصاصها.

ومن ثمَّ فإنَّ صنع السياسة التعليمية يتضمن عدة خطوات مهمة يجب المرور بها متتالية وبصورة متكاملة خطوة تلو الخطوة مع ضرورة اعتماد الآليات الملائمة لصنع السياسة التعليمية، وبما يتلاءم وظروف الدولة وإمكاناتها، مع الاهتمام بصناع هذه السياسة التعليمية وعلى أن يكونوا على قدر عالي من المهارة والقدرة على صنع سياسة تعليمية تضمن أهداف عامة وخاصة تحقق أهداف السياسة العامة للدولة بأكثر فعالية.

ثانيًا- إجابة السؤال الثاني:

ما هي التجارب الدولية الناجحة والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير سياسة التعليم ف ليبيا؟

وسيتيم الإجابة عن هذا السؤال من خلال العرض النظري الآتي، والذي يتضمن تجربة كل من دولة الولايات المتحدة الأمريكية ودولة ماليزيا:

1- صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية: يعتبر نظام التعليم في أمريكا إنغودجا للأنظمة غير الحكومية التي يترك للولايات والقطاعات والمدارس مساحة واسعة للتطوير والعمل التعليمي، وبالرغم من أن مسؤولية التعليم في أمريكا تُكلف بها كل ولاية على حدة أو للإدارات المحلية، إلا أن وزارة التربية والتعليم في الحكومة الفيدرالية تضع الخطوط العريضة للتعليم مثل: المعايير الوطنية لكل مادة والخطط الوطنية البعيدة (المخيسن، 2002، 6)

فكل ولاية من ولايات المتحدة الأمريكية لها درجة كبيرة من التحكم في مؤسساتها التعليمية داخل حدودها، وبذلك لا توجد برامج موحدة ولا مستوى جودة موحّد بين مناهج التعليم، ويعتبر الأمريكيون التعليم العام أساس الديمقراطية الأمريكية، ومدّته اثنا عشر سنة تبدأ من سن السادسة حتى سن الثامنة عشر وهو إلزامي، وتعتبر إدارته وتمويله من اختصاص ومسؤولية الولايات وليس للحكومة الفيدرالية إلا جزء بسيط يقدر بنسبة 20 % من الاختصاص (حنا ، 2014، 334).

وتتعدد جهات صنع السياسة التعليمية حيث تتخذ قرارات التعليم في معظم الولايات من قبل العديد من الجهات الرسمية والغير رسمية، والجهات الرسمية تتضمن: المشرعون متمثلة في لجان التعليم - وهم أعضاء مثلي في مجلس الشيوخ - والتي تعد بمثابة مجلس تشريعي ويختص بوضع القوانين والتشريعات المنظمة للتعليم، مجلس الدولة للتعليم: ويحدد المجلس السياسة التي تعتمد على القوانين التي يقرّها المجلس التشريعي، وزارة التربية والتعليم: وتقوم بتطبيق القوانين والسياسات الموضوعة من قبل المشرعين على أن يكون مراقب التعليم العام، وهو وزير التربية والتعليم المسؤول المنتخب الذي يشرف على مدارس الولاية، المجالس المدرسية المحلية ومدراء المدارس مثلي الدوائر المحلية: على أن تمثل أولياء الأمور والطلاب والمعلمين في مجلس إدارة المدرسة المحلية، وتتولى هذه المجالس مهمة تعيين مدراء ومشرفين لتنفيذ السياسات والمناهج والقرارات (حسنين، 2019، 370)

أما الجهات الغير رسمية المشاركة في صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، فمنها: مجموعات المصالح الخاصة، والجهات الغير حكومية وهي مجموعات لديها مصالح مشتركة، أو مواقف حول السياسة التعليمية، وتقوم بتجميع مواردها بهدف الدعم، والتأييد في المناقشات السياسية، منظمات أبحاث السياسات العامة وهي مؤسسات الفكر والرأي والتي تقوم بإجراء البحوث والدراسات، ونشر الكتب بشأن موضوعات تتعلق بالسياسة التعليمية، وفيها يُدلى خبراتها بأفكارهم أمام الكونغرس الأمريكي، ومن بينها مركز الدراسات الاستراتيجية والدولية، ومعهد المشروع التنافسي، النقابات العمالية وهي تؤدي دوراً مهماً في التأثير على السياسة التعليمية من خلال التحدث لأعضائها، وإجراء المناقشات معهم، الحكومات المحلية، وهي تشكّل الروابط الخاصة بها، للتأكد من تحقيق مصالح المدن والمقاطعات، ومن بينها جمعية الحكام الوطنية، والرابطة

الوطنية للمدن، والمؤتمر الوطني للمجالس التشريعية، أحزاب سياسية : ومنها الحزب الديمقراطي، والحزب الجمهوري، وكذلك بعض من الأحزاب الصغيرة وتؤدي الأحزاب دورًا مهمًا في السياسة التعليمية (حسنيين ، 2019، 372-373).

2- صنع السياسة التعليمية في دولة ماليزيا: وسيتم تناول صنع السياسة التعليمية في ماليزيا من خلال محورين وهما: صنع السياسة التعليمية، وآليات صنع السياسة التعليمية، وذلك كما يأتي:

1- صنع السياسة التعليمية: بحيث تتعدد الجهات المشاركة في صنع السياسة التعليمية ومنها:

(1) الملك: ف نظام الحكم في ماليزيا ديمقراطي برلماني تحت سلطة ملك دستوري، ويُعد الملك رأس السلطة في البلاد، وهو الذي يعيّن رئيس الوزراء، وهو من يقوم باختيار الوزراء بتوصية من رئيس الوزراء، ومن بينهم وزير التربية والتعليم.

(2) مجلس الوزراء: وتتألف السلطة التنفيذية في ماليزيا في مستويين، الأول يمثل رئيس الوزراء وهو أعلى سلطة تنفيذية في البلاد، والمسؤول الأول عن القرارات السياسية، ويمثل مجلس الوزراء المستوى الثاني وتتألف من الوزراء الذين يعينهم رئيس الوزراء آخذًا في الاعتبار طبيعة التحالفات المكونة للحزب الحاكم (حزب الجبهة الوطنية).

(3) البرلمان: ويتكون من مجلس الشيوخ ومجلس النواب وفيهما تتجسد السلطة التشريعية في ماليزيا، ويتم اقتراح السياسة التعليمية من مصدرين أحدهما الحكومة، والآخر هو ممثلون عن الشعب، أو المنظمات الغير حكومية، والقطاع الخاص وذلك من خلال إنشاء مجموعة من اللجان في الوزارة.

(4) وزارة التربية والتعليم: وهي المسؤولة عن ترجمة السياسة التعليمية إلى خطط ومشروعات تربوية وتضع الوزارة أيضًا الإرشادات لتنفيذ برامج التعليم على المستوى الفيدرالي وإداراته.

(5) على مستوى الولاية: ويوجد في كل ولاية إدارة للتعليم يرأسها مدير التعليم، وهو مسؤول عن تنفيذ البرامج والمشروعات في الولاية.

(6) المستوى المحلي: وهي مكاتب التعليم في المنطقة وهو امتداد لإدارة التعليم في الولاية أو المقاطعة، وتشكل حلقة وصل بين المدرسة، وإدارة التعليم في الولاية، وهي تساعد على تنفيذ البرامج والمشروعات التعليمية في المدارس.

(7) الأحزاب السياسية: وتلعب دور هام في المشاركة في صنع السياسة التعليمية وخاصة الحزب الحاكم (حزب الجبهة الوطني).

(8) جماعات المصالح.

ب- آليات صنع السياسة التعليمية: ومن أهم الآليات التي تعتمد عليها دولة ماليزيا في صنع السياسة التعليمية:

(1) التقارير الحكومية: حيث تعدّ التقارير التي تعدّها الحكومة واللجان الماليزية واحدة من أهم الآليات المعتمدة في صنع السياسة التعليمية وتطويرها وهناك العديد من التقارير الهامة ومنها: تقرير رئيس - 1949، تقرير وين-و التقرير المشترك 1952، تقرير التعليم سنة 1954.

(2) من أهم الآليات الأخرى المعتمدة في صنع السياسة التعليمية في ماليزيا هي المؤتمرات العلمية، وما ينتج عنها من توصيات ومقترحات، وتشكيل اللجان، وكذلك آلية المجالس الاستشارية.

وفي ضوء ما تمّ ذكره سابقاً، فأُن صنع السياسة التعليمية في كل من دولة الولايات المتحدة الأمريكية، ودولة ماليزيا تمتلك أوجه تشابه من حيث صناع السياسة التعليمية، والتي تتجسد في وزير التربية والتعليم، وهو الحلقة المهمة في صنع السياسة التعليمية باعتباره يمثل صاحب سلطة تتلاءم واتخاذ القرارات والمشاركة الفاعلة في صنع السياسة التعليمية، وكذلك التشابه فيما يتعلق بالإدارات الدنيا، والتابعة في سلطته لوزير التربية والتعليم، إلا أن المقارنة بيّنت أوجه الاختلاف الأساسية في طبيعة النظم السياسي في الولايات المتحدة الأمريكية؛ وهو النظام الفيدرالي، والذي منح كاملة الصلاحيات للولاية في تسيير كافة أمورها، ومنها التعليم في الولاية والإنفاق عليه، وهذا ربما هو الأساس في جودة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية والصلاحيات، والسلطات الممنوحة لها، والتي تساهم في تطوير عملها لما يتماشى مع المعايير الدولية للجودة والتّمييز وجعلها في مصاف الدول المتقدمة في التعليم .

أما في دولة ليبيا وبعد مراجعة التشريعات والقوانين المنظمة للتعليم في كافة مراحله بداية من مرحلة رياض الأطفال ومرحلة التعليم الأساسي (بشقيه الابتدائي والاعدادي) ومرحلة التعليم الثانوي ومرحلة التعليم العالي (التعليم الجامعي - والتعليم التقني)، ومن بين هذه القوانين : القانون رقم 18 لسنة 2010 بشأن التعليم، والذي تناول كافة المراحل التعليمية السابقة الذكر ، وكذلك لائحة التعليم العالي 501، لسنة 2010م وغيرها من القوانين والتشريعات المنظمة للتعليم في ليبيا والتي توضح السياسة التعليمية في ليبيا، نستنتج أن هناك تشابه بين كل من دولة ليبيا ودولة ماليزيا، وكذلك تشابه مع دولة السعودية، ودولة سلطنة عمان، والتي تمّ الاطلاع على سياستها التعليمية والمسؤولين عن صنعها، والتشابه كبير فيما يتعلق بصناع السياسة التعليمية وكذلك تشابه كثيراً في الآليات المتبعة لصنع السياسة التعليمية، واتباع دولة ليبيا وهذه الدول لصنع السياسة التعليمية المقيّدة أي بمعنى قلّة أو محدودة الجهات المشاركة في صنع السياسة التعليمية، واقتصارها على جهات ومؤسسات قليلة ومحددة، وبذلك سيتم الاستفادة من المقارنة بين هذه الدول في تقديم مقترحات لتطوير السياسة التعليمية في ليبيا، والاستفادة من تجربة الولايات المتحدة الأمريكية، والتي تتبع صنع السياسات التعليمية المفتوحة والتي تتيح مشاركة الجميع، وفي كل المستويات في المجتمع للمساهمة في صنع السياسة التعليمية.

ثالثاً- السؤال الثالث: ما الإجراءات المقترحة لتطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا بالاستفادة من التجارب الدولية؟

إجابة السؤال الثالث:

في ضوء التحليل النظري لجوانب البحث المختلفة وخاصة الدراسات السابقة، وما أسفر عنها من نتائج، يمكن تقديم الإجراءات المقترحة لتطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا، وذلك بعد ما تمّ عرضه من تجارب دولية والاستفادة منها للتوصّل لهذه الإجراءات وهي:

1- ضرورة تبني النظام اللامركزي في إدارة شؤون التعليم: بحيث تتاح فرصة لكافة الفئات والمؤسسات في المجتمع للمساهمة، والمشاركة في صنع السياسة التعليمية، ومن ثمّ لن يقتصر صنع السياسة التعليمية في ليبيا على مؤسسات، أو أشخاص محدّودين على سبيل المثال وزير التعليم؛ بل لا بد أن يتضمن صنعها عدد من الجهات للمشاركة، وذات العلاقة بالسياسة التعليمية، وهذا يتطلب أولاً ضرورة نشر الوعي من خلال الحملات التوعوية وورش العمل، والأعلام بضرورة التعاون، والتكامل في الجهود للمساهمة في صنع السياسة التعليمية وتطويرها وتبني اللامركزية في تنظيم التعليم وصنع سياساته، مع ضرورة تفعيل دور السلطة التشريعية، وأن لا تصبح أداة للسلطة التنفيذية المتمثلة في وزارة التربية والتعليم، وأن تقدم بدورها لمراقبة السلطة التنفيذية، وإنجازاتها ومحاسبتها في حال تقصيرها.

2- إنشاء هيئة مستقلة تحت مسمى (الهيئة الوطنية لسياسة التعليم الليبية وتطويرها)، والتي يجب أن تتضمن كافة فئات المجتمع ومستوياته وهي تعتبر المسؤولة عن رسم سياسات التعليم وصنعها وتنفيذها ومتابعتها، وكذلك تتولى اختيار صانعي السياسة التعليمية من خلال الإعلان عن المواصفات والشروط والمعايير المطلوبة لتولي هذه المهام، مع ضرورة تحقيق الموضوعية في اختيار الأفراد لهذه الهيئة بدون أي تدخلات سياسية، بحيث يجب أن يتم اعتماد معايير شخصية ومعايير وظيفية مثل تقديم رؤى لتطوير التعليم، ومعايير أكاديمية مثل الشهادات والدورات وورش العمل والأعمال الإدارية، وإلمامهم بالقوانين والتشريعات في التعليم.

3- مشاركة جميع فئات المجتمع في صنع السياسة التعليمية: بحيث يتم ضمان تمثيل كافة الجهات والفئات في المجتمع في صنع السياسة التعليمية من سياسيين وتربويين، وأهل الخبرة والاختصاص في الاقتصاد، وعلم الاجتماع والمخططون والمفكرون، والمهتمون بقضايا التعليم، وجماعات الصالح العام، والطلاب، والمعلمون، وأولياء الأمور، مع ضرورة العمل على تعديل التشريعات والقوانين المعمول بها في التعليم، والتي أصبحت في أجزاء كثيرة منها مع تطورات العصر الحالي.

4- وضع معايير محدّدة ومتفق عليها لاختيار صانعي السياسة التعليمية بحيث يتم تكليف فريق عمل، أو لجنة متنوعة من كافة الفئات في المجتمع ومتنوعة في التخصصات من أساتذة الجامعات ممن هم أهل اختصاص في التعليم ولديهم دراسات ورؤى تطويرية للعملية التعليمية في ليبيا، على أن يقوم هذا الفريق بمراجعة، ومتابعة

كافة الدراسات والأبحاث حول معايير الاختيار لصانعي السياسة التعليمية في الدول المتقدمة للاستفادة من تجاربها.

رابعاً: نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات:

نتائج الدراسة: حيث تمّ التوصل لعدد من النتائج من خلال الدراسة الحالية ويمكن تلخيصها فيما يأتي:

1- إن السياسة التعليمية جزء لا يتجزأ من السياسة العامة وتنبثق منها، ولكنها تتطور مع تغيرات العصر لمواكبتها، وذلك وفقاً لظروف المجتمع ومتطلباته المتسارعة، ومن ثمّ فإن تطوير صنع السياسة التعليمية في ليبيا أمراً لازم ينتج عنه خريج من المؤسسات التعليمية يمتلك مهارات الابتكار، والإبداع، والتعلم الذاتي وقادر على التعامل مع التقنيات الذكية، وذلك للوفاء باحتياجات سوق العمل.

2- إن تبني الحكومة الأمريكية لنظام منح كافة الصلاحيات، والسلطات لحكومة الولاية في التعليم مع متابعتها عن بُعد، مع إتاحة الفرصة لجميع مؤسسات، وفئات المجتمع وللقوى الغير رسمية من نقابات، وأحزاب ومجالس استشارية وغيرها، للمساهمة في صنع وتطوير السياسة التعليمية ساهم في تحقيق الصدارة، والتفوق لها بين التصنيفات العالمية، أو لتقارير التنافسية العالمية، والمؤشرات الدولية للتميز والإبداع.

3- إن تسارع التغيرات وتعدد المشكلات وتنوعها، والتي تواجهها المؤسسات التعليمية في ليبيا، وهذا ما يتضح من خلال مراجعة عدد من نتائج الدراسات المتعلقة بواقع التعليم في ليبيا، ممّا يدعوها إلى ضرورة العمل على تطوير السياسة التعليمية بما يمكنها من التعامل مع هذه المتغيرات ومواكبتها.

4- أن السياسة التعليمية في ليبيا تعاني من جمود اللوائح والقوانين المنظمة للعمل بالمؤسسات التعليمية، وعدم تطويرها بما يتلاءم والتغيرات والتحولات العالمية الحاصلة في التعليم، والتي لا تمكن من تطوير اللوائح الداخلية لمؤسسات التعليم لمواكبة التطورات الحاصلة، بالإضافة للمركزية المفرطة في جميع المستويات التنظيمية لهذه المؤسسات.

التوصيات: وأهمّها هو:

1- ضرورة الأخذ بالإجراءات المقترحة من قبل الجهات التشريعية وأصحاب القرار ووزارة التعليم الليبية للاستفادة منها بالعمل على تنفيذ ما جاء فيها لتطوير صنع السياسة التعليمية، وتطوير السياسة التعليمية الحالية التي تعاني من الجمود وعدم مواكبة التطورات والتغيرات العالمية، وأن تتجه لنظام اللامركزية في إدارة المؤسسات التعليمية للوصول بها، لتحقيق القدرة التنافسية أمام نظيراتها إقليمياً وعالمياً.

2- تنظيم مؤتمرات علمية سنوية ودورية ولقاءات، وندوات علمية، وتنقيفية ومحاضرات ودورات تدريبية وورش عمل وطباعة النشرات والمطويات التوعوية والتنقيفية، لجميع فئات المجتمع ومؤسساته حول السياسة

التعليمية وصنعتها وصناعاتها، وآليات صناعاتها وعرض للتجارب الدولية المتقدمة في هذا المجال، وكيفية الاستفادة منها.

3- تحقيق مبدأ المرونة في صنع السياسة التعليمية وهذا المبدأ يعطي صنع السياسة التعليمية بُعدًا واقعيًا ويتناسب مع متطلبات العصر.

4- نشر الوعي بأهمية السياسة التعليمية وصنعتها وضرورة التأكيد على المساهمة الفاعلة في صناعاتها وتطويرها بما يواكب التغيرات الحاصلة في مجال التعليم.

5- التقييم والمتابعة المستمرة لكل ما هو جديد، ومستحدث في مجال صنع السياسة التعليمية للاستفادة منها في تطويرها، ولتحقيق مبدأ الاتساق بين الجوانب التطبيقية والأهداف.

المقترحات: تقترح الدراسة الحالية إجراء عدد من الأبحاث العلمية الجديدة ومنها:

1- إجراء بحث للتعرف على واقع صنع السياسة التعليمية في التعليم العالي، وربطها ببعض المتغيرات مثل القدرة التنافسية، ومجتمع المعرفة وغيرها من الاتجاهات الإدارية المعاصرة ذات العلاقة بالسياسة التعليمية.

2- إجراء بحث يعتمد على المقارنة بين عدد من الدول المتقدمة في صناعات السياسة التعليمية للتعليم العام في دول مثل ألمانيا، ودولة كندا، وبريطانيا، واليابان، والاستفادة من تجربتها في صنع سياساتها التعليمية.

المراجع

- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (1969م)، لسان العرب، ط1، دار صادر للنشر، بيروت، لبنان.

- أبو كلبية، هادية محمد (2011)، البحث التربوي ووضع السياسة التعليمية، دار الوفاء للنشر، الإسكندرية، مصر.

- بغدادي، منار محمد (2009)، السياسة التعليمية وصنع القرار، دار الوفاء للطباعة، الإسكندرية، مصر.

- البربري، محمد عوض (2016)، تطوير سياسات التعليم العالي في مصر لمواكبة الاقتصاد المعرفي بالإفادة من خبرتي سنغافورة وماليزيا، مجلة كلية التربية، ع(106)، ج (3)، ص ص 117-244.

- جواد، شوقي ناجي والمؤمن، قيس علي (2000)، السياسات الإدارية سياسات الاعمال، دار الحامد، عمان الأردن.

- الحامد، محمد معجب وآخرون (2006)، التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية للحاضر واستشراف للمستقبل، ط3، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

- حسنين، منال سيد يوسف (2019)، إجراءات مقترحة لتطوير عملية اختيار صانعي السياسة التعليمية في مصر، مجلة العلوم التربوية، ع (20)، ص ص : 359-446.

- حنا ، نبيل عبدالله (2014)، السياسات التعليمية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية - دراسة مقارنة، المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية، جامعة حلوان، م(28)، ع(3)، ص ص 312-343.
- الحزاني، يحيى بن محمد بن علي (2015)، صناعة السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب بعض الدول - تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، السعودية.
- رفاعي، عقيل محمود (2015)، السياسة التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا دراسة مقارنة، المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- السهلي، محمد بن علي (2019)، تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية - استراتيجية مقترحة، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم السياسات التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- الشهوان، عبدالعزيز (2012)، وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مج(13)، ع(3)، ص ص 405-440.
- عبد الدائم، عبد الله (1991)، التربية وتنمية الانسان في الوطن العربي - استراتيجية تنمية القوى العاملة، ط2 مزيده، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- العتيبي، نوف بنت مناحي (2022)، تصور مقترح لتطوير السياسات التعليمية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة العلوم التربوية، ع (35)، ج (2)، ص ص: 245-304.
- علي، حسين (2003)، النظم التربوية، منشورات جامعة دمشق، مطبعة المحبة، جامعة دمشق، سوريا.
- العصيمي، خالد محمد (2007)، أسس ومتطلبات إدارة الجودة في سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص ص : 143-205.
- عنايات، أيمن أنور (2019)، صنع السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية: دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصور، ع (112)، ص ص : 631-662.
- عيد، سعاد محمد (2013)، تخطيط السياسة التعليمية والتحديات الحضارية المعاصرة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- عيسى، أحمد عبد الرحمن (1979)، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- عياصرة، معن محمود (2011)، نظم سياسات التعليم نماذج عربية وأجنبية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

- الفارسي، عبد الله بن علي (2023)، آليات صنع السياسة التعليمية - دراسة مقارنة بين سلطنة عمان وماليزيا، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، م (7)، ع (24)، ص ص : 401-432.
- الفرا، محي الدين وآخرون (2021)، واقع السياسات التعليمية بالجامعات الليبية ودورها في تحقيق مجتمع المعرفة - جامعة المرقب نموذجًا، مجلة جامعة سبها للعلوم البحتة والتطبيقية، م (20)، ع (3)، ص ص : 37-47.
- القحطاني، عبد المحسن عائض و إبراهيم، السيدة محمود (2012)، السياسات العامة والسياسات التعليمية: مدخل تكاملي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ، السعودية.
- قنديل، أماني (1991)، تحليل السياسات التعليمية - المناهج والتطبيقات، المجلة العربية للتربية، م (11)، ع (2)، ص ص: 42-64.
- لهلوب، ناريمان يونس (2012)، السياسات التربوية العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- المحيسن، إبراهيم بن عبدالله (2002)، تعليم العلوم في المرحلة المتوسطة في أمريكا واليابان وبريطانيا والسعودية- دراسة ميدانية مقارنة، المجلة التربوية، جامعة الكويت، م (16)، ع (64)، ص ص: 2-43.
- المنقاش، سارة عبد الله (2006)، دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، مج (19)، ع (1)، ص 381-440.
- الألمعي، على بن عبده (2008)، تفعيل سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية لمواكبة الاتجاهات المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- اليافعي، شريفة بنت عبدالله وآخرون (2015)، صنع السياسات التعليمية - المفهوم والآليات، مجلة عالم التربية، مج (6)، ع (50)، ص ص : 2-65.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

رؤية مقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في المواطنة بين

مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة

Sadina.uonis@omu.edu.ly

د. سدينا جبريل غيث

Dakhel.ali@omu.edu.ly

أ. دخيل على دخيل

Saleh.abobaker@omu.edu.ly

أ. صالح أبوبكر رحيل

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى وضع رؤية مقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في الموازنة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة واعتمد في ذلك على أسلوب التحليل النظري القائم على تشخيص واقع التعليم الجامعي في ليبيا من خلال تحليل الأطر النظرية وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج وتوصيات وكذلك التشخيص القائم على نتائج التحليل البيئي الخاص بمشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي في ليبيا 2024/2034م، وفي طريق الوصول إلى الرؤية المقترحة تم عرض بعض الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي، وصولاً لتحقيق هدف البحث.

الكلمات المفتاحية: رؤية مقترحة، التعليم الجامعي، المخرجات التعليمية، التنمية المستدامة.

Abstract:

The current research aims to propose a vision for enhancing the role of Libyan universities in harmonizing their outputs with the requirements of sustainable development. The study adopts a theoretical analytical approach, diagnosing the current state of university education in Libya through an examination of theoretical frameworks and a synthesis of findings and recommendations from previous studies. Additionally, the diagnosis is supported by the environmental analysis conducted as part of the National Strategy for Higher Education and Scientific Research In Libya (2024–2034). In pursuit of the proposed vision, the research also presents modern trends in higher education, ultimately aiming to achieve the research objective.

Keywords:

Proposed vision, University education, Education outputs, Sustainable development

المقدمة

يعد التعليم الجامعي حلقة الوصل المباشرة والرئيسية بين التعليم وسوق العمل حيث تشكل مخرجاته مورد أصيل للسوق، الأمر الذي يضع مسؤولية كبيرة ومباشرة على الجامعات، خاصة مع الاتجاه السائد والمطالب الملحة نحو التنمية في كافة المجتمعات وعلى اختلاف تقدمها أو تأخرها، ولذلك أضحت الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل ضرورة ملحة.

ومن جانب آخر أن ما تقدمه الجامعات من خدمات لا تقتصر فقط على تخريج الطلاب بل تتعدى ذلك إلى تقديم خدمات تقدم للمجتمع وصولاً لتنمية مستدامة من خلال المعرفة التي تقدمها الكوادر البشرية في الجامعات في عصر دائم التطور والتغير في المعرفة حيث أن جوهر التنمية يتمثل في زيادة القدرات المعرفية لدى الأفراد، وتنمية قدراتهم على الابتكار والإبداع والتطور. (شريتيل، واندش: 2022)

كما تعد الأعداد الهائلة للخريجين العاطلين عن العمل مؤشراً بارزاً حول الهوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل ومؤشراً على تضائل قدرة الجامعات في تزويد سوق العمل بكفاءات ومهارات ملائمة ومناسبة لمتطلبات التنمية. (البهنساوي: 2018)

كذلك أن بطالة الخريجين تعد نتيجة مباشرة لمشكلة عدم الموازنة بين مخرجات التعليم وسوق العمل حيث أصبحت هذا المشكلة تتفاقم بفعل عوامل عديدة: أبرزها التطور السريع في طبيعة سوق العمل بصورة أكبر من التطور في نظم التعليم والتدريب؛ التوجه السائد لدى معظم الحكومات نحو تقليص الإنفاق على التعليم والتركيز على التوسع الكمي في التعليم، الذي أسهم في زيادة أعداد الخريجين غير المؤهلين وظهور ما يُعرف بفجوة المهارات. (الريبيعي: 2017)

كما أن التعليم بصفة عام والجامعي بصفة خاصة، يعد حجر الأساس في عملية التنمية، وأن نجاح التنمية في أي مجتمع يعتمد بدرجة كبيرة على نجاح النظام التعليمي في ذلك المجتمع، ويرتبط التعليم ارتباطاً وثيقاً بالتنمية، كون الإنسان هو محور عملية التنمية التي تساهم في اكتسابه المعلومات والمهارات والخبرات المؤدية لتحقيق تنمية مستدامة، ويؤكد الخبراء والمختصون بأن التنمية المستدامة لا تتم إلا عن طريق المؤسسات التربوية وعلى رأسها الجامعات، من خلال تفعيل وظائفها التي تؤدي في حال القيام بها بكفاءة وفاعلية إلى تخريج خريجين لديهم الرغبة والقدرة والاستعداد على سد حاجات ومتطلبات المجتمع (إبراهيم: 2018).

تأسيساً على ما تقدم تبرز خطورة تجاهل الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات سوق العمل وما يفرضه هذا السوق من نوعية خاصة من الخريجين ذوي الخبرات العصرية المعتمدة بصورة أساسية على التقنية والتكنولوجية التي تمثل السمة الغالبة في أكثر الوظائف والأعمال، الأمر الذي يتطلب وضع رؤية تضمن نوع من الاستفادة في التنمية لمواكبة التطورات و المتسارعة في طبيعة الأعمال المختلفة.

مشكلة البحث

لا شك أن التعليم الجامعي في ليبيا لا يحقق الموازنة بين مخرجاته واحتياجات سوق العمل بصورة مناسبة تتوافق مع احتياجات التنمية وذلك وفقا لما ورد في بعض الدراسات المحلية، وبما جاء في نتائج التحليل البيئي لمشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024 الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بحكومة الوحدة الوطنية، الذي أشار بصورة واضحة إلى تدني كفاية مخرجات التعليم العالي، فقد شهدت ليبيا نموا سريعا في عدد الجامعات وفي الوقت نفسه، تسعى ليبيا إلى النهوض بعمليات التنمية في مختلف المجالات، الأمر الذي يجعلها في حاجة ماسة لمخرجات تعليمية مؤهلة لدفع عملية التنمية واستدامتها.

وعليه ... تتمثل مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما الرؤية المقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في الموازنة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة؟

بحيث يقوم البحث الحالي في اقتراحه للرؤية من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

ما الإطار المفاهيمي لكل من التعليم الجامعي ومخرجات التعليم، وسوق العمل؟

ما الإطار المفاهيمي للتنمية المستدامة وأهمية تحقيقها في التعليم الجامعي؟

ما واقع التعليم الجامعي في الجامعات الليبية؟

ما الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي ؟

أهمية البحث

تبرز أهمية البحث الحالي من خلال الآتي:

1 - يساهم البحث الحالي في تسليط الضوء على أهمية موازنة مخرجات التعليم الجامعي وارتباطها بسوق العمل.

2 - يلفت البحث الحالي نظر القائمين على إدارة التعليم العالي في ليبيا لأهمية التنمية المستدامة .

3 - يقدم البحث الحالي تحليل جزئي لواقع مخرجات التعليم الجامعي في ليبيا

4 - يعرض البحث الحالي لبعض الاتجاهات المعاصرة والحديثة في التعليم الجامعي .

5 - التوصل إلى رؤية توائم بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات سوق العمل وفق متطلبات التنمية المستدامة.

أهداف البحث:

ومن أجل تعميق البحث والدراسة في فإن أهداف البحث الحالي تتركز في النقاط الآتية:

التعرف على الإطار المفاهيمي للتعليم الجامعي ومخرجاته وسوق العمل.

عرض لأهم مفاهيم التنمية المستدامة وأهمية التعليم الجامعي في تحقيق التنمية المستدامة.

تسليط الضوء على واقع الجامعات الليبية من خلال الدراسات السابقة، وما جاء في نتائج التحليل البيئي

لمشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024 الصادر عن وزارة التعليم العالي

والبحث العلمي .

التعرف عل بعض الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي .

تقديم رؤية مقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في المواطنة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة.

حدود البحث

الحدود الزمنية :- تم إجراء هذا البحث خلال العام الجامعي 2023/ 2024

الحدود الموضوعية :- يقتصر البحث الحالي على تقديم رؤية مقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في المواطنة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة، بأسلوب التحليل النظري

مصطلحات البحث

تعرف الرؤية المقترحة بأنها: تصور مستقبلي بعيد المدى ينطلق من منطلقات نظرية وفكرية وفلسفية، بهدف إحداث تغيرات في التحديات التي تواجه قضية ما. (المحمدي:2023)

وتعرف إجرائياً بأنها: رؤية مستقبلية تقوم على تحليل الواقع والاتجاهات الحديثة للمواطنة بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات التنمية المستدامة.

وتعرف حمايدي وسلامي: 2021 التعليم الجامعي بأنه: "كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه، التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم الجامعي من قبل السلطات الرسمية للدولة" (حمايدي وسلامي:170)

وعُرف إجرائياً بأنه: هو التعليم الذي يتم في المؤسسات الجامعية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ليبيا.

مخرجات التعليم الجامعي: مجموعة المعارف والمهارات المكتبة من قبل المتعلم خلال العملية التعليمية بصورة تتماشى مع متطلبات سوق العمل (أبو عبدالله وآخرون:2022)

وتعرف مخرجات التعليم الجامعي إجرائياً في هذا البحث بأنها: مجموعة النواتج النهائية من المعارف والخبرات والمهارات للكوادر البشرية المؤهلة بما يسمح لها القيام بدور فعال في سوق العمل.

ويقصد بالمواطنة بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات التنمية المستدامة في البحث الحالي: تحقيق أكبر

قدر من التوافق بين مخرجات الجامعات الليبية وبين متطلبات التنمية المستدامة

التنمية المستدامة: الاستغلال الأمثل لجميع الموارد والمصادر البيئية والاجتماعية والاقتصادية للمستقبل البعيد، مع ضمان حياة أفضل لكل أفراد المجتمع في الحاضر والمستقبل.(العباسي:2021)

وكما يعرف الباحثون التنمية المستدامة إجرائياً بأنها: تعني التأكد من استمرارية تدفق الموارد المتاحة بصورة تسمح بتلبية احتياجات المجتمع الحالية دون المساس بحاجاته المستقبلية.

وفي ضوء أهداف هذا البحث تُعرف متطلبات التنمية المستدامة بأنها: جملة الأعمال التي تقوم بها الجامعة، بشكل يضمن أفضل استغلال واستخدام للموارد والإمكانيات الحالية والمستقبلية، بحيث تتوافق مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية.

الدراسات السابقة:

يزخر الأدب التربوي بالعديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع مخرجات التعلم العالي (الجامعي) والتنمية المستدامة ومتطلبات سوق العمل ومن هذه الدراسات:

دراسة (الشبه، حدود: 2015): والتي تهدف إلى معرفة أسباب عدم التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل في ليبيا.

وتمثلت نتائجها في ضعف المخرجات النوعية للتعليم الجامعي نتيجة لضعف مدخلاته المتمثلة في مرحلة التعليم الثانوي وما شهده وكذلك ضعف مخرج التعليم الجامعي وضعف المناهج من ناحية المحتوى التطبيقي واقتصاره بصورة أساسية على الجانب النظري فقط الأمر الذي انعكس على الخرجين بصورة مباشرة، وأيضاً ارتفاع أعداد الباحثين عن العمل والبطالة المرتفعة، ضعف متطلبات سوق العمل من الناحية الكمية وعدم قدرته على مواكبة أعداد الخريجين في مختلف التخصصات مما زاد من اتساع الفجوة، وكذلك هناك جمود في المشاريع التنموية والاستثمارية والخدمية التي تستوعب مخرجات التعليم والتدريب.

فقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: إقامة اللقاءات بين مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات والهيئات المختلفة والشركات العامة والخاصة، والممثلة لسوق العمل الليبي والاستفادة منها في تحديد سبل سد الفجوة بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي، التأكيد على التنسيق المستمر بين الجهات المسؤولة عن كل من تخطيط التعليم وتخطيط القوى العاملة والتخطيط الاقتصادي، ووضع مقترحات تكفل تحقيق نوع من التوافق بين المؤهلات المطلوبة والمعروضة، زيادة الاهتمام برفع نوعية التعليم وعدم التركيز على التوسع الكمي فقط، والعمل على إيجاد خطة شاملة لتطوير الاقتصاد الليبي.

كما أجرى (الصغير: 2020) دراسة: هدفت إلى التعرف على واقع وتحديات التعليم في ليبيا كهدف لتحقيق التنمية المستدامة خلال عام 2030.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها للتعليم دور مهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، تواضع مستوى التنمية المستدامة في ليبيا، ونتيجة لذلك تم فصل السياسة التعليمية عن خطط التنمية المستدامة. وكذلك قصور واضح في قدرة التعليم على تحقيق أهدافه بما يتوافق مع متطلبات التنمية المستدامة، علاوة على ذلك، ومن ناحية أخرى ويوصي الباحث بمشاركة كافة الخبرات المتاحة في تقييم الوضع الحالي للتعليم. بالإضافة إلى ذلك، تقترح رؤية لقطاع التعليم لعام 2030 من شأنها تعزيز القيم النبيلة في المجتمع، كما تعمل على تنمية روح الريادة والإبداع والابتكار. من خلال مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، والاستفادة من التجارب الرائدة في مجال التعليم وخاصة تجارب دولة الإمارات العربية المتحدة.

إلى جانب هذه الدراسة نجد دراسة (العوكلي، الرفادي: 2021): والتي جاءت للتعرف على الفجوة المهارية بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل، واعتمدت في ذلك على أسلوب التحليل النظري من أجل التعرف على واقع تلك الفجوة.

وتوصلت الدراسة إلى ضعف القدرة لدى التعليم الجامعي في المواطنة بين مخرجاته و متطلبات سوق العمل خاصة المواطنة الكمية والنوعية، وعدم القدرة على المواطنة العمودية الأفقية نتيجة لانخفاض القدرات الإنتاجية

والتنافسية لدى الخريجين، وعدم قدرتهم على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية، مما يحد من قدراتهم على اللحاق بالتطورات والتغيرات التي تحدث في سوق العمل، كما أن الخريجين يفتقدون إلى حزمة من المهارات الأساسية مثل المهارات العرفية مهارات البحث والتحقيق، ومهارات إدارة الذات، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، المهارات الحاسوبية والكمية، مهارات العمل الجماعي، مهارات إدارة المشروعات مهارات التعامل مع الآخرين، مهارات إدارة الوقت.

وانتهى الباحثان بجملة من التوصيات:

إطالة فترة التدريب العملي من أسابيع قليلة في السنة الدراسية الأخيرة إلى خلق نوع من المشاركة المستمرة طوال سنوات الدراسة، كما يجب أن تقوم الجامعات الليبية بتطوير مناهجها لسد الفجوة بين المهارات المتاحة ومتطلبات سوق العمل، من خلال المراجعة وإعادة توجيه سياساتها لتسهيل الانتقال من الجامعة إلى العمل لمنح الخريجين بداية جيدة في الحياة العملية، التركيز على نتائج الأداء كأساس لاعتماد الجامعات من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تطوير المكتبات والمختبرات والمعامل عن طريق زيادة الاتفاق على التعليم الجامعي والبحث العلمي، تبني سياسة جديدة للقوى العاملة الليبية تركز على ضرورة قيام القطاع الخاص بتعيين موظفين ليبيين وأن تبادر باختيار موظفيها المستقبليين من خريجي التعليم الجامعي من أجل ضمان استيعاب أكبر عدد ممكن من الخريجين دون إغفال الجوانب النوعية والجودة في هذا القطاع، تبني مؤسسات سوق العمل للتدريب أثناء الخدمة، العمل لرفع مستوى الأداء والإنتاجية وذلك لأن أغلب الخريجين لا يعرفون كيفية التعامل مع تكنولوجيا المعلومات وأجهزة الكمبيوتر.

ولا تختلف هذه الدراسة مع دراسة (الشريف:2022): التي هدفت إلى التعرف على الواقع والحلول للفجوة المعرفية بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل بليبيا، حيث أن المتتبع لحركة التعليم العالي الليبي منذ نشأته وإلى اليوم يلاحظ التوسع الهائل في عدد مؤسساته، حيث يضم(25) جامعة بالإضافة المؤسسات التعليم العالي الأخرى كالكليات التقنية والمعاهد الفنية العليا، ويلاحظ الازدياد في الإقبال عليه، حيث يمثل التعليم العالي أهم ركائز التنمية والبناء في ليبيا، ولكن مستقبل التعليم العالي الليبي اليوم يقف أمام تحديات كثيرة تفرضها عليه مجموعة من التحولات والتغيرات المرتبطة بالمعرفة والتقنية تمثلت في انزغاله عن الحياة العملية داخل سوق العمل، فأصبحنا نشهد فجوة كبيرة ما بين مخرجاته وخطته لتنمية المجتمع والبيئة من جهة، وبين ما يتطلبه سوق العمل من مواصفات ومتطلبات من جهة أخرى، نتيجة للتطور السريع في مجال الأعمال، مع تراجع فرص العمل التقليدية، أضحت مشكلة لا يمكن تركها تتمدد بشكل واسع، بل أصبح لزاماً وضعها للنقاش والبحث الجاد على أعلى المستويات، للبحث عن حلول ناجحة لتحقيق قدرا من التوافق والملائمة، لما لها من انعكاسات سلبية على الاقتصاد والوضع الاجتماعي في ليبيا.

وجاءت توصيات الدراسة بإعادة النظر في اللوائح والقوانين المتعلقة بالجامعات والمعاهد العليا، وإعادة هيكلة الجامعات والكليات والمعاهد العليا على أسس علمية وتحديد نسب القبول بما يتماشى مع الإمكانيات وبضرورة التطوير المستمر للبرامج الأكاديمية والتدريبية المؤسسات التعليم العالي، بما يلاءم متطلبات سوق

العمل بمشاركة جُلّ المستفيدين في تخطيط وتحديث هذه البرامج، وتوجيه الطلبة للالتحاق بالتخصصات المطلوبة لسوق العمل، وتطوير المناهج بما يتلاءم ومصلحة المجتمع وسوق العمل.

بالإضافة إلى دراسة (المرغني، الرتممي: 2023): والتي هدفت إلى معرفة واقع موازنة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل في المجتمع الليبي...

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها، بعض التخصصات العلمية لمخرجات التعليم لدرجة تفوق بدرجة كبيرة احتياجات سوق العمل، ضعف كبير في التخطيط الإداري و الخدمات الجامعية، عجز البحث العلمي وضعف إمكانياته وعدم تشجيع الكوادر العلمية وافتقار الجامعات للمكتبات والمعامل والمختبرات، ضعف النظرة التقييمية لمؤسسات التعليم العالي.

وأوصى الباحثين: وضع سياسة عادلة تركز على نوعية التعليم، التوزيع العادل للمدخلات التعليمية، وكذلك العمل على تشجيع القطاع الخاص بالمساهمة في استثمار مخرجات التعليم العالي بمختلف تخصصاتهم لتحقيق الموازنة مع سوق العمل.

الإطار النظري:

أولاً: المفاهيم الأساسية لكل من التعليم الجامعي ومخرجات التعليم و سوق العمل :

التعليم الجامعي: يعرف بأنه عملية تنظيمية هدفها نشر وتزويد طلابها بالمعارف والمهارات والمؤهلات العلمية في جميع العلوم والتخصصات بصورة تساهم في المحافظة على قيم المجتمع من جهة والمساهمة في التنمية الشاملة لكل قطاعات المجتمع من جهة أخرى، وذلك عن طريق المهارات المكتسبة من خلال هذه العملية التكوينية. (مخولف: 2018)

المخرجات التعليمية: هي مجموع المعارف والمهارات والأفعال التي على المتعلم إتقانها خلال العملية التعليمية، لتؤهله للتفاعل مع متطلبات سوق العمل (الشيتي: 2020).

وقد وردت أنواع المخرجات التعليمية عند كل من (الشيتي: 2020) و (الشريف: 2022) في الآتي:

المخرجات المعرفية: وهي كل المخرجات المرتبطة بالمحتوى العلمي كالمعارف والعمليات الذهنية التي يقوم بها الطلبة، كاللذكر، والفهم، والتحليل، والتفسير.

المخرجات المهارية أو النفس حركية: وتمثل المهارات والسلوكيات والأنشطة الحركية التي من المتوقع أن يؤديها الطالب بعد انتهاء عملية التعلم كالكتابة وإجراء التجارب وغيرها.

المخرجات الوجدانية: وتتمثل في القيم والاتجاهات التي سيكتسبها الطلبة، كأخلاقيات المهنة وبعض المهارات الحياتية كالتواصل، واحترام الرأي الآخر وغيرها.

ويعرف سوق العمل بأنه: البيئة التي تُعرض فيها خدمات وخبرات ومؤهلات العاملون الباحثين عن العمل وتمثل كذلك المكان الذي يستثمر فيه أصحاب الأعمال خدمات وخبرات ومهارات الباحثون عن العمل والعاملين مقابل شروط محددة ومتفق عليها بين الطرفين.

أما خطوات الإعداد لسوق العمل:

تحديد الفلسفة الاقتصادية ومعرفة أهدافها القريبة والبعيدة.

معرفة طبيعة وحجم سوق العمل وحاجاته الكمية والنوعية.

توفير فرص عمل جديدة من خلال تحويل الهيكل الاقتصادي وتطويره

تعديل القوانين الاقتصادية بحيث تكون واضحة وشاملة تتماشى وترتبط مباشرة بالمشروعات الاقتصادية المختلفة. (أبو عبدالله وآخرون: 2022).

ثانياً: التنمية المستدامة

تعرف بأنها: التنمية المستمرة والمتوازنة والعادلة والمتكاملة التي تراعي البعد البيئي في شتى مشروعاتها مع عدم المساس بحق الأجيال القادمة خلال إشباع حاجات الأجيال الحالية (أبو النصر ومحمد: 2017).

أهداف التنمية المستدامة

1 - تحقيق نوعية حياة أفضل للسكان: ويتم عن طريق التخطيط وتنفيذ السياسات التنموية التي تضمن نوعية حياة أفضل اجتماعياً واقتصادياً ونفسياً وروحياً بالتركيز على الجوانب النوعية للنمو وليس الكمية.

2 - احترام البيئة الطبيعية: بمعنى الربط بين البيئة الطبيعية والبيئة المبنية وتطويرها لتصبح علاقة تكامل وانسجام.

3 - تعزيز وعي السكان بالمشكلات البيئية القائمة: من خلال استهدافها للمواطنين في المشاركة في أعداد وتنفيذ ومتابعة وتقييم برامج مشاريع التنمية المستدامة بما يساعد على حثهم وتنمية إحساس بالمسؤولية لديهم تجاهها.

4 - تحقيق استغلال واستخدام عقلائي للموارد: وذلك من خلال النظر على الموارد بكافة أنواعها على أنها محدودة وقابلة للاستنزاف، ومن هذا المنطلق تركز التنمية المستدامة توظيفها بشكل صحيح وعقلائي.

5 - ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع: وذلك من خلال توعية السكان بأهمية التقنيات المختلفة والعمل على توظيفها بما يخدم أهداف المجتمع.

6 - أحداث تغيير مستمر ومناسب في حاجات وأولويات المجتمع: بما يتلاءم مع إمكانيات المجتمع ويحقق التوازن الذي عن طريقة يمكن تفعيل التنمية الاقتصادية والسيطرة على جميع المشكلات البيئية ووضع الحلول الملائمة لها. (غنيم، و أبوزنط: 2014)

وقد حددت الجمعية العامة للأمم المتحدة أهداف التنمية المستدامة في قرارها الصادر في 25 سبتمبر 2015 (تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة 2030) في هدفها الرابع: الذي ينص "على ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع ونضمن من فقراته ما يتعلق بالتعليم العالي (الجامعي)" في الآتي:

1- ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030.

- 2- زيادة اعداد الشباب المهرة الذين تتوفر لديهم المهارات المناسبة للعمل وبمتمكنون القدرة والرغبة والاستعداد للعمل مع اطلالة عام الفان وثلاثون.
 - 3- ضمان التكافؤ في الفرص التعليمية لكل من الجنسين والقضاء على التمييز والتفاوت بينهم بما في ذلك الافراد ذوي الاعاقة والافراد الذين يعيشون دون المستوى الطبيعي بحلول عام الفان وثلاثون.
 - 4- ضمان إلمام جميع افراد المجتمع سواء رجال او نساء بالقراءة والكتابة والحساب وحصولهم على المعرفة الكافية بحلول عام الفان وثلاثون
 - 5 - دعم التنمية المستدامة من خلال التاكيد على اكتساب جميع المتعلمين لمهارات والمعارف الداعمة لها لاتباع اساليب العيش المستدام مع حلول الفان وثلاثون
 - 6 - اقامة وتوفير المباني التعليمية مع مراعات ذوي الاحتياجات الخاصة والاطفال وتهيئة بيئة تعليمية مناسبة ومرنة وشاملة.
 - 7 - زيادة عدد المنح المدرسية المتاحة للبلدان النامية على الصعيد العالمي، للالتحاق بالتعليم العالي، بما في ذلك منح التدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية.
 - 8 - ازدياد عدد المعلمين والمعلمين المؤهلين عن طريق التعاون الدولي لتدريبهم في وخاصة في الدول النامية.
- أهمية التنمية المستدامة**
- 1 - تعد حلقة وصل بين الجيل الحالي والجيل القادم تضمن استمرارية الحياة الإنسانية، وتضمن التوزيع العادل للموارد داخل الدولة.
 - 2 - وسيلة لتقليل الفجوة بين الدول المتقدمة والنامية وتقلل من التبعية الاقتصادية للخارج، بما يحقق توزيع الإنتاج وحماية البيئة، العدالة الاجتماعية.
 - 3 - تحسين مستوى المعيشة ورفع مستوى التعليم، وتقليص نسبة الأمية
 - 4 - توفير رؤوس الأموال، رفع مستوى الدخل القومي، العدالة الاجتماعية. (أبونصر ومحمد: 2017)
- أبعاد التنمية المستدامة**
- 1 - البعد الاقتصادي: يتمثل في الاقتصاد المستدام بحيث تكون الدولة قادرة على إنتاج السلع والخدمات بشكل مستمر.
 - 2 - البعد البيئي: يعد نظام بيئي مستدام يجب فيه الحفاظ على استقرار قاعدة الموارد، وعدم الإفراط في استهلاك الطاقات المتجددة.
 - 3 - البعد الاجتماعي والثقافي: يتمثل في خلق نظام يحقق العدالة في توزيع الفرص وتوفير القدر المناسب من الخدمات الاجتماعية والثقافية من تعليم وصحة ومساواة بين فئات المجتمع المختلفة. (ماضي وآخرون: 2022)

4 - البعد التكنولوجي: يتمثل في توظيف التكنولوجيا الحديثة بما يخدم أهداف المجتمع من خلال التوعية المستمرة لأفراد المجتمع بأهمية التقنيات الحديثة وضرورتها التنموية وكيفية استخدامها لتحسين نوعية حياة المجتمع. (علي:2023).

متطلبات التنمية المستدامة:

لا يمكن تحقيق التنمية المستدامة إلا من خلال توافر مجموعة من الأنظمة المترابطة التي تضمن عملية استدامة التنمية سواء على مستوى الدولة أو المنظمة أو المؤسسة (الجامعة)

نظام سياسي: يكفل ديمقراطية القرار

نظام اقتصادي: قائم بذاته ويحقق فائض.

نظام اجتماعي: منسجم مع خطط التنمية وأساليب تنفيذها.

نظام إنتاجي: يراعي بيئة المشاريع.

نظام تكنولوجي: يساعد في إيجاد حلول للمشكلات المختلفة.

نظام دولي: يقوم على التعاون وتبادل الخبرات في المشاريع التنموية المختلفة.

نظام إداري: يمتاز بالمرونة ويمتلك القدرة الذاتية على التصحيح .

نظام ثقافي: يراعي البعد البيئي في كل أنشطة المراد تحقيقها وأنشطة التنمية المستدامة بصورة خاصة.

(نشاشدة:2018)

ثالثاً: دور التعليم في التنمية المستدامة

يعتبر التعليم الجامعي من أهم روافد التنمية بالمجتمع ويلعب دور رئيسي في تعليم وتأهيل أبنائه، من خلال توفير الموارد البشرية القادرة اللازمة في عملية وبالتالي فالعلاقة تتضح بين التعليم والتنمية المستدامة بأبعاده المختلفة، كما أن للجامعات مكانة رائدة وفعالة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، فهي المؤسسات المناط بها تزويد الكوادر البشرية بالمعارف العلمية المتنوعة، ويتم ذلك بالاعتماد على البحوث العلمية وكذلك خلال من التدريس يُعد القادة القادرون على الوقوف في وجه التحديات التي تواجهه عملية التنمية المستدامة وكما تتضح أهمية التنمية المستدامة في التعليم من خلال ما ورد في إعلان بون بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة في مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة المنعقد في مدينة بون الألمانية في الفترة من 31 مارس إلى 2 أبريل والذي جاء في فقراته المعنونة التعليم من أجل التنمية المستدامة في القرن الحادي والعشرين وهي:

إن التعليم من أجل التنمية المستدامة يعطي وجهة جديدة للتعليم والتعلم للجميع ويستند إلى القيم والمبادئ والممارسات لمواجهة التعليم الحالية أو المستقبلية.

التعليم من أجل التنمية المستدامة يحدد جدولاً للنظم التدريسية ونوعيتها وغرضها وهدفها، ويجعل أوساط التعليم النظامي وغير النظامي والرسمي وغير رسمي تشارك في عملية التعلم مدى الحياة.

يستند التعليم من أجل التنمية المستدامة إلى قيم العدالة والتسامح والإنصاف والمساواة بين الناس والتكاتف الاجتماعي ويقلل من ظاهرة الفقر ويساعد علي استدامة الحياة والديمقراطية ويعمل علي حماية البيئة والمحافظة علي الموارد الطبيعية.

يركز التعليم من أجل التنمية المستدامة علي التفكير للمدي البعيد، ويشدد علي الترابط بين البيئة والمجتمع والاقتصاد، والتنوع الثقافي من المستوى المحلي حتى المستوى العالمي ويضع في الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل.

ان التعليم من اجل التنمية المستدامة وثيق الصلة بين احتياجات السكان وواقعهم وبالتالي يعمل علي توفير المعارف والمهارات المهمة واللازمة لإيجاد الحلول للمشكلات التي تواجههم.

رابعاً: تشخيص واقع التعليم الجامعي

سيتم تشخيص الموقع الحالي للتعليم الجامعي الليبي من حيث ملائمة متطلبات التنمية المستدامة من خلال تحليل الدراسات السابقة المحلية المتعلقة بالتعليم الجامعي والتنمية المستدامة، وسيتم أيضاً الاستفادة في هذا التحليل البيئي الخاص بمشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024 الصادر من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لحكومة الوحدة الوطنية.

1 – التشخيص القائم على تحليل الأطر النظرية وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج وتوصيات: تدني دور التعليم الليبي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة
انفصال السياسة التعليمية عن خطط التنمية المستدامة.

ضعف وتدني مستوى المواطنة بين مخرجات الجامعات الليبية ومتطلبات سوق العمل.
افتقار خريجي الجامعات الليبية للعديد من المهارات الأساسية، كمهارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وغيرها من المهارات.

قلة الدعم والإمكانيات اللازمة لقيام الجامعة بالوظائف المتعلقة بالتنمية المستدامة.
التوسع في إنشاء الجامعات والمعاهد وزيادة الإقبال عليها، خاصة مع وصول بعض التخصصات لدرجة التشبع بما يفوق درجة استيعاب سوق العمل

ضعف مخرجات التعليم الجامعي وضعف محتوى مناهجه الدراسية من الناحية التطبيقية و اقتصاره على الجانب النظري فقط.

جمود المشاريع التنموية أو الاستثمارية أو الخدمية التي تستوعب مخرجات التعليم أو التدريب.

زيادة أعداد الباحثين عن العمل وزيادة نسبة البطالة خاصة لدى العنصر النسائي.

تشكل التحولات والتغيرات المعرفية والتقنية تحدي كبير للتعليم الجامعي.

تدني فرص الخرجين في الحصول على وظائف في سوق العمل.

ضعف في الإمكانيات اللازمة للبحث العلمي مما أدى إلى ضعف قيمتها العلمية.

قوة التقييم والإصلاح في مؤسسات التعليم العالي بما ينسجم مع شروط ومتطلبات سوق العمل العصرية والحديثة.

2 - التشخيص القائم على نتائج التحليل البيئي الخاص بمشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024

قدم القائمون على التحليل البيئي للخطة المذكورة تحليلاً للفجوة من خلال دراسة نقاط الضعف والتحديات ومقارنتها بالفرص المتاحة ونقاط القوة كما مبين في الآتي:

الحاجة الضرورية لإعادة هيكلة وزارة التعليم العالي وإدارتها ووضع توصيف وظيفي لها يتناسب مع مهامه هذه الإدارات التي دورها يكمن في مساعدة الجامعات والمراكز البحثية التابعة للوزارة للقيام بواجباتها على أكمل وجه وفق التشريعات النافذة دون اختراق لخصوصياتها والمحافظة على استقلالية هذه المؤسسات. وجود خلل واضح بين سوق العمل ومستوى التنمية المأمول من ناحية وبين كفاءة مخرجات مؤسسات التعليم العالي والبحث

لا يحظى البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالاهتمام المطلوب، رغم أنه أحد الوظائف الأساسية المنوطة بها.

ضعف التشريعات المنظمة لنشاط مؤسسات التعليم العالي وعدم وجود جدية لتطويرها دورياً وبطء البث فيها وهي في معظمها زاد إصدارها عن عشرات السنين.

ضعف الشراكات بين مؤسسات التعليم العالي ذات أنماط التعليم المتشابهة محلياً وإقليمياً ودولياً من جهة، وانعدام والمشاركة بين قطاع التعليم العالي الرسمي والخاص من جهة أخرى، وضعف الشراكات بين الجامعات والمراكز البحثية والمؤسسات الصناعية والخدمية.

ضعف الاهتمام ببرامج الدراسات العليا في الداخل وعدم الاستثمار في البحوث المنجزة من خلال هذه البرامج والتي هي في أغلبها تغطية وإيقاف برامج الإيفاد للدراسات العليا في الخارج وعدم متابعة وضعف الإشراف على من تم إيفادهم مما سبب في زيادة نسبة حملة الماجستير بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وأصبحت هذه النسب مقلقة وغير معيارية تؤثر مباشرة على أداء أعضاء هيئة التدريس وتحدد برامج الدراسات العليا بالقل.

تدني كفاءة مخرجات التعليم العالي الذي أتصف بالآتي:

تدني التحصيل المعرفي .

خلل واضح في منظومة البحث الإبداع والابتكار .

ضعف الاهتمام بحماية الملكية الفكرية.

ضعف الاستفادة من المنظمات العربية والإقليمية والدولية رغم أن ليبيا عضو بها و تدفع مبالغ مالية طائلة كرسوم اشتراك.

ضعف معدلات التأثير لدوريات البحث العلمي الصادرة عن مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

خامساً: أبرز الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي

بعد أن تم التعرف على واقع التعليم الجامعي في ليبيا لا يمكن الحكم على هذا الواقع إلا من خلال مقارنة هذا الواقع بالاتجاهات العصرية والحديثة التي تعتمد عليها الدول الساعية لتحقيق التنمية المستدامة من خلال سد الفجوة بين مخرجات الجامعات ومتطلبات سوق العمل، حيث سنعرض في هذا القسم أبرز أشكال الجامعات التي استحدثت لمقابلة احتياجات ومتطلبات التنمية المستدامة.

1 - جامعات ريادة الأعمال

يقصد بجامعة ريادة الأعمال تلك الجامعة التي تتخذ المنهجية الشاملة طريقة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية على المستويات الوطنية والإقليمية، من خلال الحث على تحقيق روح المبادرة وتشجيع الفرص والأفكار ذات الطابع الريادي والممثلة لحصيلة البحوث القائمة على التنمية في كافة المجالات، من خلال ترجمتها إلى أعمال يراعي في تنفيذها أفضل تدبير للموارد واستثمارها بإشراك الأطراف المعنية داخلياً وخارجياً. (السعيد:2019)

أهمية التعليم الريادي الجامعي

- 1 - يعد التعليم الريادي المحور الرئيسي لتنمية قدرات الطلاب وتأهيلهم في كافة المجالات العلمية والعملية.
- 2 - للتعليم الجامعي الريادي دور مهم في إعداد المواطن الصالح المتفاعل مع بيئته ومحيطه بشكل إيجابي.
- 3 - إعداد أفراد مبتكرين في مجالات العمل بما يسهم في خدمة مجتمعاتهم التي يعيشون بها.
- 4 - تنمية الاتجاه نحو ثقافة الشراكة في تأمين الدخل والوظائف، بحيث تقتصر مهمة الدولة فقط على تهيئة و تأمين البيئة التي تساعد على الإبداع.
- 5 - تدعم التوجه نحو مجتمع المعرفة من خلال تحويل الأفكار إلى مشاريع.
- 6 - تسهم في سد الفجوة المعرفية في الفكر الإداري حيث تربط بشكل أو بآخر بين مفهومي ريادة الأعمال في التعليم والتنمية المستدامة. (بن حكومة والكشر:2023).

أهداف التعليم لريادة الأعمال في التعليم الجامعي

- 1 - تطوير التعليم الريادي بحيث يصبح هدف استراتيجي للتنمية الاقتصادية والمجتمعية.
- 2 - تعزيز الفكر الريادي والتشجيع على العمل الحر، حيث تساهم في توفير الكثير من فرص العمل المناسبة والملائمة للقوى العاملة.
- 3 - رفع الميزة التنافسية لدى الجامعات من خلال براءات الاختراع والبحث العلمي المتميز المركز على المبادرة والريادة لدى الطلاب.
- 4 - حل مشكلة التوظيف ويتم ذلك من خلال ربط مخرجات التعليم الجامعي بالصناعة والاقتصاد وسوق العمل. (رجب:2022).

2 - الجامعات المنتجة

كان لمحدودية مصادر التمويل في التعليم الجامعي والسيطرة الحكومية عليه، دوراً بارزاً للجامعات للبحث عن حلول تمويلية أكثر حرية واعتمادية، حيث ظهرت فكرة انخراط الجامعات في تقديم خدمات بحثية واستشارات وعلمية لجهات مستعدة للاستفادة من الخدمات العلمية المقدمة من الجامعات في سبيل البحث عن حلول لمشكلات تتعلق بأعمالها، وهي ما تعرف بالجامعات المنتجة.

جاء مفهوم الجامعة المنتجة كفكرة جديدة في التعليم الجامعي لوضع حلول لمشكلة تمويل التعليم الجامعي والبحث عن مصادر تمويل لسد العجز في الموازنات الحكومية، وكذلك لتوفير نوع من المرونة للجامعات للتصرف في إيراداتها وفقاً لبرامجها وخططها العلمية والبحثية والمجتمعية. (زيدان: 2022)

أوردت بن مقداد، وعاشور (2018) تعريفاً للجامعة المنتجة بأنها: تلك الجامعة التي تحقق موارد مالية من خلال ممارستها لمجموعة من الأنشطة والتجارب العلمية الضرورية الحديثة بحيث تكون ملائمة لظروف البلد، ولا تتعارض مع أهداف ووظائف الجامعة ولا تؤثر فيها.

أهمية الجامعة المنتجة في التنمية

- 1 - من خلال التركيز على المناهج الحديثة والمهارات العملية يمكن للجامعة المنتجة أن تلعب دوراً ريادياً في إعداد كوادر مؤهل وذات مهارات عالية بصورة تلي متطلبات سوق العمل.
- 2 - تبرز أهمية الجامعة المنتجة من خلال تنمية ثقافة العمل الريادي والابتكار لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بتحويل أفكارهم لمشاريع ريادية، وكذلك تسهم في شراكات مباشرة بين الجامعات والقطاع الخاص بما يؤدي إلى تطوير منتجات وتقديم خدمات جديدة.
- 3 - تهم بصورة فعالة في وضع حلول مستدامة في مجال البطاقة والبيئة والرعاية الصحية وغيرها بصورة تسهم في تحسن جودة الحياة وتسهم في النمو الاقتصادي على المدى البعيد.
- 4 - تحقق الجامعة المنتجة العدالة الاجتماعية من خلال تقديم البرامج التعليمية والتدريبية بأسعار معقولة.
- 5 - تسهم الجامعات المنتجة في التعزيز من الصورة الذهنية الإيجابية للمجتمع من خلال الشراكة مع المؤسسات المحلية والإقليمية والعالمية، والمشاركة في المبادرات المجتمعية. (المندلوي: 2024).

أهداف الجامعة المنتجة

- 1 - تحسين درجة فاعلية وكفاءة الجامعة من خلال تطوير أداء النظام التعليمي الجامعي، بما يحقق جودة التعليم، وزيادة القدرة التنافسية بصورة تتلاءم مع المعايير والنظم العالمية.
- 2 - الاعتماد بصورة أكبر على التمويل الذاتي بالإضافة إلى موازنة الجامعات بصورة تساعد الجامعات على تطوير وظائفها.
- 3 - توظيف التقنية وتكنولوجيا المعلومات وترسيخ مفاهيم الأمن الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع.
- 4 - تحقيق متطلبات التنمية المستدامة للاقتصاد الوطني من خلال المساهمة في الحد من البطالة.
- 5 - تقديم البحوث والدراسات العلمية القابلة للتطبيق وتقديم الاستشارات العلمية الكفيلة في تطوير الخدمات المقدمة للمواطنين.

6 - تقديم الدورات والندوات والمؤتمرات التي تسهم في تطوير الأفراد والمؤسسات بصورة تواكب الوتيرة السريعة للتغيرات المعرفية والمادية في عالمنا، تحقيقاً لمبدأ التدريب والتعليم المستمر (الهرباوي: 2020).

3 - جامعات الجيل الرابع

تضع التطورات التكنولوجية الحالية الجامعات العربية والليبية خاصة في مفترق طرق يفرض ضرورة مواكبة هذا التغيرات لتستمر وتتطور وحتى تتمكن من أداء وظائفها الرئيسية، حيث أضحت الذكاء الاصطناعي والروبوتات والسيارات الكهربائية والطباعة ثلاثية الأبعاد والبيانات السحابية وغيرها، تتداخل بصورة مباشرة في حياة البشر اليومية، ونتيجة لهذه التغيرات جاءت مصطلح جامعات الجيل الرابع.

وتعرف جامعات الجيل الرابع بأنها: جامعات تقوم على استثمار التطورات الرقمية الحديثة لتقديم الاستفادة الكاملة منها للطلاب وعضو هيئة التدريس والمجتمع، في إطار بنية رقمية وبيئة مفتوحة ومجموعة من الاتصالات الشبكية العلمية والاجتماعية من أجل تحقيق أعلى نسب الانجاز في المشاريع البحثية والتنمية المستدامة بما يسمح بتعزيز مسؤوليات الجامعة الاجتماعية. (إبراهيم: 2020).

وقد أورد (عبداللطيف: 2023) أبرز الملامح المميزة لجامعات الجيل الرابع كما مبين في التالي:

1 - الثقافة الرقمية: حيث يشير إلى المهارات التقنية اللازمة لتشغيل الأجهزة الرقمية والبرمجيات والنظم، التي تستخدم في حل المشكلات في بيئة العمل الرقمية بالجامعة.

2 - القيادة والحوكمة: وتعني وجود بنية تحتية رقمية في كامل مرافق الجامعة، حيث تتم كل الأعمال الإدارية بالجامعة رقمياً وكذلك كل ما يتعلق بالطلاب والمقررات الدراسية بما يعزز التواصل بين جميع الأطراف المعنية.

3 - الخدمات الذكية: وتعني تجهيز القاعات الدراسية بأجهزة حاسوب متطورة وشبكات إنترنت عالية السرعة والأجهزة السمعية والبصرية لتعلم الطلاب بالجامعة.

4 - الإبداع الرقمي: تعني وضع استراتيجيات للابتكار في استثمار الموارد محلياً وإقليمياً، من خلال وضع آليات وسياسات للحوافز عبر الإدارات المختلفة.

5 - برامج تعليمية جديدة وفرص للتعليم المستمر: حيث تركز جامعات الجيل الرابع على التعليم والتدريب المستمر.

6 - تدويل التعليم: بمعنى إقامة الروابط والشراكات المؤسسية على الصعيدين المحلي والدولي لتقديم برامج تعليمية متنوعة، كأن يدرس الطالب البرنامج محلياً ويمنح له المؤهل من الشريك الأجنبي.

سائداً: الرؤية المقترحة لتطوير دور الجامعات الليبية في المواطنة بين مخرجاتها ومتطلبات التنمية المستدامة
تم الاعتماد في صياغة الرؤية المقترحة على تحليل الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت التعليم الجامعي ومخرجاته وسوق العمل والتنمية المستدامة، وبعض الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي، وكذلك ما جاء في أهداف التنمية المستدامة المحددة من قبل جمعية الأمم المتحدة في قرأها الصادر في 25 سبتمبر 2015 (تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة 2030) في هدفها الرابع، وكذلك ما أسفر عنه إعلان بون

بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة بمؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة المنعقد في مدينة بون الألمانية، فضلاً عن الخاص ما جاء في مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024 الصادر من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لحكومة الوحدة الوطنية.

فلسفة الرؤية المقترحة

تنطلق فلسفة الرؤية المقترحة من أهمية التنمية المستدامة باعتبارها مطلب ضروري ومهم في عصر أصبحت فيه الموارد الطبيعية موارد تقليدية متضائلة، لا يعني امتلاكها التقدم والتطور، حيث تمثل تقنية المعلومات وجودة الاتصالات والخدمات الذكية (الدكاء الاصطناعي) موارد وأدوات تعكس تطور المجتمعات وتقدمها، ومن هنا تتبلور الفكرة الرئيسية لهذه الرؤية باعتبار التعليم أداة الشعوب والمجتمعات للنمو والتقدم من خلال ما يقدمه التعليم الجامعي من مخرجات قادرة على تحقيق رؤى وتطلعات المجتمع التنموية.

منطلقات الرؤية المقترحة:

1 - الاهتمام المتزايد عالمياً وإقليمياً ومحلياً بضرورة وأهمية المواطنة بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات سوق العمل وفق متطلبات التنمية المستدامة.

2 - التوجه السائد لتفعيل وتطوير دور التعليم الجامعي وربط مخرجاته بمتطلبات التنمية من خلال الاعتماد على الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي، كالتحول للتعليم الريادي وتأسيس الجامعات المنتجة و جامعات الجيل الرابع.

3- تماشي الرؤية الحالية مع مشاريع المنظمات العالمية و الإدارات المحلية في ليبيا والمتمثلة في :-
- أهداف التنمية المستدامة كما حددتها الجمعية العامة للأمم المتحدة (تحويل علمنا: خطة التنمية المستدامة (2030) في هدفها الرابع .

- إعلان بون بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة

- مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024م

4 - نتائج الدراسات المحلية والتي أوضحت ما ينتج على انفصال مخرجات التعليم عن سوق العمل وتأثيرها على الاقتصاد الوطني، واستجابة لما أوصت به هذه الدراسات بمواطنة وتقليل هذا الانفصال.

متطلبات الرؤية المقترحة

1 - تفهم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لأهمية التعليم الجامعي ودوره المباشر في المواطنة بين مخرجاته ومتطلبات سوق العمل والتنمية المستدامة.

2 - ضمان دعم القيادات الجامعية مالياً وأكاديمياً وإدارياً من أجل تطوير بنية ودور الجامعات الليبية ومساهمتها في عملية التنمية.

3 - ضرورة توحيد الرؤى الإستراتيجية للجامعات الليبية وإشراك المؤسسات ذات العلاقة بمخرجاتها.

4 - العمل علي تطوير منظومة التعليم الجامعي ودراسة تطبيق الاتجاهات الجديدة فيها

- 5 - توفير الإمكانيات المادية والبشرية وكل ما يتعلق بالإمكانيات والوسائل التقنية اللازمة لأعداد البرامج المتعلقة بالتنمية المستدامة بالجامعات الليبية.
- 6 - البحث عن مصادر تمويل للجامعات من خلال عقد الشراكات وتقديم الاستشارات لمؤسسات التنمية الوطنية.
- 7 - إعادة النظر في التشريعات واللوائح الخاصة بإنشاء وإدارة وتنظيم عمل الجامعات الليبية بحيث تسمح بدرجة مقبولة من المرونة، اللازمة لإحداث تغييرات جذرية في الجامعات.
- 8 - التركيز على تطوير المناهج والمقررات بالجامعات الليبية بالتركيز على المهارات والمعارف المرتبطة بصورة مباشرة بسوق العمل.
- 9 - العمل على تجديد وإعادة تصميم النظم التدريسية وأغراضها وأهدافها، وإشراك أوساط التعليم النظامية والغير نظامية والرسمية والغير رسمية بما يتوافق مع حاجات ومتطلبات سوق العمل بصورة واضحة ومباشرة.
- 10 - التشجيع على إجراء الأبحاث العلمية التي تحدف إلى إحداث نوع من التوازن بين المخرجات الكمية والنوعية.
- 11 - التركيز على تنمية الوعي لدى كافة الأطراف المرتبطة بالعمل الجامعي بأهمية تحقيق أعلى درجات التكامل الممكنة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل.

الأهداف العامة للرؤية المقترحة:

- 1 - تعزيز المواطنة مع متطلبات التنمية المستدامة: وذلك من خلال تقوية دور الجامعات الليبية في تلبية متطلبات التنمية المستدامة، من خلال تطوير المناهج والبحوث العلمية والشراكات المحلية والدولية.
- 2 - الربط بين الجامعات الليبية والمؤسسات الصناعية والخدمية: بحيث يتم تشجيع التعاون بين الجامعات الليبية وقطاعات العمل المختلفة، بصورة تضمن امتلاك خريجيها المعارف والخبرات والمهارات المطلوبة في سوق العمل.
- 3 - بناء القدرات المؤسسية: تطوير القدرات الخاصة بالعمل الجامعي (مالياً، أكاديمياً، إدارياً) لدعم الابتكار والنمو والإبداع في التعليم الجامعي الليبي.
- 4 - تشجيع البحث العلمي: وذلك من خلال إيجاد حلول عملية للمجتمع الليبي قائمة على نتائج البحث العلمي التي تعالج تحديات الاستدامة المحلية والعالمية.
- 5 - تحديث الأنظمة التعليمية: تحسين جودة التعليم والتعلم القائم على التوجهات التكنولوجية الجديدة.
- 6 - تأمين موارد مالية مستدامة: وذلك بتطوير شراكات إستراتيجية مع المؤسسات الوطنية والدولية لتوفير مصادر تمويل متنوعة.

7 - تبنى بعض الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي: من خلال تبني بعض النماذج الحديثة في التعليم الجامعة كالتعليم الريادي أو الجامعات المنتجة، أو جامعات الجيل الرابع.
الأهداف الإجرائية للرؤية المقترحة:

- 1 - إجراء مراجعة شاملة للمناهج التي تقدم في الجامعات الليبية، لتقييم مدى ملائمتها لمبادئ التنمية المستدامة، وإنشاء بيوت خبرة لتقديم توصيات حول تحديث هذه المناهج، تتماشى مع التطورات التكنولوجية.
 - 2 - دمج مفاهيم وأهداف التنمية المستدامة في المقررات الجامعية، وتطوير مقررات اختيارية وبرامج متعددة التخصصات مرتبطة بالتحديات التي تقف أمام تحقيق التنمية المستدامة في ليبيا مثل ندرة المياه والاحتباس الحراري ومكافحة التصحر.
 - 3 - إقامة شركات بحثية مع بعض المؤسسات الدولية للمشاركة في أبحاث التنمية المستدامة من خلال نشر أبحاث دولية مشتركة.
 - 4 - إنشاء مركز بحثي متخصص لتمويل المشاريع التي تركز على التنمية المستدامة كمشاريع الطاقات المتجددة والزراعة المستدامة، وتقديم حوافز مادية ومعنوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب المشاركين في الأبحاث ذات الصلة.
 - 5 - عقد الشركات مع المؤسسات التنموية المحلية كصندوق التنمية وإعادة أعمار ليبيا، و تطبيق توصيات برنامج وخطط الأمم المتحدة.
 - 6 - إلزام الطلاب بالالتحاق ببرامج تدريب ميدانية وورش عمل ومؤتمرات مشتركة تنظم بالتعاون مع مؤسسات محلية تمكنهم من اكتساب المهارات العملية.
 - 7 - وضع برامج تدريبية تهدف لتطوير المهارات الإدارية والمالية للكوادر العاملة بالجامعات الليبية.
 - 8 - استحداث مكاتب للتوظيف داخل الجامعات بالتنسيق مع الجهات المسؤولة عن كل من التخطيط للتعليم ومكاتب القوى العاملة لتحقيق التوافق بين المؤهلات المطلوبة في سوق العمل وبين البرامج التعليمية المقدم في الجامعات الليبية.
 - 9 - إدخال تقنيات تعليمية مبتكرة في عمليتي التعليم والتعلم كالاتماد على المنصات الرقمية الذكاء الاصطناعي، والتعليم الإلكتروني.
 - 10 - إجراء تقييم شامل للبنية التحتية التكنولوجية للجامعات الليبية لتحديد نقاط الضعف والفرص المتاحة لتحديثها بما يتناسب مع متطلبات جامعات الجيل الرابع.
 - 11 - إنشاء وحدة داخل الجامعات لتبني الأفكار الريادية للطلاب ودعمها وتحويلها لمشاريع تنمية صغيرة تخدم المجتمع المحلي.
 - 12 - عقد شركات إستراتيجية اقتصادية وعلمية بين الجامعات الليبية والقطاع الخاص، بما يساهم في تعزيز دور الجامعات الليبية كجامعات منتجة.
- التحديات التي تواجه تنفيذ الرؤية المقترحة

- 1 - انخفاض مستوى الوعي والإدراك بأهمية المخرجات التعليمية باعتبارها المنتج النهائي للتعليم وبأنها المدخل الرئيسي لقطاعات سوق العمل المختلفة.
- 2 - مقاومة التغيير لدى الإدارات والأفراد أصحاب العلاقة والمنفعة بالتعليم الجامعي
- 3 - الجمود الملازم للتشريعات والقوانين واللوائح التي تنظم إدارة وتسيير العمل الجامعي.
- 4 - الانقسام السياسي في الدولة الليبية وما ترتب عليه من اختلاف في الاستراتيجيات والرؤى والأهداف وعدم وما ترتب عليه عدم القدرة على وضع أو تنفيذ أي نوع من الخطط .
- 5 - قلة المشاريع التنموية في القطاعين العام والخاص.
- 6 - ضعف ومحدودية مصادر تمويل التعليم الجامعي.
- 7 - اتساع الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي في ليبيا وبين متطلبات التوظيف في سوق العمل خاصة النوعية منها.
- 8 - ضعف مخرجات التعليم ما قبل الجامعي من جميع النواحي المعرفية والمهارية.
- 9 - ضعف البنية التحتية للجامعات الليبية من الناحية الرقمية والتكنولوجية.

الخاتمة

من خلال ما تم تقديمه من تحليل للواقع القائم في الجامعات الليبية، استناداً إلى نتائج وتوصيات الدراسات السابقة والخطط الإستراتيجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وما جاء في الهدف الرابع للجمعية العامة للأمم المتحدة، وكذلك ما أسفر عنه إعلان بون (التعليم من أجل التنمية المستدامة) في مؤتمر اليونسكو العالمي، يمكن القول بأن تحقيق المواطنة بين مخرجات التعليم الجامعي الليبي ومتطلبات التنمية المستدامة ليس مجرد حاجة، بل ضرورة لضمان مستقبل تنموي مستدام. ومن خلال الاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم الجامعي مثل الجامعات الريادية والمنتجة، وجامعات الجيل الرابع، يمكن تطوير دور الجامعات الليبية من أجل تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع، إن هذه الرؤية المقترحة تهدف إلى تعزيز القدرات المؤسسية والتعليمية للجامعات بما يتناسب مع المخرجات المرغوبة في سوق العمل ومتطلبات وأهداف التنمية المستدامة.

قائمة المراجع

- 1 - ابراهيم، أبو النور مصباح (2020): رؤية مقترحة لتفعيل أبعاد المسؤولية الاجتماعية لجامعات الجيل الرابع بمصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مجلة كلية التربية، العدد 124، الجزء 5، ص ص 261-318.
- 2 - أبراهيم، إيمان يونس (2018): المواطنة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في العراق، مجلة إشراقات تنموية، العدد 16 ص ص 207-229
- 3 - أبو النصر، مدحت، و محمد، ياسمين مدحت (2017): التنمية المستدامة مفهومها-إبعادها-مؤشراتها، (ط1) المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

- 4 - أبو عبد الله، عائشة الهادي، و محمد، أحمد عطية، و شليق، كريمة أبوعاجيلة (2022): جودة مخرجات التعليم العالي وعلاقتها بمتطلبات سوق العمل دراسة تطبيقية بقسم التمويل والمصارف بكلية الاقتصاد بالعجالات، مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، عدد خاص بالمؤتمر الدولي لمخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي "رهانات الحاضر وأفاق المستقبل 29 يناير 2022 .
- 5 - إعلان بون (2009): بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة في مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة المنعقد في مدينة بون الألمانية في الفترة من 31 مارس إلى 2 أبريل .
(<https://unesdoc.unesco.org/ark>)
- 6 - بن حكومة، مصطفى أحمد، و الكشر، أيمن عمران (2023): التعليم الريادي الجامعي خارطة الطريق لتحقيق التنمية المستدامة :دراسة تطبيقية لعينة من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة الأممية الإسلامية وجامعة المرقب، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 2 العدد 3، ص ص 405-430.
- 7 - بن مقداد، نعيمة علي، و ، عاشور محمد علي (2018): دور إدارة جامعة الزمموك في تطبيق مفهوم الجامعة المنتجة: العقبات والحلول، المجلة التربوية، المجلد 32، العدد 126، ص ص 159-199.
- 8- البهنساوي، ليلي كامل (2018): المواطنة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل دراسة على عينة من الخريجين بالحضر، مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة، مجلد 78، العدد 1، ص ص 1-63.
- 9 - الجمعية العامة للأمم المتحدة (2015): (تحويل عالمنا خطة التنمية المستدامة 2030/2020) أهداف التنمية المستدامة في قرارها الصادر في 25 سبتمبر 2015.
(<https://www.un.org/sustainabledevelopment>)
- 10 - حمادي، مسعودة، و سلامي، خديجة (2021): التعليم الجامعي ودوره في دعم التنمية، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، المجلد 4، العدد 7، ص ص 169-179.
- 11- الربيعي، فلاح خلف علي (2017): تحديات المواطنة بين مخرجات التعليم وسوق العمل في ليبيا مركز دراسات الوحدة العربية، المجلد 39، العدد 457، ص ص 66-94.
- 12 - رجب، أسراء محمد أحمد (2022): تطوير التعليم الجامعي نحو التعليم لريادة الأعمال في ضوء أبعاد التنمية المستدامة " رؤية مقترحة"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 53، العدد 53، ص ص 68-122.
- 13 - زيدان، أسامة محمود (2022): الجامعة المنتجة مدخل جديد لتمويل التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية، المجلد 37، العدد 84، ص ص 1-33.
- 14 - السعيد، عصام سيد (2019): نموذج جامعة ريادة الاعمال: مدخل لتنويع مصادر تمويل الجامعات المصرية، مجلة تطوير الأداء الجامعي، العدد 22، ص ص 95-130.
- 15- الشبة، رمضان عبدالله، و حدود، مصطفى مسعود (2015): أسباب عدم التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل في ليبيا المجلة الجامعة، المجلد 3، العدد 17، ص ص 75-108.

- 16 - شرتيل، نبيلة بلعيد ، و اندش حميدة التوهامي (2022): دور جامعة مصراته في تفعيل التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بما (كلية الآداب نموذجاً)، المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية والعجالات والثاني لقسم التربية وعلم النفس، المنعقد في 27/فبراير/2022م.
- 17- الشريف، مصطفى الهادي (2022): الفجوة المعرفية بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي (الواقع والحلول)، مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، عدد خاص بالمؤتمر الدولي لمخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي "رهانات الحاضر وأفاق المستقبل 29" يناير 2022 .
- 18 - الشيتي، إيناس محمد (2020): دور الجامعات السعودية في مواطنة مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة وفق رؤية (2030) في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية لآراء القيادية الإدارية في جامعة القصيم، المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، مجلد 9، العدد 3، ص ص 537-561.
- 19 - الصغير، عبدالناصر بشير (2020): التعليم في ليبيا طريق تحقيق التنمية المستدامة لعام 2030 (الواقع والأفاق مع دراسة مقارنة)، المؤتمر العلمي الدولي الرابع لكلية الاقتصاد والتجارة، المنعقد في 9-10/نوفمبر/2020.
- 20- العباسي، حميدة عبدالسلام أحمد (2021): التنمية المستدامة في ليبيا الواقع والتحديات، مجلة كلية الدراسات العليا، العدد الثالث، ص ص 160-183.
- 21 - عبداللطيف، مشيرة أبراهيم (2023): دراسة مقارنة لنماذج التحول الرقمي للإنتقال بالجامعات المصرية إلى جامعات الجيل الرابع في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة كلية التربية، المجلد 89، ص ص 1649-1707.
- 22 - علي، أحمد الأمين (2023) الجامعة ودورها في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة البيئية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية في المجتمع كما يُدركها طلاب كلية التربية بجامعة سرت، مجلة البحوث الأكاديمية (العلوم الإنسانية) العدد 24، ص ص 23-41.
- 23 - العوكلي، زكريا عبدالله، و الرفادي، مكائيل أدريس (2021): الفجوة المهارية بين مخرجات التعليم الجامعي في ليبيا واحتياجات سوق العمل دراسة تحليلية نظرية، مجلة السلفيوم للعلوم والتقنية، المجلد 1 العدد 1، ص ص 21/7.
- 24 - غنيم، عثمان محمد، و ابوزنتر، ماجدة (2014): التنمية المستدامة فلسفتها وأساليب تخطيطها وأدوات قياسها، (ط2) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 25 - ماضي، دنيا سمير عبدالعاطي، و عيد، حسن ابراهيم، والخولي، أحمد عبدالحفيظ (2022): إستراتيجية التعليم الجامعي في ضوء متطلبات التنمية المستدامة دراسة تطبيقية على بعض الكليات النظرية والتطبيقية بجامعة طنطا، المجلة العلمية بكلية الآداب، العدد 39، ص ص 1-28
- 26 - المحمدي، منصور غازي (2023): رؤية مقترحة نحو إستراتيجية لصناعة القرار التربوي في مؤسسات التعليم العام، المجلة العربية للنشر العلمي، المجلد 6، العدد، 57.

- 27 - مخلوف, عيسى رمضان محمد (2018): معوقات التعليم الجامعي في ليبيا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (جامعة بنغازي أمودجا), مجلة أكاديمية الدراسات العليا للبحوث والدراسات العلمية , العدد 8 ص ص 126-156.
- 28 - المرغني, أسمهان بشير, و التريمي, فوزية عبدالله (2023): واقع موائمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل في المجتمع الليبي, مجلة الأصالة, العدد 7, الجزء الثاني, ص ص 268-282.
- 29 - المندلاوي, علاء عبدالحالقي حسين (2024): من التعليم إلى الإنتاج: دراسة تحليلية لمفهوم الجامعة المنتجة وتطبيقاته العالمية, مجلة إشرافات تنمية, العدد 39, ص ص 1-43.
- 30 - نشاشدة, سارة (2018): دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة وخدمة المجتمع المحلي, الملتقى الدولي حول: " الجامعة و الانفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات و الرهانات " يومي 29 و 30 أبريل 2018.
- (<https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/handle/123456789/7509>)
- 31 - الهريايوي, فاطمة فايز (2020): الجامعات المنتجة تجارب وتوجهات عالمية وإقليمية: دراسة تحليلية, مجلة العلوم التربوية والنفسية, المجلد 4, العدد 46, ص ص 117-135.
- 32 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بحكومة الوحدة الوطنية (2023): مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2034/2024. (https://mhesr.gov.ly/?page_id=713)

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

فلسفة تكوين المدرسين في ضوء انعدام التنوع بين

المتعلمين بكلية التربية .

" جامعة الزاوية نموذجاً "

1. أ.د سامي الكامل بركة / جامعة الزاوية

s.barkah@zu.edu.ly..

2. أ.د عبد الحكيم امحمد عمر /جامعة الزاوية

a.gazalla@zu.edu.ly

الملخص :

إن العالم اليوم عالم متغير بفعل التقدم المعرفي والتكنولوجي، والسباق بين الأمم في امتلاك العلوم والمعارف التي تؤهل للفوز بالصدارة على كافة الأصعدة، حيث نجد أن تكوين المدرسين بدأ في أخذ منحى جديد من حيث فلسفته وأعداده بأسلوب يتماشى وتلك التغيرات. فنجد عزوف كبير من الطلاب في أغلب الكليات الجامعية، وبخاصة كليات التربية من الالتحاق بها، وهذا بدوره أدى لعدم التنوع بين المتعلمين ليكون مؤشراً للعجز الذي سيحدثه هذا النقص وخاصة بالمناطق النائية.

كلمات مفتاحية: فلسفة التربية_تكوين المدرسين_ انعدام التنوع_ كلية التربية

Abstract :

The world today is a changing world due to cognitive and technological progress, and the race between nations to possess the sciences and knowledge that qualifies them to win leadership at all levels. We find that the training of teachers has begun to take a new direction in terms of its philosophy and its preparation in a manner consistent with those changes. We find a great reluctance of students in most cases. University colleges, especially colleges of education, from enrolling in them, and this in turn led to a lack of diversity among learners, which is an indicator of the deficit that this shortage will cause, especially in remote areas .

Keywords: Philosophy of Education_ Teacher Education_ Lack of Diversity_ College of Education

مقدمة:

تعد كليات التربية المؤسسات المخولة بإعداد المدرسين وتكوينهم المهني في مختلف التخصصات العلمية، والتي تنتهج أسلوباً خاصاً بطبيعة البرامج التي تقدمها من أجل إعداد مدرسين ذو كفاءة عالية تمكنهم من الممارسات المهنية مستقبلاً. وبطبيعة الحال أن العالم اليوم عالم متغير بفعل التقدم المعرفي والتكنولوجي، والسباق بين الأمم في امتلاك العلوم والمعارف التي تؤهل للفوز بالصدارة على كافة الأصعدة، حيث نجد أن تكوين المدرسين بدأ في أخذ منحى جديد من حيث فلسفته وأعداده بأسلوب يتماشى وتلك التغيرات. ولا يمكن لنا أن ننكر بمجتمعاتنا العربية على وجه العموم وليبيا على وجه الخصوص نمطية الأسلوب وقولية المراحل

عبر السنوات الماضية إلى وقتنا الحاضر بتقديم برامج مكررة لم يطالها التجديد رغم الاتجاهات الحديثة المعاصرة، وتربية المدرسين القائمة على الكفايات، والمقاربات بالأهداف وغيرها، واستمراريتها في تقديم تلك البرامج والتخصصات التي قد تكون دون جدوى من تخريج طلاب لا يلبوا سوق العمل.

الفلسفة من تكوين المدرسين للحاق بركب الأمم، ومجاعة التغيرات من خلال اختيار التخصصات التي تخدم المجتمع وتقدم له خدمة هو في أمس الحاجة إليها. فبرامج الإعداد التقليدية أصبحت ثقلاً كبيراً على كاهل الأستاذ الجامعي الذي أوكلت له مهمة التدريس بكليات التربية، والدارسين بما لعدم تلبية تلك البرامج التي تقدمها الكليات لما يسعون الوصول إليه، وذلك النسق في تكدر الخريجين دون فرص متاحة لهم لممارسة المهنة. مما أجبر العديد منهم لترك المهنة ، والبحث على مهن أخرى ، وهذا بدوره إشارة إلى بدء التسرب من كليات التربية واقتصادها على فئة قليلة مما يضع المجتمعات أمام معوقات مستقبلية قد تسبب لها عوز شديد في مجاعة المجتمعات الأخرى وسد النقص من المعلمين في مختلف التخصصات العلمية بجميع المراحل التعليمية.

مشكلة البحث:

تتمحور إشكالية البحث الحالية في نسق مختلف تماماً عن تلك الدراسات التي اهتمت بتكوين المدرسين وإعدادهم المهني والثقافي ضمن برامج إعداد وتكوين المدرسين. فما نلاحظه اليوم عزوف البنين من الذكور عن الدراسة في كليات التربية التي تُعنى بتكوين المدرسين وسد العجز بمدارس التعليم العام والخاص، حيث تشير الإحصائيات إلى أحادية التنوع بحيث يغلب على كليات التربية الإناث في إشارة إلى انعدام التنوع، وهذا مؤشر خطير جداً فطبيعة حياة المرأة تمنعها أحياناً من السفر والتنقل لتأدية عملها، وهذا قد ينعكس على مخرجات كليات التربية في تكوين وإعداد مدرسين يلبوا حاجات المجتمع ويقومون بالتدريس لمن يحتاج المعرفة، وخاصة في ظل اتساع الرقعة الجغرافية بليبيا لتكون عائق أمام العديد من المدرسات في الحصول على فرص عمل.

هنا يكمن الدور الحقيقي لوزارة التعليم العام والعالي لوضع آلية لإعادة النظر في طبيعة البرامج وتقديم حوافز للطلاب المنخرطين بكليات التربية حتى لا تقع في مشكلة الفجوة التي ستحدثها تلك التغيرات الحاصلة بانعدام التنوع في التكوين.

كما أن فلسفة النظم التعليمية والتربوية لها دوراً فعالاً في رسم السياسات التربوية والتعليمية، وتفسير كل الرؤى والملامح التي تعبر عن كل المراحل بقصد الوصول للأهداف المنشودة دون التعرض إلى معوقات تحد من بلوغ تلك الأهداف . ونظراً لما حدث بالدول العربية على المستوى السياسي في السنوات الماضية والذي

أثر سلباً على فلسفة التعليم وأخل بفرض التكوين المهني للمدرسين ضمن أطر ومساقات تضمن الاتجاه السليم في غياب التخطيط الجيد.

ويسعى الباحثان من خلال هذه الدراسة لتسليط الضوء على فلسفة التكوين وما يعترها من نقص في ظل التغيرات الحاصلة في مختلف التخصصات والمجالات، وتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما واقع فلسفة تكوين المدرسين في ضوء انعدام التنوع بين المتعلمين في كليات التربية بجامعة الزاوية نموذجاً ؟
أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة فيما ستقدمه من رؤى مستقبلية لبرامج إعداد وتكوين المدرسين، وتحليل الواقع الفعلي لكليات التربية وانعدام التنوع الذي أصبحت معالمه واضحة، ويمكن أن نذكر منها:

1. قد تفيد الدراسة الحالية في الإشارة إلى أهمية تكوين المدرسين من خلال التجديد في طبيعة البرامج التي تقدمها كليات التربية برؤية وفلسفة جديدة تتماشى وطبيعة المرحلة الحالية.

2. قد تسهم في التعرف على أسباب تسرب البنين من كليات التربية والحد من الالتحاق بها في ضوء البرامج الحالية.

3. وضع أطر فلسفية مقنعة لرسم سياسات تربوية تتماشى وملامح التجديد في مجال تكوين المدرسين وفق أحدث الطرق والبرامج ضمن معايير عالمية.

4. رسم استراتيجية مختلفة وفق معايير شاملة لتكوين برامج تتلاءم ومتطلبات سوق العمل والتجديد في طبيعة البرامج وفق مساقات تعليمية تضمن تحقيق الأهداف وتلبي رغبات المؤسسات لسد الفجوة بين الواقع والمستقبل التعليمي.

أهداف البحث:

1. التعرف على واقع فلسفة التكوين للمدرسين بكليات التربية جامعة الزاوية نموذجاً.
- 2- التعرف على أسباب انعدام التنوع بكليات التربية جامعة الزاوية نموذجاً.
3. تحديد معوقات التجديد التربوي في كليات التربية لبرامجها في ضوء فلسفة التكوين للمدرسين.
4. التعرف على المستجدات في تكوين وإعداد المدرسين بكليات التربية في ضوء فلسفة المجتمع الليبي.

مبررات البحث:

- 1- انعدام التنوع في كليات التربية واقتصارها على الإناث دون البنين في إشارة لعدم قدرة تلك البرامج في تلبية متطلبات سوق العمل.
- 2- نظمية البرامج وتكرارها مما جعلها قوالب قد لا ينتفع بمخرجاتها مستقبلاً في ظل التسارع المعرفي

3- العزوف الواضح على كليات التربية من الجنسين لعظم توفر فرص عمل لبعض التخصصات مما يعكس السلبيات التي قد تؤثر على مخرجاتها.

4- تغير الأدوار في سياسة وفلسفة تكوين المدرسين لمجاراة التغيرات بالمجتمعات في مجالات الحياة المختلفة مما فرض تغير تلك البرامج واستبدالها بما يتماشى وفلسفة التربية الحديثة في ظل التنوع الثقافي والتكوين المعرفي.

حدود البحث:

الحد المكاني: كليات التربية جامعة الزاوية نموذجاً.

الحد الزمني: العام الجامعي 2024م

الحد الموضوعي: فلسفة تكوين المدرسين في ضوء انعدام التنوع بين المتعلمين.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم التكوين:

لغةً :التكوين كلمة مشتقة من الفعل كونه يكون تكويناً ، وتعني الشيء وشكله ،: يقول البستاني : " كون الشيء ، أي أوجده و أنشأه "(البستاني،1986،662).

اصطلاحاً: هو البرنامج المنظم والمخطط له ، الذي يمكن المربين من الحصول على الخبرات التي ترفع من مستوى العملية التربوية ، وتزيد من الطاقة الحيوية للمدارس ، ويعرف أيضاً بأنه البرنامج الذي يوضع لغرض زيادة الكفاءة الإنتاجية من خلال معالجة القرارات الموجودة في العملية التربوية ، حيث يتم تزويد المدرسين بالمعلومات والمهارات والخبرات للرفع من كفاءتهم التدريسية (أبوسعدة،2011).

وتوجد العديد من المفاهيم والمصطلحات الأخرى التي تتداخل مع مفهوم التكوين مثل:

1. الإعداد :وهو تكوين المدرسين من أجل مزاولة مهمة التعليم ، حيث تشرف المؤسسات التربوية مثل: كليات التربية وكليات إعداد المعلمين ، ومراكز تدريب المعلمين على برامج إعداد المدرسين .
2. التدريب: وهو البرامج التدريبية التي يتلقاها المدرسين أثناء الخدمة للرفع من مستوى أدائهم وتزويدهم بكل جديد في طرق التدريس والمناهج وأساليب التعليم الجديدة .
3. التأهيل: وهو برنامج تكوين وتأهيل وإعداد أثناء الخدمة لتطوير مهارات وكفاءات المدرسين في تدريس المواد العملية وإدارة الفصل الدراسي بكفاءة عالية (عبده،2005).

وتوجد العديد من التعريفات لمفهوم تكوين المدرسين نذكر منها :

- يعرف تكوين المدرسين : بأنه مجموعة البرامج و الأنشطة التي ينتسب إليها المدرسين للرفع من كفاءتهم التدريسية أثناء تواجدهم في الخدمة ، ويعرف أيضاً بأنه النشاط المستمر المخطط له ، من أجل تنمية المدرسين

مهنياً وكتابة المعلومات والمعارف والمهارات والأفكار والأساليب الحديثة في مجال تخصصه للرفع من مستوى أدائه و تحسين سلوكه واتجاهاته لتنسجم مع المتغيرات التربوية المعاصرة. (جير، 2002).

ثانياً: أهداف تكوين المدرسين:

يهدف برنامج تكوين المدرسين إلى الأهداف التالية:

1. تقديم المساعدة للمدرسين المبتدئين للاطلاع على النظم و اللوائح التي تمكنهم من مواجهة مختلف المواقف التعليمية .
 2. تعريف المدرسين بأهمية الدور الذي يقومون به ، وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم بما يعود بالنفع على العملية التعليمية .
 3. الرفع من مستوى أداء المدرسين ومهاراتهم و معارفهم و زيادة قدرتهم على الخلق والإبداع و التجديد .
 4. تعرف المدرسين بطرق التربية الحديثة و تعزيز خبراتهم ومهاراتهم في مجال تخصصهم(عدنان، 2006).
- تتقسم أهداف تكوين المدرسين إلى خمس أقسام وهي:

1. أهداف معرفية: وهي تتمثل في الأهداف التعليمية التي تقاس من خلال الاختبارات الفصلية الثانية ، وتركز على المعارف المعلومات التي يكسبها المدرس مثل:
- . المفاهيم و الأساليب التدريسية و مدى قدرتهم على تطبيقها في المجال التربوي.
- . المعارف و طرق التدريس والتفكير والتطوع التربوي.
2. أهداف مهارية: وهي تتمثل في الأداء العملي للمدرسين كتنمية قدرتهم على تحديد الهدف من الدرس التعليمي وتنمية مهارات التواصل ومهارات توظيف التكنولوجيا و تنظم الأنشطة المختلفة.
3. أهداف مهنية: مثل المساعدة على تطوير القدرات والمساهمة في الأنشطة المختلفة.
4. أهداف إنتاجية: وتتمثل في الأنشطة التربوية والتحسينات التي تطرأ عليها.
5. أهداف وجدانية: وتتمثل في دور فلسفة التربية في تنمية أخلاقيات المهنة وقديستها(الأحمد، 2005).

ثالثاً: أهمية تكوين المدرسين:

تعد عملية تكوين المدرسين من أهم القضايا التي شغلت اهتمام الفلاسفة والمفكرين والباحثين المهتمين بالمسائل التربوية والتعليمية في المجتمع ، فالمدرس هو الشخصية المؤهلة لتوعية الشباب والوقوف ضد التيارات الهدامة التي تحاول النيل من الشباب وزعزعة استقرار المجتمع ، فتكوين المدرس و تزويده بالمعارف وتحسين مهاراته العلمية والفكرية ، وتطوير كفاءته التدريسية يساهم في تطوير العملية التعليمية ، و تحسين الشباب ضد الأفكار المضللة وإبعادهم عن كل فكر يؤدي إلى الإضرار بالمجتمع .

إن تكوين المدرس والرفع من مستواه العلمي والثقافي وتوفير الإمكانيات التي تساعد على انجاز عمله بكل اقتدار سيجعله يقوم بواجبه على أكمل وجه ، وهذا يساهم في النهوض بالعملية التعليمية وتحسينها وتحقيق

الأهداف المرجوة من هذه العملية ، وبالتالي مواكبة كل المتغيرات والمستجدات والاستفادة من كل جديد(بوسعدة،295).

وعلى ذلك فإن تكوين المدرسين من الأسس التي تركز عليها العملية التربوية لبلوغ الهدف المنشود ، فتأهيل المدرس تأهيلاً جيداً يجعله مدركاً لرسالته و متحمساً لمهنته ، ومستوعباً لمسؤولياته ، وما يواجهه من مشاكل وصعوبات تتعلق بالبرامج التعليمية ، ولذلك فإن أهمية تكوين المدرسين هي أساس نموهم المهني و المعرفي للحصول على الخبرات المعرفية و الثقافية، فالمدرس هو رأس المال البشري الذي ينبغي الاهتمام به و تنميته باستمرار.

رابعاً: فلسفة تكوين المدرسين:

تقوم فلسفة التربية بالعديد من الأدوار التي تجد في توجيه العملية التعليمية وإيجاد الحلول للمشاكل التربوية وتحليلها ونقدها(حجاج، المؤتمر العلمي الأول) ، لذلك فإن كل ممارسة تربوية ، ينبغي أن تركز على رؤية فلسفة تربوية تجدد الأفكار وتوضحها لتمكن المهتمين بالعملية التعليمية من تحقيقها ، بالتالي فإن فلسفة التربية تعمل على مساعدة المدرسين على فهم أبعاد العملية التربوية وصياغة أهدافها وبلورتها على أرض الواقع ، وهنا يتضح دور المدرس في تحقيق الأهداف التربوية المنشورة(عبود،1994).

ولذلك فإن تحديد فلسفة تربوية لتكوين المدرسين من الموضوعات والقرارات التي توجه الجهود الرامية لتكوين المدرسين في تخصصهم وتجعلهم يبلغون أهدافهم ويضعون الحلول للصعوبات التي تقدمهم ، وبالتالي فإن وضع فلسفة واضحة لتكوين المدرسين وبرامج إعداد المدرسين قبل الانخراط في الخدمة وبرامج تنمية مهاراتهم في أثناء الخدمة ، وذلك من أجل الحفاظ على قدرة المدرس لأداء واجبه بكل تميز واقتدار(مصطفى،71). لقد شكك كثيرون في أهمية الفلسفة ومدى إسهامها في المجال التربوي ، بينما ذهب آخرون إلى أن الفلسفة تساهم في إصلاح النظام التربوي والتعليمي وتضع الأسس المهمة له، فتعدد الرؤى الفلسفية يؤدي إلى تقارب كثير من الإشكاليات التربوية وإثارة النقاش الفلسفي في التربية ، حيث نجد أفكار المدرسين وتحديث القضايا التربوية .

وبناءً على ذلك فإذا لم يتمكن المدرس من ربط أهدافه بالفلسفة ، فلا يمكن أن يحقق الأهداف المرجوة ، فالمدرس الناجح هو الذي يستطيع أن يجد العلاقة بين المدخلات والمخرجات ، وهو القادر على تبسيط المعلومات للطالب واستخدام المهارات مع طلابه ومراعاة الفروق الفردية بينهم من أجل الحصول على تغذية راجعة(شحاته،2008). وفي هذا الإطار يؤكد جون ديوي على أن الفلسفة هي النظرة العامة للتربية التي تؤدي إلى تكوين الأفكار الثقافية للمدرسين وتوطد العلاقة بين الأفكار النظرية والتطبيقية في التربية وتساهم في وضع الآليات المناسبة التي تساعد في حل القضايا التربوية (منير،38).

يرى ابن خلدون : أنه لكي يتمكن من إصلاح التعليم لابد من وضع فلسفة تربوية تركز على إعداد وتكوين المدرس مهنيًا ، بحيث يتعرف على فلسفة التربية وأصولها وطرقها ووسائلها ، لأنها من الفنون ،

وبالتالي لابد من الإلمام بفني التدريس والتربية (الخياط، 1994)، ولذلك فقد اهتم التربويون بتكوين المدرسين فبدأوا بوضع الفلسفة التي ينبغي أن يركز عليها الإعداد والتكوين ، فالفلسفة هي جزء لا يتجزأ من فلسفة المجتمع ، وهي تتمثل في مجموعة القواعد الأساسية التي وضعت بعناية وتناسق كموجه لعمليات تكوين المدرسين وتدريبهم مهنيًا (الشيباني، 1980).

وفي هذا الإطار يرى ابن ماجه لا يصلح كل الأفراد للتعليم ، وإنما يصلح له من تأهل تأهيلاً جيداً وأعد إعداداً مهنيًا مناسباً ، حيث من الخطأ أن يتصدر إنسان للتدريس قبل أن يكتمل تكوينه وتأهيله للتعليم (الخياط، 52).

إن الفلسفة تجسد قدرة المدرس على إدراك العالم وفهمه ، فانطلاقاً من التساؤل يستطيع المدرس بناء المعرفة واستكشاف العالم ، والوصول إلى الحقيقة التي يسعى إليها ، ولذلك فإن المدرس يبذل جهده من أجل بناء جبل يعشق الحقيقة ، فالمدرس مربي يحمل رسالة تربوية من أجل النهوض بالمجتمع. وتقوم فلسفة تكوين المدرسين على المبادئ التالية:

1. وضع خطة إستراتيجية تشمل فلسفة المجتمع التربوية التعليمية ، واحتياجات المدرس ومطالبه وتوقعات المجتمع المستقبلية .
2. وضع منهج يشمل على برامج تكوين المدرسين في ضوء الأهداف المحددة مسبقاً ، يرتبط بالمنهج التي سيقومون بتدريسها مستقبلاً .
3. صقل المدرس مهنيًا وتزويده بالخبرات اللازمة ، باعتباره القاعدة الرئيسية لتقديم مناهج تعليمية وتربوية ناجحة تساهم في الارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع .
4. الرفع من المستوى التعليمي والثقافي للمدرس، وهذا يعد أول درجة في سلم إصلاح النظام التعليمي والتربوي ، وتقديم المجتمع .
5. تحديد فلسفة وأهداف ومنهج وقيم التكوين المتعلق بالمدرسين، وتحديث الطرق والأساليب و الوسائل والتوجيه والإرشاد ومتابعة التدريب باستمرار .
6. تنظيم برامج تكوين المدرسين بعد تخرجهم مباشرة ودخولهم إلى مجال العمل ، وتستمر هذه البرامج بدون انقطاع حتى في أثناء الخدمة .
7. التركيز على تخصص المدرس وتدريبه وفقاً لتخصصه ، لأن التخصص يزيد من فرص الاستفادة منه .
8. الاهتمام بالتربية الصالحة التي تساعد على تنمية شخصية المدرس من جميع جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والروحية (الشيباني، 15).

خامساً: أساليب تكوين المدرسين:

قسم فلاسفة التربية هذه الأساليب إلى قسمين:

القسم الأول: أساليب نظرية اجتماعية: تشمل الآتي:

أ. المحاضرة: وهي عرض موجز للمفاهيم والمصطلحات والخبرات العلمية للمدرسين ، ويتم ذلك في جو من التفاعل داخل القاعة بين المدرسين والدارس .

ب . حلقة نقاش :وهي عرض موضوع للحوار بين المشاركين في الحلقة.

ج . المؤتمرات: وهي تعد أنجح أسلوب لتكوين المدرسين.

د. الاجتماعات: وهي لقاءات تتم بشكل دوري بين العاملين لمناقشة قضايا وتبادل الآراء.

هـ. الحقيبة التكوينية: وهي مجموعة خبرات يتم تصميمها من خلال خبراء ومتخصصين في مجال التربية ، ويتم استخدام الوسائل والتقنيات التكنولوجية.

القسم الثاني: يشمل أساليب تكوين عملية وتتمثل في الآتي:

1.الرحلات الترفيحية: وتتم بين المدرسين في مدرسة واحدة أو في عدة مدارس.

2.المهارات الميدانية: وهي زيارات مشتركة تنظم بين المشرف التربوي والمدرس.

3. الزيارات التبادلية: وتتم بين المدرسين و الفصول الدراسية المختلفة.

4 الدروس التوضيحية: وهي دروس وأنشطة عملية يقوم بها المدرس أو المشرف التربوي.

5. التعليم المصغر: وهو استخدام المواقف التعليمية الحقيقية ، واستخدامها كنماذج مصفرة للتعليم(حامدي،2018).

سادساً: صعوبات تكوين المدرسين:

هناك العديد من الصعوبات في تكوين المدرسين أهمها ما يلي:

✓ مقاومة بعض المدرسين للتغيير وتمسكهم بالبرامج القديمة.

✓ عدم تقبل المدرسين تنفيذ برنامج التكوين في أيام العطلة المدرسية.

✓ قلة الأجهزة التقنية وعدم توفر المكان اللائق لتنفيذ البرنامج.

✓ تغيب بعض المدرسين عن البرنامج لعدم قناعتهم بمجدواه.

✓ قلة المدرسين المؤهلين لتحديد المشكلات والتعامل معها وفق المنهج العلمي.

كما لا نستطيع أن ننكر أن هناك أموراً تتعلق بالبيئة المتنافيزيقية كنقص المعلومات المتعلقة بالبرنامج وصعوبة قياس المردود التربوي. إضافة لعدم توفر الإمكانيات المادية كالأجهزة والمعدات. وضعف الدعم المادي والمعنوي والأكاديمي. وتذمر المدرسين من طول مدة التكوين(أبوعطوان،2008).

منهجية الدراسة:

يقتصر البحث الحالي على المنهج الوصفي لمناسبته لأغراض البحث ؛ وتكمن أهميته في دراسته للواقع وعدم اقتصره على الوصف فقط؛ وإنما يهتم أيضاً بتفسير الظواهر وتحليلها للوصول إلى الحقائق وتعديلها وتحسينها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات بكليات التربية جامعة الزاوية والبالغ عددهم (4247) منهم (260) طالباً و(3987) طالبة موزعين على مختلف الأقسام العلمية.

جدول(1)

يبين توزيع مجتمع الدراسة بكليات التربية جامعة الزاوية

ر.م	الكلية	علوم تطبيقية	النسبة	علوم إنسانية	النسبة
1	الزاوية	703	16.55%	1635	38.49%
2	أبي عيسى	753	17.30%	949	22.34%
3	ناصر	64	1.50%	340	8.00%
4	زواره	46	1.08%	510	12.00%
المجموع	4247	1566	36.87%	2681	63.12%

جدول(2)

يبين توزيع مجتمع الدراسة بكليات التربية طبقاً للنوع

ر.م	الكلية	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
1	الزاوية	لا توجد	00.00%	2338	100.00%
2	أبي عيسى	لا توجد	00.00%	1702	40.07%
3	ناصر	105	2.47%	299	7.04%
4	زواره	155	3.64%	410	9.65%
المجموع	4247	260	6.12%	3987	93.87%

مناقشة النتائج: بعد جمع البيانات يسعى الباحثان إلى تحليلها للوصول لنتائج:

أولاً: كلية التربية الزاوية

تعد كلية التربية الزاوية الكلية الأم مقارنة بباقي الكليات، حيث يتمركز العدد الأكبر للطلاب بها نظراً للتعداد السكاني الهائل بالمدينة. وتعد الكلية من الكليات الرائدة في مجال التربية والتي تزخر بقامات علمية في مختلف التخصصات.

جدول(3)

يبين توزيع طلاب كلية التربية الزاوية وفق تخصصات العلوم التطبيقية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	إناث	النسبة
1	الكيمياء	119	لا يوجد	119	16.9%
2	الفيزياء	64	لا يوجد	64	6.54%
3	الأحياء	325	لا يوجد	325	46.2%
4	الحاسوب	111	لا يوجد	111	15.78%
5	الرياضيات	84	لا يوجد	84	11.94%
	الإجمالي	703	لا يوجد	703	100.00%

يتضح من الجدول(3) أن أغلب الطلاب بالأقسام العلمية بكلية التربية الزاوية من الإناث حيث تراوحت النسب بما بين (6.54%, 46.2%), وقد كانت أعلى نسبة لصالح قسم الأحياء، يليها قسم الكيمياء (16.9%) ثم قسم الحاسوب (15.78%), في حين حاز قسمي الرياضيات والفيزياء النسب الأقل (11.94%, 6.54%). ويعزو الباحثان عزوف البنين عن الالتحاق بالأقسام العلمية بكليات التربية لعدم وجود فرص عمل تتناسب وطموحاتهم، فنجد الأغلبية العظمى منهم تتجه نحو الدراسة بالكليات الأخرى كالطب والنفط والغاز والموارد البشرية وتقنية المعلومات، لما لها من امتيازات قد تجعلها الخيار الأمثل بالنسبة لهم.

جدول(4)

يبين توزيع طلاب كلية التربية الزاوية وفق تخصصات العلوم الإنسانية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	إناث	النسبة
1	اللغة العربية	117	لا يوجد	117	7.15%
2	الدراسات الإسلامية	168	لا يوجد	168	10.27%
3	معلم فصل	332	لا يوجد	332	20.30%
4	رياض أطفال	201	لا يوجد	201	12.29%
5	علم النفس التربوي	189	لا يوجد	189	11.55%
6	إدارة تعليمية	130	لا يوجد	130	7.95%

7	علم اجتماع	65	لا يوجد	65	3.97%
8	جغرافيا	26	لا يوجد	26	1.59%
9	تاريخ	28	لا يوجد	28	1.71%
10	انجليزي	379	لا يوجد	379	23.18%
	الإجمالي	1635	لا يوجد	1635	100.00%

يتضح من الجدول (4) أن أغلب الطلاب بأقسام العلوم الإنسانية بكلية التربية الزاوية من الإناث حيث تراوحت النسب بما بين (1.59%, 23.18%), وقد كانت أعلى نسبة لصالح قسم اللغة الإنجليزية، وأقل نسبة لقسم الجغرافيا . في حين جاءت باقي النسب على التوالي (قسم معلم فصل 20.30%, وقسم رياض الأطفال 12.29%, وقسم علم النفس 11.55%, وقسم الدراسات الإسلامية 10.27%, وقسم الإدارة التعليمية 7.95%, وقسم اللغة العربية 7.15%). بينما جاءت نسب قسم التاريخ أقل من سابقاتها. ويعزو الباحثان ذلك أن تعلم اللغة الإنجليزية يلاقي إقبال كبير كونها اللغة الأولى في العالم، ومن جانب آخر أن فرص العمل بعد الحصول على شهادة يمكن الخريجين من اختيار أنسب الوظائف مقارنة بالتخصصات الأخرى. وجاء في المرتبة الثانية قسم معلم فصل، وهذا دليل آخر أن الطلاب من الإناث يحرصن على هذه التخصصات باعتبارها من الوظائف التي لا تزال تستقبل خريجين جدد سواء بالقطاع العام أو الخاص في ظل ظروف قلة التعيينات بالمؤسسات التعليمية.

ويعزو الباحثان عزوف البنين عن الالتحاق بالأقسام العلمية بكليات التربية لعدم وجود فرص عمل تتناسب وطموحاتهم، فنجد الأغلبية العظمى منهم تتجه نحو الدراسة بالكليات الأخرى كالطب والنفط والغاز والموارد البشرية وتقنية المعلومات، لما لها من امتيازات قد تجعلها الخيار الأمثل بالنسبة لهم.

ثانياً: كلية التربية أبي عيسى

تعتبر كلية التربية أبي عيسى ثان أكبر كلية مقارنة بباقي الكليات بجامعة الزاوية. وتقع الكلية في بلدية الزاوية الغرب، حيث نجد عزوف الكثير من الطلاب بالالتحاق بكلية التربية للتنوع الموجود للتخصصات العلمية بالجامعة كالطب والعلوم والنفط والغاز وغيرها.

جدول(5)

يبين توزيع طلاب كلية التربية أبي عيسى وفق تخصصات العلوم التطبيقية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	إناث	النسبة
1	الحاسوب	85	لا يوجد	85	11.28%
2	الفيزياء	144	لا يوجد	144	19.12%
3	الرياضيات	251	لا يوجد	251	33.33%
4	الأحياء	273	لا يوجد	273	36.54%
	الإجمالي	753	لا يوجد	753	100.00%

يتضح من الجدول(5) أن أغلب الطلاب بالأقسام العلمية بكلية التربية أبي عيسى من الإناث حيث تراوحت النسب بما بين (36.54%11.28%) وقد كانت أعلى نسبة لصالح قسم الأحياء, يليها قسم الرياضيات (33.33%), في حين حاز باقي الأقسام على النسب الأقل (19.12%, 11.28%). ويعزو الباحثان عزوف البنين عن الالتحاق بالأقسام العلمية بكليات التربية لعدم وجود فرص عمل تتناسب وطموحاتهم. إضافة إلى صعوبة بعض التخصصات عند العديد من الطلاب.

جدول(6)

يبين توزيع طلاب كلية التربية أبي عيسى وفق تخصصات العلوم الإنسانية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	إناث	النسبة
1	اللغة العربية	93	لا يوجد	93	9.79%
2	الدراسات الإسلامية	135	لا يوجد	135	14.22%
3	اللغة الإنجليزية	249	لا يوجد	249	26.23%
4	معلم فصل	219	لا يوجد	219	23.07%
5	رياض أطفال	138	لا يوجد	138	14.54%
6	تاريخ	44	لا يوجد	44	4.63%
7	جغرافيا	71	لا يوجد	71	7.48%
	الإجمالي	949	لا يوجد	949	100.00%

يتضح من الجدول (6) أن أغلب الطلاب بأقسام العلوم الإنسانية بكلية التربية أبي عيسى من الإناث حيث تراوحت النسب بها بين (26.23%, 23.07%), (وقد كانت أعلى نسبة لصالح قسم اللغة الإنجليزية، وأقل نسبة لقسم الجغرافيا . في حين جاءت باقي النسب لباقي التخصصات دون 14.54%. ويعزو الباحثان كثرة الأعداد تنحصر في أربعة تخصصات على أولويتها اللغة الإنجليزية، ثم معلم فصل، ورياض الأطفال والدراسات الإسلامية كادت تكون متقاربة. وهذا يظهر النقص الشديد في مثل هذه التخصصات في ظل انتشار التعليم الخاص والتوسع في الاهتمام برياض الأطفال على مستوى القطاعين العام والخاص.

ثالثاً: كلية التربية ناصر

تعد كلية التربية ناصر من الكليات التي أنشئت حديثاً مقارنة بباقي الكليات بجامعة الزاوية. وتقع الكلية في أقصى جنوب المدينة ببلدية الزاوية الجنوب، حيث نجد عزوف كبير على الالتحاق بها نظراً لقلّة الفرص لمزاولة التدريس مستقبلاً لمحدودية المدارس وقلة السكان.

جدول (7)

يبين توزيع طلاب كلية التربية ناصر وفق تخصصات العلوم التطبيقية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
1	الرياضيات	26	2	3.12%	24	37.5%
2	الأحياء	38	2	3.12%	36	56.25%
	الإجمالي	64	4	6.24%	60	100.00%

يتضح من الجدول جدول (7) أن نسبة الذكور بكلية التربية ناصر قليل جداً بالنسبة للطلاب الملتحقين بالتخصصات العلمية، حيث لا يتجاوز عددهم أربع طلبة إذا ما تم مقارنتهما بأعداد الإناث الذي تجاوز ستون طالبة في إشارة لزيادة عدد الإناث كباقي الكليات التي تم ذكرها سابقاً.

جدول(8)

يبين توزيع طلاب كلية التربية ناصر وفق التخصصات للعلوم الإنسانية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
1	اللغة العربية	76	24	7.05%	52	15.22%
2	الدراسات الإسلامية	55	8	2.35%	47	13.82%
3	اللغة الإنجليزية	62	5	1.47%	57	16.76%
4	معلم فصل	80	6	1.76%	74	21.76%
5	الفلسفة	20	16	4.70%	4	1.17%
6	تاريخ	25	24	7.05%	1	0.29%
7	جغرافيا	15	15	4.41%	لا يوجد	00.00%
8	علم الاجتماع	7	3	0.88%	4	1.17%
	الإجمالي	340	101	29.70%	239	70.29%

يتضح من الجدول (8) أن نسبة الذكور تجاوز المائة طالباً بالنسبة للطلاب الملتحقين بالتخصصات الأدبية، حيث يتجاوز عددهم 100 طالب إذا ما تم مقارنتهما بأعداد الإناث الذي تجاوز هذا العدد حيث بلغ 239 طالبة في إشارة لزيادة عدد الإناث كباقي الكليات التي تم ذكرها سابقاً، وهذا يظهر طلب المرأة على التعليم أولاً، واختيارها للمهنة الأنسب لها بما يتماشى وظروفها الاجتماعية مستقبلاً. كما ظهر في الآونة الأخيرة بروز دور المرأة في المشاركة الفعلية في بناء المجتمع، وأصبح الخروج للعمل شيء أساسي لا تستطيع التخلي عنه، وهذا ينطبق على أغلب التخصصات العلمية.

رابعاً: كلية التربية زوارة

تعتبر كلية التربية زوارة من الكليات التي أنشئت حديثاً أسوة بكلية التربية ناصر مقارنة بباقي الكليات بجامعة الزاوية. وتقع الكلية في غرب المدينة ببلدية زوارة، حيث نجد تزايد أعداد الطلاب بها وخاصة من الذكور مقارنة بغيرها من الكليات.

جدول(9)

يبين توزيع طلاب كلية التربية زوارة وفق تخصصات العلوم التطبيقية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
1	الكيمياء	25	3	6.52%	22	47.82%
2	الأحياء	21	لا يوجد	00.00%	21	45.65
	الإجمالي	46	3	6.52%	43	93.47%

يتضح من الجدول(9) أن نسبة الذكور بكلية التربية زوارة قليل جداً بالنسبة للطلاب المتحقيين بالتخصصات العلمية, حيث لا يتجاوز عددهم 6 طلبة إذا ما تم مقارنتهما بأعداد الإناث الذي تجاوز 40 طالبة في إشارة لزيادة عدد الإناث كباقي الكليات التي تم ذكرها سابقاً.

جدول(10)

يبين توزيع طلاب كلية التربية زوارة وفق تخصصات العلوم الإنسانية

ر.م	القسم	العدد	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
1	اللغة العربية	8	لا يوجد	00.00%	8	1.56%
2	الدراسات الإسلامية	18	1	0.19%	17	3.33%
3	اللغة الإنجليزية	136	67	13.13%	69	13.52%
4	اللغة الفرنسية	25	لا يوجد	00.00%	25	4.90%
5	اللغة الأمازيغية	8	4	0.78%	4	0.78%
6	معلم فصل	38	لا يوجد	00.00%	38	7.45%
7	رياض الأطفال	56	لا يوجد	00.00%	56	10.98%
8	الفلسفة	33	11	21.56%	22	4.31%
9	تاريخ	24	15	2.94%	9	1.76%
10	جغرافيا	5	3	0.58%	2	0.39%
11	علم الاجتماع	34	18	3.52%	16	3.13%
12	خدمة اجتماعية	125	33	6.47%	92	18.03%
	الإجمالي	510	152	29.80%	358	70.20%

يتضح من الجدول (10) أن نسبة الذكور تجاوز 150 طالباً بالنسبة للطلاب المتحقين بالتخصصات الأدبية, حيث احتلت المرتبة الأولى بكليات التربية بالجامعة إذا ما تم مقارنتهما بأعداد الإناث الذي تجاوز هذا العدد حيث بلغ 358 طالبة في إشارة لزيادة عدد الإناث كباقي الكليات التي تم ذكرها سابقاً. وهذا يظهر التقارب الكبير بين المتحقين بالأقسام العلمية عدا بعض التخصصات التي يعزف الطلاب للدراسة بها للنقص الشديد في فرص العمل. ويعزو الباحثان الزيادة الملحوظة في عدد الذكور إلى طبيعة التخصصات والفرص التي تمنحها الكلية لطلابها, وخاصة التنوع في التخصصات كاللغة الفرنسية والامازيغية, مع عزوف كبير عن اللغة العربية لكثرة انتشار التخصص في أغلب الكليات.

خامساً: كلية التربية العجيبات:

يوجد بالكلية 12 قسم علمي حيث بلغ عدد الذكور 195 طالباً. بينما كان عدد الإناث 1946 طالبة, ونظراً لعدم حصولنا على تفاصيل بخصوص توزيع الطلاب على الأقسام العلمية تم ذكر الأعداد فقط, واستثناءها.

النتائج: من خلال ما سبق توصل الباحثان إلى النتائج الآتية:

- قلة أعداد الطلاب مقارنة بأعداد الطالبات في أغلب الكليات عدا كلية التربية زوارة كانت الأكثر عدداً من حيث البنين.

- الإقبال المتزايد على الأقسام ذات التخصصات الأدبية في جميع الكليات نظراً لسهولة الدراسة بها.

- تزايد الطلب على الالتحاق بكليات التربية بالمدن مقارنة بالكليات الواقعة في الأرياف.

التوصيات: يوصي الباحثان بالآتي:

- ضرورة تحديث البرامج الأكاديمية بكليات التربية لمواكبة التغيرات وسد متطلبات سوق العمل.

- التنوع في القبول من خلال إصدار قرارات وزارية توازن بين مدخلات ومخرجات الأقسام العلمية بكليات التربية لتغطية العجز بالمدارس حالياً ومستقبلاً.

- وضع آليات لقبول الطلاب بكليات التربية ومنح مكافآت تشجيعية للطلاب المتحقين بها.

المقترحات: بناءً على ما سبق يقترح الباحثان ما يلي:

- إجراء دراسات استطلاعية للتعرف على أسباب عزوف البنين من الالتحاق بكليات التربية وبخاصة في التخصصات العلمية.

- إجراء دراسات مقارنة بين الجامعات في مجال البحث التربوي الإحصائي للتعرف على الإحصائيات الحقيقية للمتدربين بكلية التربية لمعرفة أوجه القصور ومعالجته.
- العمل على عقد محاضرات تثقيفية للطلاب المتدربين بكلية التربية في سنتهم الأولى لاختيار التخصص بناءً على الرغبة والمستوى العلمي بالمرحلة الثانوية لضمان عدم تسرب الطلاب من الدراسة.

المراجع:

- 1- أبو عطوان مصطفى(2008) ، مقومات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها لمحافظة غزة ، الجامعة الإسلامية غزة ، فلسطين .
- 2- البستاني ، بطرس (1986)، محيط المحيط ، بيروت ، لبنان .
- 3- الخياط، محمد(1994)، الإعداد الروحي والخلقي للمعلم ، مطابع الصفا ، مكة المكرمة.
- 4- الشيباني، همر(1980) ، إعداد المعلم وأثره في تطبيق منهج التربية الإسلامية ، جامعة الملك عبد العزيز ، مكة المكرمة .
- 5- الأحمد (2005) تكوين المعلمين من الأعداد إلى التدريس ، دار الكتاب الجامعة ، الإمارات.
- 6- بوسعدة، قاسم(2011)، تكوين المعلمين واشكالياته ، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية ، جامعة ورقلة ، الجزائر ، العدد 12 .
- 7- جبر، نبيل(2002) ، تقويم برامج تدريب معلمين المرحلة الأساسية أثناء الخدمة لمحافظة غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة ، جامعة الأزهر .
- 8- حامدي، ليلي(2018) ، اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التكوين أثناء الخدمة ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة محمد خيضر ، سمرة .
- 9- حجاج ، إعداد وتدريب المعلم العربي لتحقيق أهداف التربية الشاملة ، المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب ، بغداد ، ج 1.
- 10- شحاتة، حسن(2008)، استراتيجيات التعليم والتعلم ، وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية. ط 1 .
- 11- عبده ، صلاح (2005) ، تطوير برنامج تكوين المعلم بكلية التربية ، القاهرة ، ط 1 .
- 12- عدنان، رانيا(2006) ، علم النفس المدرسي ، دار البداية ، ط 1 .
- 13- عبود (1994)، التعليم في المرحلة الأولى و اتجاهات تطوير ، مكتب النهضة ، القاهرة.

- 14- مصطفى، ربحي ، التربية العلمية " رؤى مستقبلية " الجزء الثاني ، مكتبة المجتمع العربي ، الأردن .
- 15- منير، محمد ، فلسفة التربية ، واتجاهاتها و مدارسها ، عالم الكتب ، القاهرة .

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات

سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته

أ.د فتحية عثمان امحمد الكشر

أستاذ مساعد بقسم التربية وعلم النفس / كلية التربية

جامعة مصراته

f.alkishir@edu.misuratau.edu.ly

الملخص

يهدف البحث إلى التعرف على واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، ومستوى مواءمتهم لحاجات سوق العمل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأستخدم في البحث المنهج الوصفي التحليلي المعتمد على المقابلة كأداة للبحث، وتألف مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، البالغ عددهم (34) وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية، وبلغ عددها (17) عضوًا من الجنسين الذكور والإناث، وأظهرت نتائج البحث اتفاق أفراد عينة البحث أن المستوى العلمي لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته مستوى جيد، في حين أن المستوى المهاري متوسط لخريجي القسم نفسه، وبخصوص درجة مواكبة برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجدات العلمية العالمية في برامجها التعليمية اتفق أعضاء هيئة التدريس على أنها جيدة، في حين لا تواكب برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجدات المهنية العالمية، وأما عن مراعاة برامج قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الحالية فقد أشارت النتائج أنها لا تراعي حاجات سوق العمل، كما توصلت إلى عدم وجود مواءمة بين خريجي القسم وحاجات سوق العمل، ووضع البحث مجموعة من التوصيات التربوية التي قد تعمل على تحقيق المواءمة.

الكلمات المفتاحية: مواءمة خريجي قسم التربية وعلم النفس، أعضاء هيئة التدريس، سوق العمل. كلية التربية، جامعة مصراته.

Abstract

The research aimed to identify the reality of graduates in the Department of Education and Psychology at the Faculty of Education at the University of Misurata and their compatibility with the labor market, from the point of view of faculty members. The descriptive analytical approach was used in the research, method based on interviews, as the research tool, and the research community was composed. Of all the faculty members in the Department of Education and Psychology at the College of Education at the University of Misurata, who numbered (34), the sample was chosen intentionally and numbered (17) members of both males and females. The results of the research showed

agreement among the members of the research sample that the academic level of graduates of the department Education and Psychology at the College of Education at the University of Misurata are at a good level, while the skill level is average for graduates of the same department. Regarding the degree to which the programs of the Department of Education and Psychology keep pace with practical scientific developments in its educational programs, the faculty members agreed that it is good, while the programs of the Department of Education do not keep pace. and psychology for global skill developments. As for the programs of the Department of Education and Psychology taking into account the needs of the current labor market, the results indicated that they do not take into account the needs of the labor market, moreover there no compatibility between graduates and the labor market. The research sets out a set of educational recommendations that Ma work to achieve alignment.

Keywords: alignment with graduates of the Department of Education and Psychology, faculty members, labor market, Faculty of Education, Misurata University.

مقدمة

تعد العلاقة بين مخرجات التعليم بشكل عام من أهم القضايا التي لها انعكاسات في مختلف جوانب التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، حيث إن علاقة التعليم بسوق العمل علاقة تكاملية تحدها الخطط والسياسات والاتجاهات الاقتصادية والتي يجب أن تتوافق مع متطلبات التنمية، وفي إطار هذه الاتجاهات الاقتصادية والتنموية واحتياجات سوق العمل، يتم تحديد التخصصات المطلوبة في سوق العمل.

وتشير الموازنة إلى مدى انسجام مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل الذي تتغير بشكل مستمر والذي يعزز من قدرة قطاع التعليم على التعامل مع متغيرات السوق، والتنبؤ بما قبل حدوثها، وتوفير تسهيلات التدريب المناسب. (إسماعيل، وجدعون، وغمراوي، 2009).

ولكون كليات التربية جزء من منظومة التعليم الجامعي كما أنها من المصادر الأساسية لإعداد المعلمين؛ لذلك يجب أن يكون هناك اهتمام بمواءمة مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل وذلك من خلال تزويد طلبتها بالمهارات والمعارف الضرورية التي تواكب متطلبات العصر واحتياجاته، وهذا لا يتم إلا من خلال تبني سياسات تربوية لملاءمة مخرجات التعليم مع حاجات، ومتطلبات سوق العمل (عبد الجواد، 2016، ص. 229).

ويتوقع المسؤولون بالنظام التعليمي والمستفيدين منه أن يكون المتخرج (من كليات التربية) على قدرٍ كافٍ من الخبرة والكفاءة المهنية، والفنية، والسلوكية للعمل الذي يمارسه، والذي أسند إليه، وبموجب ما يمتلكه أعضاء هيئة التدريس من خبرة ميدانية؛ فإنهم قادرون على تشخيص جوانب القوة والضعف في أداء هؤلاء الخريجين (الهنساوي، 2018، ص. 22).

من خلال ما سبق يتضح أهمية المواءمة بين مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل لما له من أثر في تحسين جودة مخرجات التعليم العالي من خلال البرامج والخطط والمقررات الدراسية التي تلبي حاجات، ومتطلبات سوق العمل والتي من ضمنها سوق العمل التربوي الذي يُسهم من خلال جودة برامج، ومخرجاته في تحقيق التنمية وتعزيزها، بالإضافة إلى ضرورة وجود سياسات تربوية مناسبة لملاءمة هذه المخرجات مع متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية، خصوصاً في كليات التربية والتي تعدُّ جزءاً مهماً في منظومة التعليم الجامعي، ومن المصادر الأساسية لإعداد المعلمين؛ لذا جاء هذا البحث للكشف عن واقع ملائمة خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته لحاجات سوق العمل، والمساهمة في تقديم توصيات ومقترحات مناسبة تعمل على تحقيق المواءمة بين الخريجين مع حاجات ومتطلبات سوق العمل، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته لما لهم من مصداقية في تقييم نوعية الخريجين، ومستوى إعدادهم وتأهيلهم.

مشكلة البحث:

تعد عملية التوافق أو المواءمة بين مخرجات المؤسسات التعليمية واحتياجات سوق العمل مشكلة عالمية تعترض لها معظم الدول النامية والمتقدمة، وتكاد أن تكون ظاهرة عالمية على الرغم من اختلاف حدتها بين دولة وأخرى وفقاً لطورها الاقتصادي وتلاؤم سياستها التعليمية معه، وبذلك تزايد معدلات البطالة أو انخفاضها، لا سيما أن الكثير من الدراسات المتاحة والتجارب التنموية لكثير من دول العالم تشير إلى أن تحقيق التنمية الاقتصادية لم يعد يتوقف على ما تمتلكه هذه البلدان من موارد طبيعية وعناصر إنتاجية فقط ؛ بل يتوقف في المقام الأول على نوعية الموارد البشرية التي يُسهم التعليم والبحث العلمي في

إعدادها وتدريبها وتحسين أدائها، وكذلك المستوى العملي والمهارة لقوة العمل التي تمتلكها، والتي تمكنها من استيعاب ومواكبة التطورات السريعة والمتلاحقة لفنون الإنتاج الحديثة.

إن الجامعات بجميع كلياتها وتخصصاتها المختلفة يقع عليها تحقيق الاهتمام بمخرجات التعليم، وذلك من خلال الحرص على تحديد مدخلات أقسامها العلمية وفق الحاجة الفعلية لسوق العمل، ولكون أن مخرجات أي نظام تمثل الغاية لوجوده، وتعكس المخرجات التعليمية في الجامعات الليبية درجة متانة النظام التعليمي فيها، يسعى قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته إلى التّمييز في تقديم البرامج الأكاديمية المرتبطة بالتخصص على المستويين النظري والتطبيقي، والتي تُسهم في إعداد الطلاب للنجاح في العمل في المجالات التربوية والنفسية، وكما يهدف القسم إلى إعداد معلمين ومعلمات أكفاء للعمل في مدارس التعليم العام، والمدارس الثانوية بشكلٍ خاص، بالإضافة لتعيينهم كمرشدين نفسيين بها.

ومن خلال عمل الباحثة في التدريس بقسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، وكذلك من خلال إشرافها على طلبة القسم في التربية العملية في المدارس الثانوية أهم مجال في القطاع التربوي لاستثمار الخرجين من القسم ومستودع توظيف الخبرات التعليمية المنتجة النافعة، وتطبيق ممارساتها عملياً، لاحظت الباحثة تدني في مستوى الخريجين من خلال الاطلاع على نموذج استمارات درجات الطالب المعلم ضمن برنامج التربية العملية بالقسم، بالإضافة إلى وجود فجوة لخريجي قسم التربية وعلم النفس وسوق العمل، والموصوف بأنه ثمة كماً من غير كيف، فهناك عدد من المتخرجين من القسم يفوق الاحتياج الفعلي داخل المدارس، وخاصة في المرحلة الثانوية حيث يتم توظيفهم في المدارس، ولا يعملون بالتدريس، أو وفق تخصصهم؛ بل يقومون بأعمال أخرى يكفون بها من إدارة المدارس، وبذلك تحددت مشكلة البحث في الإجابة على تساؤل رئيسي عام وهو:

- ما واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته؟

وقمت الإجابة على هذا التساؤل الرئيس من خلال عدد من الأسئلة الفرعية التي تضمنتها المقابلة أداة البحث، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

- دراسة واقع الملاءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس وسوق العمل التربوي بمعرفة خصائصه، ومتطلباته الحالية والمستقبلية.
- يفيد متخذو القرار في جامعة مصراته متمثلاً في عميد كلية التربية ورئيس قسم التربية وعلم النفس، ومسؤولي الجودة من أعضاء هيئة التدريس في الاستفادة من توصياته ومقترحاته؛ لتحسين برامج قسم التربية وعلم النفس بما يتلاءم وحاجات سوق العمل التربوي الحالية وتطلعاته المستقبلية.

- بناء وتعزيز شراكة فعالة بين الجامعات وسوق العمل بما يحقق الاستفادة لكلا الطرفين.
- وضع بعض التوصيات والحلول لتحسين المواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكليات التربية في الجامعات الليبية وسوق العمل التربوي.

أهداف البحث: هدف البحث إلى التعرف على واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته ومستوى مواءمتهم لحاجات سوق العمل، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مصطلحات البحث:

مواءمة خريجي قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل:

يقصد بالمواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس وسوق العمل تزويد سوق العمل بخرجين أكفاء قابلين للتعليم الذاتي والمستمر، ويمتلكون المؤهلات، والمعارف، والخبرات، والكفايات التي تساعدهم على الاندماج في عملهم بالشكل الذي يتطلبه سوق العمل (عيسان، 2006).

أعضاء هيئة التدريس:

عرّفهم كل من الحقبلي، والقنيدى، والطويل (2014) بأنهم "كل يشخص يحمل إجازة التدريس الدقيقة الدكتوراه، والعالية الماجستير في مختلف التخصصات العلمية، ويقوم بتدريس في الجامعات الليبية بإحدى الرتب الآتية: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر، محاضر مساعد. (ص.54).
أما التعريف الإجرائي لعضو هيئة التدريس: هم كل من يحمل شهادة الماجستير أو الدكتوراه ويزاولون مهنة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته خلال العام الجامعي 2023/2024م.

سوق العمل:

يُعرّف بأنّه " المكان الذي يقوم فيه العاملون والباحثون عن العمل بعرض خدماتهم في ضوء مؤهلاتهم وخبراتهم كما يقوم فيه أصحاب الأعمال باستخدام واستثمار هذه الخدمات مقابل شروط وظروف معروفة يتم الاتفاق عليه" (الأسطى، 2009، ص24).

وتُعرّف الباحثة سوق العمل: بأنه مجال عرض العمل التربوي وطلبه، وهو مختلف الهيئات والمؤسسات والقطاعات العامة، والخاصة الراغبة في توظيف الإطارات المتخرجة في مجال التربية وعلم النفس.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تتمثل في دراسة واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته.

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته.

الحدود المكانية: أُجري هذا البحث في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته.

الحدود الزمانية: تمّ إجراء البحث خلال فصل الربيع من العام الجامعي 2023/2024م.

دراسات سابقة:

اهتم الكثير من الباحثين بدراسة موضوع واقع مخرجات التعليم العالي وفق احتياجات سوق العمل، ولكثرة الدراسات السابقة عن ذلك الموضوع فقد اقتصرت الباحثة على ذكر الدراسات المتعلقة بواقع مخرجات كليات التربية ومواعمتهما لسوق العمل المحلي، وقد تمَّ عرض الدراسات السابقة وفقًا للتسلسل الزمني بدءًا بالأحدث ثم الأقدم، حيث أجرى كل من أبو شعالة، وارجيم، وأبو جلاله (2022) دراسة بعنوان مدى مواءمة مخرجات كلية التربية بجامعة مصراته لحاجة سوق العمل في ليبيا، وهدفت إلى التعرف على مدى مواءمة مخرجات كلية التربية بجامعة مصراته لحاجة سوق العمل في ليبيا من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريسها، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي لجمع البيانات عن طريق استخدام استبانة مكونة من (24) فقرة مقسمة على أربعة محاور رئيسة: وهي جودة المستوى النوعي للخريجين بالكلية، والبحوث العلمية بالكلية، والمؤتمرات والندوات والبرامج الموجهة من الكلية إلى المجتمع المحلي، ورضا المستفيدين من الكلية، وقد تم توزيعها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ عددها (50) عضوًا من مجتمع البحث البالغ عددهم (198) عضو هيئة تدريس بالكلية، وتوصّلت الدراسة إلى أن جودة المستوى النوعي للخريجين بالكلية دون المستوى المطلوب من وجهة نظر العينة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، كما بيّنت أن مواءمة البحوث العلمية بالكلية لحاجة سوق العمل ومطالب المجتمع، وكذلك المؤتمرات والندوات والبرامج الموجهة من الكلية إلى المجتمع المحلي من وجهة نظر العينة لم ترتق للمستوى المطلوب، وأن مواءمة رضا المستفيدين من الكلية مع حاجة سوق العمل من وجهة نظر العينة كانت في المستوى المطلوب.

وفي دراسة أخرى قام بها العوهلي (2020) هدفت إلى التعرف إلى درجة مواءمة خريجي كليات التربية من الجامعات السعودية لسوق العمل التربوي من وجهة نظر القادة التربويين، ومعرفة الفروق بين تقديراتهم في ضوء المتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، واستخدم الباحث المنهج التحليلي الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت استبانة تكونت من (31) فقرة، توزعت على أربعة مجالات: (مجال الشخصية، والمجال الأكاديمي، والمجال المهني والفني، ومجال العلاقات الاجتماعية). تمَّ تطبيقها على عينة عشوائية من القادة التربويين بلغ عددهم (422) قائدًا تربويًا، أظهرت النتائج أن درجة مواءمة مخرجات كليات التربية في الجامعات السعودية لسوق العمل كانت مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن مجال العلاقات الاجتماعية احتل المرتبة الأولى، وجاء مجال الشخصية في المرتبة الثانية، بينما جاء المجال الأكاديمي في المرتبة الأخيرة، وكما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية لدرجة مواءمة خريجي كليات التربية لسوق العمل التربوي عند جميع المجالات تُعزى لمتغير الجنس، ولصالح تقديرات (الإناث)، وعدم وجود فروق دالة إحصائية عند جميع المجالات تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي، باستثناء المجال الأكاديمي والمجال المهني والفني، ولصالح تقديرات ذوي المسمى الوظيفي (قائد مدرسة)، وعدم وجود فروق دالة إحصائية عند جميع المجالات تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء المجال الأكاديمي، ولصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي

(دراسات عليا)، وعدم وجود فروق دالة إحصائية عند جميع المجالات تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، باستثناء المجال المهني والفني، ولصالح تقديرات ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، تقديم بعض الحلول المقترحة للارتقاء بخريجي كليات التربية من الجامعات السعودية بما يتواءم وحاجة سوق العمل التربوي.

وأجرى فودة، وسماحة، وسابق، والبعلي، وعبد الوهاب (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على "احتياجات سوق العمل ورضا الأطراف المجتمعية عن خريجي كلية التربية" دراسة تحليلية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وثلثت أداة الدراسة في الاستبيان للتعرف على مستوى رضا الأطراف المجتمعية فيما تقدمه الكلية من خدمات، وتكونت عينة الدراسة من (110) ممثلين في "مديري الإدارات والموجهين من مديرية التربية والتعليم وإدارتها التعليمية، والأكاديمية المهنية للمعلمين، والهيئة العامة لتعليم الكبار، ومعلمي المدارس الحكومية، وأصحاب المدارس الخاصة، وتناولت الدراسة عدد من النقاط منها: أولاً "البرامج التي تقدمها كلية التربية جامعة بنها، ومنها 1- البرامج التي تقدمها كلية التربية جامعة بنها في مرحلة الليسانس وال بكالوريوس، 2- البرامج التي تقدمها كلية التربية جامعة بنها في مرحلة الدراسات العليا"، ثانياً "المشكلات المرتبطة بسوق العمل التربوي" حيث يمكن تقسيم المشكلات المرتبطة بسوق العمل التربوي بمصر إلى أربع مجموعات رئيسية: المجموعة الأولى "مشكلة انخفاض الإنتاجية، والمجموعة الثانية المشكلات المرتبطة بالتأهيل الأكاديمي والمهني والثقافي، والمجموعة الثالثة التشريعات الحاكمة لسوق العمل، والمجموعة الرابعة المشكلات المرتبطة بالمجتمع، ثالثاً "مجالات ربط كلية التربية بسوق العمل"، رابعاً "متطلبات المشاركة بين الكلية والأطراف المجتمعية، وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على أن معظم مفردات مجال إعداد المعلم مهنيًا وتحصيليًا وثقافيًا قد جاءت في المرتبة الأولى "يتحقق مستوى الرضا بدرجة كبيرة" وهي تتضمن: يمتلك خريج الكلية القدرات العلمية اللازمة لأداء العمل بنسبة "72.73%"، ويتقن خريج الكلية مهارة استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته بنسبة "74.55%".

كما أجرى عبد الجواد (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مواءمة مخرجات كلية التربية لاحتياجات المدارس في محافظة بني سويف، من حيث دراسة العرض والطلب للتعرف على الاحتياجات الكمية للمدارس عن المعلمين في تخصصات الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والدراسات الاجتماعية، وذلك من خلال بيانات مركز الإحصاء التابع لمديرية التربية والتعليم، ولتحقيق أهداف الدراسة يستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمراجعة الأدبيات ذات العلاقة بالموضوع وأسلوب المسح الاجتماعي، وإعداد استبانة حول المواثمة بين خريجي كلية التربية واحتياجات المدارس، ومقترحات تحقيقها ثم تطبيق الاستبانة على عينة من الموجهين، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة ترجع إلى متغير الخبرة والمرحلة التعليمية، ومتغير التخصص حول الموافقة على عبارات الاستبانة، حيث أشارت العينة إلى أنه لا يتم الربط بين أعداد الخريجين، وأسلوب العرض والطلب، كما أن التعاون بين الكلية والمديرية ضعيف حول سياسات القبول وتحديد إعداد الطلاب المقبولين،

وأن هناك ضعف في مستوى جودة خريجي الكلية حيث إنهم لا يشاركون في إعداد البحوث لحل مشكلات المدرسة، ومستوى رضا المجتمع عنهم ضعيف، كما أن الكلية يكاد ينعدم دورها في متابعة الخريجين، وتوجد تخصصات مشبعة بالمعلمين ينبغي إيقافها، وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها : إنشاء أقسام جديدة لتدريس الرياضيات والعلوم باللغة الإنجليزية، يحتاج المعلمون الجدد إلى برامج تدريبية على أساليب التدريس الحديثة، تحديث البرامج والمقررات الدراسية لمواكبة متطلبات سوق العمل، عقد ملتقى توظيف سنوي للاطلاع على احتياجات المدارس، قيام الكلية بمسح سنوي للتخصصات المختلفة، ورجوع التكليف لتعيين خريجي كلية التربية فوق تخرجهم.

وأقام كل من المهدي، والبوصافي، والحبيسية (2015) بدراسة هدفت إلى تحديد واقع المواءمة بين مخرجات كليات التربية واحتياجات سوق العمل التربوي في سلطنة عمان، كما هدفت إلى معرفة الآليات المتبعة للتعاون بين كلية التربية بجامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم، والتوصل لمقترحات للمواءمة بين مخرجات كليات التربية واحتياجات سوق العمل التربوي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بتحليل الإحصاءات المنشورة وغير المنشورة، كما تم توظيف المقابلة الشخصية مع مجموعة من المختصين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود عجز في عدد من المعلمين العمانيين في بعض التخصصات مقارنة بعدد الدارسين في كليات التربية، كما أظهرت النتائج أن هناك حاجة لخطوة مشتركة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات إعداد المعلم لمعرفة الاحتياجات المستقبلية من المعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بالتخطيط الاستراتيجي المشترك بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية، وإعادة افتتاح كليات التربية التي تم إغلاقها بالسلطنة .

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها هدفت جميعها إلى التعرف على مدى مواءمة مخرجات كليات التربية وحاجات سوق العمل بشكل عام، وجاء التركيز في جوانبها على النواحي المعرفية والمهارية والفنية، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول قضية مواءمة مخرجات كليات التربية وحاجات سوق العمل، وأنها ضرورية لتلبية متطلبات سوق العمل من الكوادر البشرية المؤهلة والمدرّبة والتي تعزز وتساهم في تحقيق التنمية البشرية في مختلف مجالاتها، وأيضاً في ضرورة أن تكون السياسات التربوية تناسب وتنسجم وتعمل على تحقيق المواءمة بين مخرجات التعليم العالي مع حاجات ومتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية .

لكنّه يتميز في أنه يبحث عن واقع مواءمة خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته لحاجات سوق العمل المحلي، وتقديم مقترحات وحلول وسياسات تربوية تساهم في تحقيق المواءمة، كما أنّه يتميز بأنه دراسة نوعية تعتمد على أداة المقابلة مع أفراد عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس لجامعة مصراته بكلية التربية في قسم التربية وعلم النفس، والذي يعتبر قياس مدى رضاهم عن خريجي قسم التربية وعلم النفس له دقّة موضوعية في عمليات التقييم للبرامج التربوية بالقسم، والمساهمة في تحسين جودة

الخريجين من قسم التربية وعلم النفس بكليات التربية في الجامعات الليبية وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد الهدف الذي تسعى إليه وعلاقته بمشكلة البحث الحالي، والتَّعرف على المنهج المتبع وتحديد مجتمع البحث عينته، وأهم الأساليب الإحصائية المستخدم في تحليل البيانات، ، وأيضاً الاطلاع على المصادر والمراجع المختلفة التي تتناسب مع البحث الحالي، كما ساعدت الدراسات السابقة في تحليل ومناقشة نتائج البحث الحالي .

منهجية البحث واجراءاته:

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليلها، وتفسيرها بناء على البيانات التي تمَّ جمعها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس القارين بقسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته خلال فصل الربيع من العام الجامعي 2024/2023م، والبالغ عددهم (34) عضواً وفق المعلومات المستفَّاة من رئيس القسم، وقد استثني من هذا البحث الأعضاء الموفدون للدراسة بالداخل، ومن لهم إجازة بدون مرتب لعدم وجودهم في الكلية، وكذلك الأعضاء المتعاونون لعدم استقرارهم بالكلية بشكلٍ رسمي.

عينة البحث:

بلغت عينة البحث (17) عضو هيئة تدريس من الجنسين الذكور والإناث، والذين قد تمكَّنت الباحثة من الحصول على استجاباتهم، فقد رفض عدد (1) من الأعضاء الإجابة على أسئلة المقابلة رغم محاولات الباحثة المتكررة في التواصل معه والجدول رقم (1) يوضح خصائص مجتمع البحث وعينته:

جدول 1

خصائص مجتمع البحث وعينته

قسم التربية وعلم النفس	ذكور	إناث	المجموع
مجتمع البحث	7	27	34
عينة البحث	4	13	17

أداة البحث:

من خلال قراءات الباحثة واطلاعها ومراجعتها للأدبيات، والدراسات السابقة والبحوث العلمية التي هدفت إلى معرفة واقع مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، والتي بحثت في مجال جودة مخرجات كليات الجامعات ومدى ملائمتها لمتطلبات وحاجات سوق العمل، فقد رأَت الباحثة استخدام المقابلة العميقة لمعرفة واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، حيث ضمنت المقابلة عدد ثمان أسئلة

مفتوحة تم انتقاؤها من دراسة العموشي، والزيود (2022)، بعد إجراء تعديل في صياغتها بما يتلاءم مع موضوع البحث، وتكون الإجابة عليها وفقاً لوجهة نظر أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، ومواءمتهم لحاجات سوق العمل، وقد تمّ عرض أسئلة المقابلة على عدد (9) من المحكمين المختصين في مجال التربية وعلم النفس وإبداء رأيهم في مدى وضوح الأسئلة وصحة صياغتها، وتمّ الاتفاق على صدق مضمون الأداة، وصلاحيته العلمية في جمع البيانات اللازمة، والاعتماد على نتائجها، والجدول رقم (2) يوضح أسئلة المقابلة بعد التأكيد من صدقها حيث تمّ تطبيقها على أفراد عينة البحث.

جدول 2

أسئلة المقابلة

س1. ما المستوى العلمي لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته؟
س2. ما المستوى المهاري لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته؟
س3. برأيك إلى أية درجة واكبت برامج قسم التربية وعلم النفس المستجدات العلمية العالمية في برامجها التعليمية؟
س4. برأيك إلى أية درجة واكبت برامج قسم التربية وعلم النفس المستجدات المهنية العالمية في برامجها التعليمية؟
س5. كيف تنظر إلى درجة مراعاة برامج قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الليبي في المجال التعليمي؟
س6. هل هناك مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية لحاجات سوق العمل؟
س7. كيف يمكن إحداث مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس وحاجات سوق العمل؟
س8. ما السياسات التربوية التي تقترحها لتحسين جودة خريجي قسم التربية وعلم النفس، وجعلها ملائمة لحاجات ومتطلبات سوق العمل؟

المعالجة الإحصائية: تم استخدام النسب المئوية في معالجة البيانات التي تمّ الحصول عليها من أفراد عينة البحث.

نتائج البحث: ومناقشتها

تم عرض نتائج البحث بالنسبة السؤال الرئيس من خلال الإجابة على الأسئلة التي تضمنتها المقابلة على النحو الآتي إذ يوضح الجدول رقم (3) النسب المئوية التي توصل إليها البحث في الإجابة على السؤال الرئيس والذي ينصّ على "ما واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته؟" وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

جدول 3

النسب المئوية (%) لواقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

السؤال الرئيسي	سؤال المقابلة	النسبة %
ما واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس ومواءمتهم لحاجات سوق العمل بكلية التربية في جامعة مصراته	السؤال الأول	6% المستوى العلمي ضعيف
		24% المستوى العلمي متوسط
		53% المستوى العلمي جيد
		17% المستوى العلمي جيد جداً
	السؤال الثاني	6% المستوى المهاري لا يوجد
		6% المستوى المهاري ضعيف جداً
		23% المستوى المهاري ضعيف
		35% المستوى المهاري متوسط
	السؤال الثالث	18% المستوى المهاري جيد
		12% المستوى المهاري جيد جداً
	السؤال الرابع	29% لا تواكب المستجندات العلمية العالمية
		18% مواكبة للمستجندات العلمية العالمية بشكل مقبول
		41% مواكبة للمستجندات العلمية العالمية بشكل جيد
		12% مواكبة للمستجندات العلمية العالمية بشكل جيد جداً
	السؤال الخامس	47% لا تواكب المستجندات المهارية العالمية
		6% مواكبة للمستجندات المهارية العالمية بشكل ضعيف
		6% مواكبة للمستجندات المهارية العالمية بشكل متوسط
		29% مواكبة للمستجندات المهارية العالمية بشكل جيد
	السؤال السادس	12% تواكب المستجندات المهارية العالمية بشكل جيد جداً
		24% تراعي حاجات سوق العمل بشكل جيد جداً
		5% تراعي حاجات سوق العمل بشكل جيد
		12% تراعي حاجات سوق العمل بشكل متوسط
	السؤال السادس	12% تراعي حاجات سوق العمل بشكل مقبول
		47% لا تراعي حاجات سوق العمل
		58% لا تواءم حاجات سوق العمل
	السؤال السادس	18% تواءم الجانب النظري على الجانب العملي (التطبيقي)
		24% تواءم حاجات سوق العمل

يبين الجدول (3) بأن هناك اتفاق بين أفراد عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس أن المستوى العلمي لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته مستوى جيد، في حين نجد اختلاف في آراء أفراد عينة البحث من حيث المستوى المهاري للخريجين، حيث يرى أعضاء هيئة التدريس أن المستوى المهاري لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة مصراته متوسط.

أما ما يتعلق بدرجة مواكبة برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجدات العلمية في برامجها التعليمية يرى أعضاء هيئة التدريس أنها بشكل جيد، في حين لا توافق برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجدات المهنية العالمية.

وبالأخص مراعاة برامج قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الحالية، فقد أشارت آراء أعضاء هيئة التدريس بالقسم، ومن خلال مراجعة النسب أعلاه بأنها لا تراعي حاجات سوق العمل. كما أشار عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته بعدم وجود مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الليبي الحالي في المجال التعليمي.

وللوصول إلى النتائج التفصيلية للسؤال الأول تمّ عرض النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة التي تقيس واقع خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك على النحو الآتي:

نتائج سؤال المقابلة الأول: ما المستوى العلمي لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته؟

من خلال استعراض نتائج المقابلات نجد بأن هناك اتفاق كبير بين أفراد عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس أن المستوى العلمي لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته مستوى جيد، وهو ما يؤكد اتفاق ما نسبته (56%) على ذلك، وتُعزى الباحثة ذلك إلى اهتمام قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته بمستوى جودة عملية الإعداد العلمي للطلبة من خلال التنوع في المقررات الدراسية، وتحديث الخطط بما يتناسب مع المستجدات العلمية العالمية.

نتائج سؤال المقابلة الثاني: ما المستوى المهاري لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته؟

يظهر اختلاف في آراء أفراد عينة البحث من حيث المستوى المهاري للخريجين، حيث يرى ما نسبته (35%) من أعضاء هيئة التدريس أن المستوى المهاري لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة مصراته متوسط، وهو أقل من المستوى العلمي على ذلك، وتُعزو الباحثة ذلك إلى أن فترة التدريب العملي

ليس كافية لحصول الخريج على خبرة عملية تساعد على تعزيز الجانب المهاري لديه، وتنميته للعمل التربوي في المستقبل.

نتائج سؤال المقابلة الثالث: برأيك إلى أية درجة واكبت برامج قسم التربية وعلم النفس المستجندات العلمية العالمية في برامجها التعليمية؟

تشير نتائج هذا السؤال لأراء أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بدرجة مواكبة برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجندات العلمية في برامجها التعليمية إلى أنها بشكلٍ جيد حيث بلغت أعلى نسبة وهي (41%) ويُعزى ذلك إلى أن قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته يهتم بمستوى جودة الإعداد العلمي للطلبة من خلال محاولته مواكبة المستجندات العلمية في برامجها التعليمية.

نتائج سؤال المقابلة الرابع: برأيك إلى أية درجة واكبت برامج قسم التربية وعلم النفس المستجندات المهنية العالمية في برامجها التعليمية؟

وأظهرت نتائج السؤال الرابع أن (47%) من أعضاء هيئة التدريس اتفقوا على عدم مواكبة برامج قسم التربية وعلم النفس للمستجندات المهنية العالمية، في حين ذكر ما نسبته (29%) أنها مواكبة بشكلٍ جيد، ويُعزى ذلك إلى قيام قسم التربية وعلم النفس بمحاولة مواكبة المستجندات المهنية من خلال الاطلاع، والاستفادة من تجاري الدول الأخرى في المجال المهاري.

نتائج سؤال المقابلة الخامس: كيف تنظر إلى درجة مراعاة برامج قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الليبي في المجال التعليمي؟

وأما فيما يتعلق بسؤال مراعاة برامج قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل أشار ما نسبته (47%) من أعضاء هيئة التدريس بأنها لا تراعي حاجات سوق العمل، وتحتاج إلى عناية أكثر، وتُعزى الباحثة ذلك إلى عدد البرامج المشبعة في سوق العمل الذي لازال يطرحها القسم، وقيام القسم بقبول عددٍ كبير من الطلبة في برامجها التدريسية بشكلٍ لا يتناسب مع حاجات سوق العمل، بالإضافة إلى الحاجة إلى تعزيز المستوى المهاري للخريجين.

نتائج سؤال المقابلة السادس: هل هناك مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية لحاجات سوق العمل؟

تشير النتائج إلى أن نسبة كبيرة (58%) من أعضاء هيئة التدريس في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته اتفقت بعدم وجود مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل الليبي في المجال التعليمي، كما وجد اتفاق عدد قليل بلغ نسبته (18%) من أعضاء الهيئة التدريسية بأن المواءمة بين بين خريجي قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل مقتصرة على الجانب المعرفي (النظري) دون الجانب العملي (التطبيقي)، فهي لم ترتقي إلى دعم سوق العمل بما هو مطلوب وإن وجد فهو بشكلٍ محدود، وفي حاجة لمزيد من الدعم لسدِّ الحاجة.

ويُعزى ذلك إلى اهتمام قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته بجودة الإعداد المعرفي لطلبته، من خلال مواكبته المستجدات العلمية في برامجها التعليمية، أما عملية الإعداد المهاري للطلبة فإنه يحتاج إلى التركيز عليه أكثر، كما نُعزو الباحثة عدم وجود مواءمة حقيقية بين خريجي قسم التربية وعلم النفس لحاجات سوق العمل إلى عدم وجود خبرة كافية لخريجي القسم عند بداية التحاقهم في سوق العمل، بالإضافة إلى قلة فرص العمل، وتأخير التعيين للعمل.

نتائج سؤال المقابلة السابع: كيف يمكن إحداث مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس وحاجات سوق العمل؟

بيّنت نتائج هذا السؤال أن أعضاء هيئة التدريس يرون ضرورة تحديد ووضع آليات للمواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته، ومن أهمّها:

- وضع خطة استراتيجية لدراسة الاحتياجات بعد أربع سنوات للمتقاعدين ليحلّ محلهم المعلمون الجدد، وكذلك خطة بديلة تدرس الحالات الطارئة، أو ممن يتركّون العمل، وهذا يأتي بعد دراسة الأماكن الشاغرة للوظائف.

- وضع آلية ومعايير لقبول الطلبة داخل القسم، وبالتنسيق مع مراقبة التربية والتعليم بالعدد الذي يحتاج إليه سوق العمل.

- تطوير وتحديث المناهج في المقررات الدراسية لقسم التربية وعلم النفس باستمرار لتواكب التطورات الحديثة بحيث تخدم سوق العمل.

- تحفيز البحث العلمي التطبيقي، وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

- تحديد احتياجات سوق العمل والتخطيط التربوي المسبق.

- إعداد ندوات علمية عن تأهيل الخرجين، وفتح مجال الممارسة داخل المؤسسات ذات الصلة.

- حضور الطلاب المتعلمين للمعارض والمؤتمرات المهنية للتعرف على التطور والتطوير في مجال دراستهم.

- جعل مدة التربية العملية أطول من ممّا هي عليه الآن؛ لأجل تحسين المستوى المهاري للخريجين من القسم.

- العمل على توجيه الطلاب أثناء دراستهم حسب التخصص كأخصائي نفسي، أو مشرف تربوي، أو معلم داخل المدارس وذلك بمدى يتواءم مع متطلبات سوق العمل.

نتائج سؤال المقابلة الثامن: ما السياسات التربوية التي تقترحها لتحسين جودة خريجي قسم التربية وعلم النفس وجعلها ملائمة لحاجات ومتطلبات سوق العمل؟

بيّنت نتائج المقابلة لهذا السؤال اقتراح أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية وعلم النفس في جامعة مصراته عدداً من الحلول لتحسين جودة خريجي قسم التربية وعلم النفس، وجعلها ملائمة لحاجات ومتطلبات سوق العمل، والتي تمثّلت في الآتي:

- الاهتمام بالجانب العملي، والتركيز أكثر على الجانب الأدائي (التطبيقي) للخرجين، وذلك بتكثيف البرامج العملية، والتدريبية في تدريب الطلبة على استراتيجيات حديثة في التربية العملية.
 - توفير برامج تطوير مهني مستمر لأعضاء هيئة التدريس بالقسم من خلال عقد الورش، والندوات، والبرامج التدريبية، والربط بين القسم والمؤسسات التعليمية والمجتمعية.
 - توفير قاعة متخصصة بالوسائل التعليمية المناسبة للمساعدة في فتح آفاق التعلم بشكل حديث.
 - تعديل توصيف المقررات الدراسية، ودمج بعض المقررات، أو حذف بعضها الآخر بشكل يحقق التوازن في الإعداد العلمي، والعمل للخرجين في القسم.
 - متابعة خريجي القسم أثناء أدائهم أعمالهم بسوق العمل، وإجراء مقابلات بين الخرجين والجهات المختصة بمتطلبات سوق العمل، والاطلاع على التقرير السنوي للخريج كل في مجال عمله.
 - توفير مجالات أخرى في القسم غير التدريس كإنشاء دورات مثل دورة للأخصائي التربوي والنفسي، والمشرف التربوي، وهذا يتطلب تدريبات أكثر داخل المدارس.
 - تفعيل دور مركز البحوث والاستشارات داخل الكلية بشكل يشجع الطلبة على القيام بالبحوث، ونشرها ويزر التعاون المشترك بين الطالب، وعضو هيئة التدريس في إنجاز البحوث والدراسات العلمية.
 - وضع خطط لدمج التدريب العملي والخبرات الميدانية في البرامج العلمية الأكاديمية، وتعزيز الشراكات بين أقسام التربية وعلم النفس في كليات التربية بالجامعات الليبية.
 - نستخلص من النتائج السابقة أنه لا توجد مواءمة بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وحاجات السوق العمل التربوي من حيث العدد والنوع لعدم وجود رؤية واضحة بين كلية التربية في جامعة مصراته كمؤسسة أولى في إعداد المعلمين وبين وزارة التربية والتعليم عاثة ومراقبة التربية التعليم ببلدية مصراته خاصة.
- التوصيات:**

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث فإن الباحثة توصي بالآتي:

- الاهتمام بتطوير المناهج الدراسية، واتباع طرق وأساليب مبتكرة تواكب جميع المستحدثات العلمية والمهارية.
- دمج الجانب النظري ومع الجانب التطبيقي في المقررات الدراسية لتعزيز الجانب المهاري لخريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته لمواكبة مهارات متطلبات الحادي والعشرين.
- ضرورة التعاون بين قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته ومراقبة التربية والتعليم ببلدية مصراته حول سياسة القبول وتحديد إعداد ونوعية الطلبة المقبولين في القسم.
- إنشاء شعب جديدة للدراسة في قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة مصراته يضمن تحقيق المواءمة مع متطلبات سوق العمل المتجددة.

- إعداد وتنفيذ ورش عمل وبرامج تدريبية لتأهيل الخريجين مع تدريب عملي إلزامي ضمن البرنامج العلمي الأكاديمي لقسم التربية وعلم النفس.
- عقد ملتقى توظيف سنوي للاطلاع على احتياجات المدارس التعليمية في المجتمع.
- الاستفادة من خبرات وتجارب الجامعات في الدول المتقدمة، والمواكبة للتطور والحدثة في طرائق التدريس ومناهجه وبرامجه، وأيضاً في استخدام آليات الربط بين خريجي قسم التربية وعلم النفس بكلية التربية في جامعة مصراته واحتياجات المدارس الحالية والمستقبلية.

المقترحات:

- إجراء دراسة مماثلة على عينة من الخريجين بقسم التربية وعلم النفس، لمعرفة آراءهم وواقعهم عن سوق العمل ومدى احتياج المجتمع لخدماتهم.
- إجراء دراسة مماثلة على عينة من القائمين على سوق العمل، والمسؤولين عنه لمعرفة احتياجات السوق لخريجي قسم التربية وعلم النفس.

المراجع:

1. أبو شعالة، عمر، وارجيم، إبراهيم، وأبو جلاله، عبد القادر. (2022، 29 يناير). مدى مواءمة مخرجات كلية التربية بجامعة مصراته لحاجة سوق العمل في ليبيا. إصدار خاص بالمؤتمر الدولي لمخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي "رهانات الحاضر وأفاق المستقبل"، جامعة مصراته، مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال.
2. إسماعيل، علي، وجدعون، بيار، وغمراوي، نورما. (2009، 6-10 ديسمبر). تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع. المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، بيروت.
3. البهنساوي، ليلي. (2018). رؤية أرباب العمل لمخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل. جامعة القاهرة، مجلة كلية الآداب، 70 (3)، 13-72.
4. الحبيقي، الطاهر، والقنيدى، أبو بكر، والطويل، علي. (2014). دليل جامعة مصراته، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دولة ليبيا، جامعة مصراته، دار الحرية.
5. الأسطى، ربيعة. (2009). أثر الاصطلاح الاقتصادي على أسواق العمل العربية، تحليل لبعض البلدان العربية، [رسالة ماجستير غير منشورة]، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس.
6. عبد الجواد، جمعة. (2016). مدى مواءمة مخرجات كلية التربية جامعة بني سويف لاحتياجات سوق العمل من وجهة نظر المستفيدين. جمعية الثقافة من أجل التنمية، 16 (105)، 326-377.
7. العموش، مالك، والزيود، محمد. (2022). واقع مخرجات كليات العلوم التربوية ومواءمتها لحاجات سوق العمل في الجامعات الأردنية، جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، 38 (2)، 134-157.

8. العوهلي، خالد. (2020). درجة مواءمة خريجي كليات التربية من الجامعات السعودية لسوق العمل التربوي من وجهة نظر القادة التربويين. جامعة كفر الشيخ، *مجلة كلية التربية*، 20 (3)، 1-38.
9. عيسان، صالحه. (2006، 18/17 كانون أول). التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية، ورقه مقدمة للورشة الإقليمية حول استجابة التعليم لمتطلبات التنمية الاجتماعية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الأيسيسكو)، مسقط، عُمان.
10. فودة، إبراهيم، وسماحة، عبد الرحمن، وسابق، منى، والبعللي، إبراهيم، وعبد الوهاب، فاطمة. (2017). دراسة تحليلية لاحتياجات سوق العمل ورضا الأطراف المجتمعية عن خريجي كلية التربية. جامعة بنها، مجلة كلية التربية، 28 (110)، 373-415.
11. المهدي، ياسر، والبوصافي، ماجد، والحبيسية، مياء. (2015). المواءمة بين مخرجات كليات التربية واحتياجات سوق العمل التربوي في سلطنة عمان: دراسة تحليلية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 4 (7)، 23-38.

المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية

تكامل العلوم التربوية والتعليمية وسياسات سوق العمل

تحت شعار

" نحو مستقبل مستدام للتعليم والتوظيف "

واقم تخصص علم اجتماع التربية في الجامعة الجزائرية بين
المخرجات ومتطلبات سوق العمل في ظل مسابقات التوظيف

1. ميموني شهرزاد / علم الاجتماع / جامعة الانتماء: جامعة معسكر

c.mimouni@univ-mascara.dz

2. سوالمية نورية / علم الاجتماع / جامعة الانتماء: جامعة معسكر

n.soualmia@univ-mascara.dz

الملخص:

شهدت المسابقات التوظيف في الآونة الأخيرة نوع من التحفظ على بعض التخصصات في مختلف القطاعات خاصة القطاع التعليمي، ومن أهم التخصصات، نجد علم الاجتماع التربوي، رغم أن الهدف من مسابقات التوظيف هو الانتقاء الجيد للمرشحين للنهوض بالتعليم سواء من حيث الجانب البشري أو حتى الجانب الفكري والثقافي، حتى يتوازن مع الإصلاحات التي تطبقها المنظومة التعليمية والتي تعمل جاهدة على نجاحها، مما أثار هذا الأمر جدلاً واسعاً بين المترشحين في مسابقات التوظيف والهيئة المتخصصة في الانتقاء وحتى الرأي العام. فليس هناك فرص متساوية ضمن سياسة التشغيل لخريري الجامعة ومتطلبات سوق العمل.

كلمات مفتاحية: سوق العمل . خريجي الجامعة . مسابقة التوظيف . الامتحان الشفهي

Abstract:

Recruitment competitions have recently witnessed a kind of reservation about some specializations in various sectors, especially the educational sector, and one of the most important specializations is the sociology of education, although the goal of recruitment competitions is to select well candidates for the advancement of education, whether in terms of the human aspect or even the intellectual and cultural aspect. In order to balance it with the reforms implemented by the educational system, which is working hard to ensure its effectiveness.

This matter sparked widespread controversy among candidates in recruitment competitions, the specialized selection body, and even public opinion. There are no equal opportunities within the employment policy for university graduates and the requirements of the labor market.

Keywords: labor market, university graduates, employment competition, oral exam.

مقدمة:

ظهر علم اجتماع التربية كفرع من فروع علم الاجتماع العام، نتيجة التطورات والتغيرات التي عرفها المجتمع الغربي نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وكامتداد لترسيخ المعرفة العلمية، باعتبار التربية نظام اجتماعي، يُدرّس من خلال العلاقة الوظيفية بين التربية ومؤسسات المجتمع، حيث أصبح تخصصاً قائماً بذاته في الجامعات الغربية، وقد عُرف هذا العلم تطوراً حيث انتقد علم اجتماع التربية التقليدي، ووضعت المعرفة التربوية نفسها محلّ شاكٍ تبعاً لتطور القضايا والمشكلات التي ممّت مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وعلى رأسها المدرسة الرسمية، وبرزت عدة نظريات سوسيولوجية تعمل على تحليل الظواهر الخاصة بالتربية، واحتلّ هذا التخصص مكانةً خاصة على المستوى الأكاديمي والمعرفي والبحث العلمي في الدول المتقدمة، وربط بعملية التنمية، ومع نهاية القرن العشرين، تبنّت الجامعة الجزائرية علم اجتماع التربية كتخصص أكاديمي للبحث في العلاقة المتبادلة بين التربية والمجتمع، الذي عرف تغيرات وتطورات على صعيد جميع المجالات.

إلا أن الواقع المودج والمهمش لهذا التخصص يجعلنا -ونحن في الألفية الثالثة- نتخبط في الغموض المعرفي حول الحقيقة الاجتماعية للتربية خاصة، ومع الواقع الذي يشهده سوق العمل الجزائري في إطار مسابقات التوظيف لخرجي تخصص علم اجتماع التربية، إذ لا يزال يسعى بمنظّماته المتعددة من أجل التحفظ على التخصص في مسابقات التوظيف، بالرغم أنه لا بد من توفير فرص متساوية ضمن سياسة التشغيل.

هذا ما أثبتته سياسة التشغيل المنتهجة وفق ما تملّيه قوانين مسابقات التوظيف خاصة أثناء الامتحانات الشفهية التربوية، حيث أثارت جدلاً واسعاً بين المترشحين المختصين في الجمال والهيئة المتخصصة في الانتقاء، وحتى الرأي العام.

مما استوقفنا ذلك لطرح التساؤل الإشكالي الآتي:

ما هو واقع علم اجتماع التربية في سوق العمل؟ ولماذا يتم تهميش خريجي الجامعة تخصص علم الاجتماع التربية في مسابقات التوظيف العمومي؟

- الفرضية:

- يتم تهميش خريجي الجامعة تخصص علم الاجتماع التربية في مسابقات التوظيف العمومي بسبب عدم الانتقاء الجيد لخرجي الجامعة وفق سياسة التشغيل التي تحدد المعايير العلمية والعملية التي تساهم في تحسين المردود التعليمي المرتبط بسوق العمل.

- تحديد المفاهيم:

- الخريج الجامعي :

هو صاحب حق له شهادة جامعية، له رصيد معرفي .وهو باحث عن عمل في مجال تخصصه، فهم الأفراد الذين درسوا في الجامعات لمدة 3 سنوات أو أكثر حتى 5 سنوات وتحصلوا في النهاية على شهادة تخرج مختلفة كإجازة ليسانس أو شهادة ingénieur ، ومنهم من واصلوا الدراسات العليا، كالماجستير، الدكتوراه وغيرها. (بدوي، أ. 1993: 348)

-الوظيف العمومي:

هو وضع الموظفين اللازمين في تناول وفي خدمة المصالح و المؤسسات لإشغال المناصب، من حيث الكيفية والنوعية، كما قال إن التشغيل عملية صعبة و حساسة، فغالبا الأحيان هي مكلفة، وكل خطأ في الاختيار تكون عواقب وخيمة للمؤسسة K وبالنسبة للمترشح أيضا "أي وضع العامل المناسب في المنصب بمقدراته وكفاءته بعد استكفائه كل شروط التشغيل، كما يرى محمد رفيق الطيب: تعبئة أو هيكلة التنظيم بأشخاص، ويتضمن اختيارهم وتدريبهم وتطويرهم وترقيتهم، أما كريس تول هوم :رأى بأنه أهم مرحلة تسيير الموارد البشرية، فهو عملية مركبة تقوم على تسهيلات؛ لأنه يتكون من التقنية والاستقبال. (رفيق الطيب، م. د س: 20).

يرى كريس تول هوم: بأنه أهم مرحلة تسيير الموارد البشرية، فهو عملية مركبة تقوم على تسهيلات؛ لأنه يتكون من التقنية والاستقبال. (Ghristol, H. 1979: 03)

-المسابقات:

اختبارات تقوم من خلالها ترتيب النتائج واختيارها حسب الجيد حتى الضعيف تساعد على الانتقاء.

الامتحان الشفوي لا يمتحن فيها المتقدم للوظيفة - وهنا نقصد التعليم-في الجانب المعرفي سواء في مادة التخصص، أو غيرها وإنما يهدف السؤال الشفوي إلى اختبار قدرات الحواس، والقوة الشخصية، والهئية، وطريقة الحوار، ويتم ذلك عن طريق مناقشة بين الممتحن والممتحن.

<http://www.almaany.com>

- سياسة التشغيل:

تعتمد سياسة التشغيل على مبدأ اختيار أحسن المرشحين حتى تجعلهم يشغلون مناصب يندمجون فيها بشكل أكثر انسجام ممكن، فبنوعية الموظف تكمن في المعارف والمواقف التي تضمن عمله وكفاءته تتمثل الاستراتيجية أيضاً في إن تضع المؤسسة قبل أن تبدأ في عملية التشغيل مخطط متوسط المدى على الأقل لترقية التغيرات المختلفة التي من المحتمل أن تحدث؛ فالتشغيل أن يضمن لنا دوام النجاح، والكفاءة للمرشح، لأنه خاضع للحاضر، والمستقبل بقاء المؤسسة. (جفال، ع. 2000: 309).

- سوق العمل:

سوق افتراضية عرض القوى البشرية القادرة على العمل والمساعدة له مقابل طلبات التي تصرح بها مؤسسات القطاع الاقتصادي والاجتماعي المختلف والخاص بالمناصب الشاغرة، أو المستخدمة وتشير إلى حالة الطلب والعرض الخاص من الموارد البشرية. (قاسمي، ن. 2011: 76-77).

هو مجال عرض العمل وطلبه، ويُطلق سوق العمل على مجموعة الوكالات التي تكون حلقة الوصل بين من يعرضون الوظائف المعينة وطلب هذه الوظائف تمهيدا للتعاقد معهم. (نعمة الله، نجيب ا، 1997: 35).

وهو الجهد العضلي أو الفكري المبذول والهادف إلى سبيل إنجاز منفعة، وهو سلعة قابلة للتبادل في السوق، ويتم ذلك عن طريق النفوذ وفق قوانين المنافسة أي التقاء الطلب بالعرض. (Ganbier, 1991: 55)

-المقاربة النظرية:

لقد اعتمدت في هذه الدراسة على نظرية "الرأسمال البشري" من بين مؤسسيها **Shult, Beher** : خلال الستينات، وبالتحديد 1964 و نظرية "إعادة الإنتاج" للمفكر الفرنسي **جون بيار بورديو**. ("حمدوش، ف. 2013-2014: 17)

تم استخدام هذه النظرية نظراً لتجسيد من المخرجات التعليمية، وإعادة إنتاج خريجها من أجل استثمارهم في التنمية التعليمية والاقتصادية، وهذا ما تطرق له **جون بيار بورديو** باستثمار رأس المال البشري، وإعادة الإنتاج، واعتبار أن اختيار الوظيفة على أساس الفوائد التي تجنيها من العامل من جراء عملية الانتقاء، أي تحسين إنتاجيتها، والاستفادة من أكبر دخل ممكن من الكفاءة العلمية، مما سيساعد المترشح على ضرورة التكوين الجيد من أجل رفع قدراتهم ومؤهلاتهم باعتبار أن الوظيفة تبحث عن اليد العاملة المؤهلة، وبالتالي فإن الاهتمام يتركز على الوظيفة، وليس على من يشرف عليها. **فجون بيار بورديو** تناول فيها رأس المال البشري الذي تجسد في الكفاءة الثقافية والعلمية التي تساهم في التعليم التي تفرزه المسابقات

التربوية وإعادة الإنتاج أي أنها تعيد إنتاج موظفيها من أجل الاستثمار والنهوض بالعملية التعليمية التربوية، وهذا ما تطرّق إليه المفكر الفرنسي إعادة إنتاج هيئة تقوم بالعملية التعليمية التربوية، على أساس الرأس مال بشري وكفاءتهم العلمية.

- الهدف من البحث:

يهدف هذا البحث إلى كشف عن دور مسابقات التوظيف لكيان خريجي الجامعات وسوق العمل والوقوف على أبرز النقاط التي يواجهها عند المرور بهذه المرحلة لتوجيهه في ميدان الشغل بين الشهادة وسياسة التشغيل قصد الحصول على فرصة عمل.

- أهمية البحث:

-تبيين واقع تخصص علم اجتماع التربية وأهميته في سوق العمل

- إبراز مخرجات التعليم العالي في تخصص علم اجتماع التربية وعلاقته بالتوظيف العمومي

-توضيح مسابقات التوظيف للمترشح وارتباطها بسياسة التشغيل وسوق العمل

-مجتمع البحث والعينة:

- مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في موضوعنا مجموعة من المرشحين لمسابقات التوظيف تخصص علم الاجتماع، و عمّال تابعين لمديرية التربية ضمن فرع المسابقات و الامتحانات، و قد تمّ اختياري للعينة الممثلة لمجتمع البحث بطريقة المعاينات الغير الاحتمالية نظراً لعدم امتلاكنا لقاعدة مجتمع البحث نوع العينة نمطية؛ لذا قمنا باختيار نماذج من المجتمع البحث المراد دراسته بطريقة السحب الموجه، و هذه العناصر أو النماذج هي عبارة عن صورة نمطية ملائمة للتعريف بمجتمع البحث، و النموذج المثالي في هذه الحالة هو دور مسابقة التوظيف للمترشح و ارتباطها بسياسة التشغيل و سوق العمل.

- العينة:

فكانت العينة متكونة من 14 مبحوثاً شملت 7 من المرشحين في مسابقة التوظيف على أكثر من مرتين و 7 عمّال ضمن مديرية التربية لمكتب المسئول عن هذا النوع من الامتحانات، وتمّ اختيارهم وفق مجموعة من المتغيرات المتمثلة في السن، عدد المسابقات التي شارك فيها المرشحون، الخبرة المهنية، السن من

23 إلى 45 سنة من المرشحين تخصص علم اجتماع وعُمال موظفين، وهذا الأخير مستواهم التعليمي من البكالوريا إلى مستوى جامعي.

- خريجي الجامعات وسوق العمل :

شهدت الجامعات الجزائرية تطوراً كمياً كبيراً و انتشاراً واسعاً في عدد الطلبة، عدد الكليات، المعاهد و حتى المدارس الوطنية، والمدارس العليا خلال سنة 1962 حيث بلغ إجمالي الطلبة الجزائريين المحليين في معاهد التعليم العالي 1317 ، في سنة 2002 م انتقل العدد إلى 552.804 طالب مسجلين في التدرج منهم 176.224 طالباً في التدرج الطويل المدى، 75.880 طالب مسجلين في التدرج القصير المدى، 27.383 طالباً ما بعد التدرج و يوزع هؤلاء الطلبة في المعاهد أنشأت في 40 ولاية، و يضاف إليهم الطلبة المسجلين في المؤسسات التابعة لوزارات أخرى وفقاً للمخطط الرباعي و الخماسي. (ناجي، س. د س: 12).

من خلال قول المؤلف نجد أن عدد الملتحقين للجامعة والمتخرجين منها يتفاقم سنة تلوى الأخرى مما فرض لنا تراكم وتفاقم للكفاءات العلمية، والذي يستوجب دراسة لعدم التناسب والتألم مع محتجات ومتطلبات سوق العمل؛ الذي أصبح عائقاً في توفير الشغل لكل الخرجين مما يستوجب التناسق هذه الهيئات حتى تضمثر الثغرة الموجودة ضمن هذا الإشكال .

السنة	عدد المناصب	عدد المترشحين للمسابقة	التخصص لمناصب العمل الشاغرة
2010	498	6298	أستاذ معلم الابتدائي
		5255	أستاذ تعليم المتوسط
		3634	أستاذ تعليم ثانوي
	18	566	مستشار التوجيه

الجدول يوضح عدد المترشحين في المسابقة التوظيف والمناصب الشاغرة خلال سنة 2010

(خادر ك. 2013-2014: 33، 34).

من خلال الجدول نجد أن عدد المرشحين اقل بكثير من عدد المناصب الشاغرة وهذا ما يتضح لنا من خلال الأرقام الظاهرة في الجدول .مما نستنتج عدم التوافق والتواصل بين المؤسسة المسؤولة عن التوظيف والإطارات المتخرجة من الجامعة.

-التطور النوعي :

يضمن التعليم العالي التكوين في التدرج وما بعد التدرج، إذ يساهم في تكوين متواصل، و يمنح الدولة دون سواها شهادات التعليم العالي، حيث إن متطلبات سوق العمل و مخرجات التعليم العالي ليست ملائمة بحيث إن سوق العمل يستوعب خريجي المؤسسات التعليم العالي و يضمن لهم وظيفة المناسبة، إلا أن التغيرات التي حصلت في السنوات الأخيرة في مجال اقتصادي و سوق العمل، قد جعلت مثل هذه الموازنة قضية جوهرية، و تشير الإحصاءات الدولية لسنة 2009 م أن أفضل جامعة جزائرية في الصف 23 إفريقيا و 4132 عالمي، و هذه النتيجة ذات مدلول واقعي، و لا يحتاج التبرير، و هذا إن دلّ فإنما يدلّ على قلّة كفاءة الطالب الجزائري نظرًا لعدم كفاءة باقي المعايير الأخرى المرتبطة بالتعليم الجامعي. (خاذر ك. 2013-2014: 36).

هذا ما يميز تنقيح الطلبة بالشهادات بكمّ هائل من المعرفة لكن جاهلين بكيفية التوظيف هذه المعارف العلمية عند التحاقهم بأي مسابقة في عالم الشغل، و هذا راجع لاهتمام الطالب الجامعي بتحصيله، و اهتمامه بمحصوله على شهادة تؤهله للحصول على وظيفة و إهماله للتحصيل الدراسي؛ مما يستدعي عدم النجاح و صعوبة انتقاء اللجان للمتشحين، وتعويض كل هذا بالتكوين بعد حصولهم على المناصب، و هذا يستدعي وجود عدد كبير من خريجي الجامعات، وحاملي الشهادات تفوق مناصب الشغل في أوسط المسابقات الشفهية ممّا يجعل المترشح يرر عدم نجاحه بأن كل هذه المسابقات تعتمد اعتمادًا كليًا على المعرفة والرثوة، و بدلًا من أن يزيد معرفتهم العلمية يركضون إلى الطريقة و الأساليب الالتوائية؛ بالرغم من عدم وجود بعض من عدم الشفافية التي يلمسها المترشحون في الأسئلة المطروحة.

- الأصل الاجتماعي للمترشح وسياسة التشغيل في مجال التربية:

الاهتمامات السياسية و انتشارها الواسع بمجال التربية يعتبر ضغطًا ديمقراطيًا، و تطبيقًا للمزيد من العدالة الاجتماعية؛ فإن ظهور نظرية الرأسمال الإنساني التي دعت إلى الاستثمار في التربية عبر الاستثمار في الإنسان، بتعليمه و تأهيله للمساهمة في التنمية الاقتصادية غير أن هذه الدعاوات سرعان ما بدأت تتلاشى نظرًا لانعدام التوازن بين النمو التكنولوجي و النمو التربوي K حسب دراسة أجراها عالم الاجتماع الأمريكي **Dreebenh** دريب فوردو كشف عن حقيقة العلاقة بين التربية و البنية الطبقيّة في المجتمعات المعاصرة، فالترتبة بهذا المنظور أداة لإعادة إنتاج نفس الشروط، و تكريس الأوضاع القائمة من أجل استمرار الهيمنة الطبقيّة السائدة. (حليفة أ، 2011-2012: 64).

من خلال الدراسات يتضح لنا أن السياسة تعتمد على إعادة إنتاج ابنائها من خلال الهيمنة المسيطرة للغة المسؤولية في أي مجتمع، باعتبار أن المكانة الاجتماعية والأصل الاجتماعي لأي فرد تأهله لاكتساب

العمل المراد القيام به، وهذا ما يتضح من خلال التنشئة المهنية ينشئها لها المتشح منذ الصغر، والذي يعتبر عن الأسرة المنتمي إليها، والتي في أغلب الأحيان نلمس توظيف هذه الأسرة في تهيئة أبنائهم لمواصلة المسيرة أو الطريقة الذي سلكوها، هذا إن دلّ فإنه يدلُّ على أن المكانة الاجتماعية، و الأصل الاجتماعي يساعد المرشح لبلوغ أهدافه، حيث إن الروابط الانتمائية لأي فئة تعتبر مسهلة، و محفزة تمثل هذه المسابقات، والتي تعبر عن هويتهم الاجتماعية، و عن الانتماء الفئة لهم، و هي معبرة عن التَّسبُّب، والتَّعَسُّف الثقافي المفروض من قِبل الجامعة المسيطرة عن طريق سياسة التوظيف والعمل التربوي، و هنا يوجد تمييز بين المترشحين المرتبط حسب رأس المال الثقافي المادي البيئي، النسب العائلي و حتى الموقع الجغرافي، حيث إن هذا العامل لا يعدُّ وحده عائقًا، و حتى الموقع الجغرافي الذي تنطبق له كل ولاية من قرب و بعد عن المدينة، و ما يعبر عنه باللامركزية يعد عاملاً صعباً في توظيف المترشحين.

نستنتج أن الانتماء الطبقي والاجتماعي لهما دورٌ في تحديد فرصة النجاح والاستفادة من منصب شغل، سواءً من حيث نسيج مجموعة من العلاقات أو المعارف أو الإمكانيات المادية أو الثقافية، منها مكانة الأولياء، والصفة الوراثية، الظاهرية التي تعكس شخصية المترشح أو المستوى الثقافي والاقتصادي للأولياء، و من هنا نجد أن الأصل الاجتماعي يلعب دور مسهل أو عامل في تكوين فرص النجاح، و طريقة التعامل مع لجنة المسابقة؛ فأصبح مجتمعنا يركز على المظهر و الأصل البيئي و الاجتماعي، و حتى التربوي حيث إنه يؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة للالتحاق بمنصب شغل .

-معايير التشغيل و الانتقاد في مجال التربية:

تحدد سياسة التشغيل صفات ومميزات تتواءم مع طبيعة مجال التربية لاعتباره المنهاج الذي تركز عليه الدولة لاعتباره إذا صلح صلح المجتمع وأفراده بعده خاصة وأن الدولة وسياسة تشغيلها في تصليح دائم في شروط المترشحين وصفاتهم، بالإضافة إلى الشهادة التي يمتلكها قصد النهوض والحراك الاجتماعي المواكب لكل زمن معاش ليتطور المنهاج حسب حاجة التحصيل لمستوى أرقى وأفضل، حيث ثمة صفات وخصائص لا بد من وجودها لدى المترشح الناجح، و قد استخلصت هذه الصفات من دراسات و بحوث و استفسارات لباحثين تربويين و تقسم تلك الخصائص إلى: صفات معرفية) قدرات (وصفات شخصية)سمات.

-الصفات المعرفية :

لقد أكدت أغلبية البحوث والدراسات أنه لا بد من وجود حدٍّ معين من الذكاء لدى المترشح ليتمكن من عملية التدريس، ويرافق هذا الحدّ من الذكاء صفات و قدرات أخرى مثل :

-معرفة ميدان تخصصه الأكاديمي :

أي أن يكون لديه إدراك تام وإحاطة متعمقة شاملة للمادة أو الموضوع الذي يدرسه.

وهنا يتضح أن كل مترشح يكتسب خبرة وكفاءة ومهنية نظرًا لمعرفته الثَّامة، وإحاطته بالمعارف الوظيفية، التي يترشح لها، وهذا عن طريق مساره العلمي والعملية الذي يمتلكه من خلال أبحاثه الممارسة؛ فحسب مسابقات التوظيف أن المترشحين يفتقرون لمثل هذه الصفات المعرفية وتزويده بكفاءة علمية، وعدم اعتماده الكلي على الكفاءة والجودة نظرًا لما يواجه في مثل هذه المسابقات.

-الطلاقة : و ذلك بامتلاك المترشح القدرة على التعبير بسهولة عما يريد توصيله في رسالته في المادة المقررة و المطلوبة.

-القدرة على التأقلم:

بين نقل الأفكار الواجب إعطاؤها والمستوى العقلي للفئة الموجه لها، ويقصد بذلك مواءمة المواضيع المعطاة، وطريقة توصيلها ومتوسط عمر الفئة الهادفة، ترتيب وتنظيم مواضيع الدراسة، واختبار المواد، أو المواضيع المناسبة وإعطاء المواد تدريجيًا من السهل إلى الصعب؛ فالأكثر صعوبة أو من البسيط إلى الأقل بساطة، وهذا ما يجب أن يعرفه المترشح عن سيرورة الدرس من خلال المنهاج المقدم من طرف الوزارة تبعًا لتناسب الفرد ومستوى تعليمه والصف المنتمي له.

يستدعي من المترشح أن يأخذ بعين الاعتبار المستوى العقلي والسني في طريقة توصيله للمعلومة، لتناسب مع تكثيف المنهاج المعطى له وتفعيله مع الصف المراد التفاعل معه، أي كل فصل له تلاميذ يأخذ بعين الاعتبار منهم وقدراتهم الفردية والجماعية، وكيفية التفاعل وطريقة التدريس، فأغلبية المترشحين يفتقرون لمثل هذه الصفات نظرًا لاعتمادهم على الحشو والبحث عن الوظيفة دون المعرفة الكلية لذلك، و يتضح هذا في عملية التواصل مع الأسئلة التي نلمس فيها التأتأة، و حتى عدم إتقان اللغة العربية الأم، والطلاقة و الصبر نظرًا للاعتراضات التي نتلقاها في طريقة الإجابة عن الأسئلة. نستنتج أن الجيل الحديث لا يمكن الاعتماد عليه كليًا في مثل هذا السلوك من التوظيف مما يجعلنا ننشئ تكوين آخر، وتلقيهم الاعتراض عن قائمة الناجحين لافتقارهم الصبر، والطلاقة في التعبير حتى عن موضوع المناقشة لكل مترشح؛ مما يستدعي رؤيتنا لافتقارهم لكثير من الصفات، و عدم توصل المترشحين للنجاح.

-الصفات الشخصية:

وهي تؤثر في عطاء المترشح للوظيفة، صفات تتعلق بتعامل المترشح مثل الذي لديه اهتمام بمشاعر التلاميذ يستنبر عقولهم فلديه القدرة على الشرح، وتبسيط الموضوع متجاوزًا مع التلاميذ متفاعلًا مع قدراتهم، واستعداداتهم متذرعًا بالحلم الذي يمدد بالهدوء في المواقف الصعبة الحرجة، وأيضًا الدراسات التي تجرى، وهي أن أي مترشح يلبق به النجاح يجب أن يتصف بعدم التردد في الثناء على الأداء الجيد، المحاباة، طريقة

العقاب، الاستقرار، عدم التسلط، عدم الانطواء وسرعة الانفعال، قلة العصبية والقلق. (الرازي، م. 2001: 54)

نستنتج أن طريقة طرح الأسئلة و اللجنة المتعامل مع المترشح هي على دراية كافية في مستواه، و الكفاءة العلمية التي يتمكّن منها إلا أن هذه الطريقة ليست سوى دراسة يمكن اعتبارها تقييم لنفسية المترشح عن مدى عطائه، و صبره و حتى تواصل تحمسه، و درايته عن المجال التوظيف التي يترشح أي من حامل للشهادة بالتحاقه للمنصب عن طريق قدرات نفسية و حتى مهنية، و هذا طبقاً لما يظهر على الجبل الجديد الحالي المواكب لعنصر التكنولوجيا و العولمة، حيث يبقى المترشح جزءاً من العملية الجيدة للمنظومة التعليمية و سياستها في التشغيل الذي يقوم على أساس تنظيم البيئة التعليمية، و في تنظيم المعرفة و البيئة والوسائل والأدوات والمناخ الدراسي؛ ليسهل التعلم الذي يعتبر نتاج عملية التعليم، بحيث إن التوظيف في التربية يعتمد على العوامل، و القوى، و المتغيرات التي تكمن وراء اختبار معارف بعينها، و مقومات بذاتها في تكوين شخصية الفرد، يتفحص التوظيف أنواع القيم، و الدوافع لمختلف المهارات التي يزود بها بعد فترة، و كذلك إلى التمايز في أنواع المعارف، و أساليب التفكير، و علاقة الوظائف التي يؤديها نظام التعليم في نطاق نظم المجتمع الأخرى سياسية، اجتماعية و ثقافية.

-. الآليات المعتمدة في التوظيف العمومي و سياسة التشغيل في التعليم:

- تحديد الحاجة L'indentification du besoin :

هي تخطيط للقوة العاملة أي " العملية التي تسعى من خلالها المؤسسة إلى الحصول على العدد اللازم للعمال في الوقت المناسب للقيام (Defalco, H. 1999: 07 page) الإنتاجية بالعملية و تحقيق أهداف المؤسسة."

فبعد احتياج المؤسسة التربوية لليد العاملة، وفي حالة وجود مناصب عمل شاغرة تسعى مصلحة المستخدمين لفتح عملية التشغيل وذلك دون أن تتوقف صيرورة أو تواصل العمل ومجال التربوي، وتبقى المؤسسة على سيرها العادي فتلجأ لجنة مختصة لفحص كل الطلبات المقدمة وملفات المرشحين لانتقاء أحسنهم ضمن مكتب مديرية الموارد البشرية التي تنشط تحت إدارتها مصلحة التشغيل، ومصلحة المتخصصة للامتحانات، والمسابقات.

- تحليل المنصب Analyse de poste :

المنصب مجموعة مهام معينة يقوم بها العامل بالنظام في إطار توزيع جميع المهام المرتبطة بالجماعة العاملة التي يكون ذلك العامل في عدادها تحديد المؤسسة المناصب الشاغرة، وتقوم بعملية وصفه أو تحليله وذلك

لوضع متطلبات المنصب، وتحديد المؤهلات المطلوبة في الترشح إليه، مؤهلات سواء جسدية عقلية، ثقافية وتحديد أيضاً الخبرات اللازمة توفرها فيه.

فوصف المنصب يقدم كل المهام الحقيقية له، و هو الذي يحدد فشل أو نجاح التشغيل، لأن المؤسسة هنا تعرف المنصب للمتشح، كما أنها تحدد لنفسها الشخص المطلوب، وبالأتي نقل من خطوات عدم الرضا بين الجهتين سواء من جهة العامل أو المؤسسة أو حتى لا بحث خطأ في الاختيار.

إن تحديد المناصب والاطلاع عليه يتم من خلال مسؤولي المؤسسة من خلال التعريف بالمنصب، وإعطاء مهامه ومتطلباته ويتم تحديد هذه المناصب من خلال المناصب الشاغرة، وهذا الجانب الإيجابي سواء من ناحية المترشح أو حتى من ناحية المؤسسة المنظمة للمسابقة، فهذا يتم تجسيد المؤهلات المطلوبة سواء الجسدية والكفاءة العلمية، وحتى الثقافية، والخبرات اللازمة، وهذا لضمان نجاحه وضرورة العمل سواء من ناحية المؤسسة، أو حتى المرشحين في حد ذاتهم.

-الإعلان عن المناصب الشاغرة:

بعد أن تحدد المؤسسة حاجياتهم إلى التشغيل، وتعرف المنصب الشاغر لديها، تلجأ إلى عملية الإعلان سواء داخل المؤسسة أو خارجها، الأول داخل المؤسسة عن طريق لوحة الإعلانات تحدد فيه الموصفات التي يجب توفرها في تهيئة هذا المنصب، أما الثاني فيتمثل في نشره في الوسائل الإعلامية السمعية والبصرية والمكتوبة الجرائد، التلفزيون، الإذاعة، الانترنت. (قد يكون الإعلان أيضا في الكليات والجامعات، وكذلك في مكاتب التوظيف العامة ونقابات العمل).

وفي الإعلان تضع المؤسسة اسمها، عنوانها، رقم الهاتف، نوع الموصفات للوظيفة الشاغرة، مستوى المهارات المطلوبة والشهادات المتحصل عليها من طرف المترشح والخبرة أحيانا، كما يتم وضع المحفزات كالسكن والأجرة، حيث تعلن مؤسسات التشغيل عن المناصب الشاغرة حسب الحاجة، إذ تضع في الإعلان معلومات خاصة بها (العنوان، رقم الهاتف، البريد الإلكتروني)، كما يكون هذا الإعلان مرفقاً بشروط معينة يجب أن تتوفر في المتشح (الشهادة تأهيل، السن، الجنس، العنوان، الحالة العائلية). فيتم الإعلان عن المناصب الشاغرة في أي مسابقة ضمن قانون أو صفة رسمية من طرف المؤسسة في حد ذاتها و مواقع التواصل الجرائد، وهذا يلتحق المتشح المطلوب بعد معرفة المنصب والإعلان عن متطلبات المحددة من نوعية الشهادة، و حتى الكفاءة المهنية، والخبرة و غيره، و ذلك ليسهل بكل جهة سواء المؤسسة أو المرشح في حد ذاته من معرفة شروط المسابقة، و حتى متطلبات، حتى يتم تواصل المترشح و الملفات المطلوبة ضمن موقع المحدد لوضع الملفات، و يسهل للجنة الانتقاء انتقاء أحسن المرشحين دون التماس فوضى في الانتقاء، أو حتى وضع الملفات.

-شروط التشغيل:

لعملية التشغيل شروط وقوانين أساسية لا يمكن الاستغناء عنها وهذا ما نجده في قانون العمل والاتفاقية الجماعية وهي كالآتي:

- شرط الجنسية:

توفر شروط جنسية الدولة شرط له مبرراته منها الأولاد للدولة التي يعمل في خدمتها، ومتعلق بأمن الداخلي للبلد، فيمكن تشغيل الأجانب، لكن وفق شروط ورخص.

لاعتبار إن كل فرد له روح الانتماء ومعارف يكتسبها منذ نشأته يوظفها خلال مجال مهنته وهذا من خلال انتماء لوطن ما، مما يتضح أن لكل فرد أو مترشح في مثل هذه المسابقات، إلا وأن يكون جزائريًا لغرض معرفة طقوس الدولة المنتمي إليها أي كلما كان المترشح له ولادة و انتماء للدولة التي ينتمي إليها بملك ثقافته و تربيته الجزائرية، مما يسهل ولائه للمهنة التربوية، و يبرر ثقافة جيله، و تربيتها للأجيال القادمة لا اعتبار التربية ما هي إلا وسيلة لتمرير المعارف والمعلومات من الجيل القديم إلى الجيل الجديد، و نظرًا للانتماء الذي يوفر لنا روح التضامن والتواصل قصد توصيل وحدة الوطنية، أو القومية مهما تعددت ثقافات، و القبائل، والعروش، إلا وأن يكون الهدف واحد مما يتضح أن كل أهداف من الجنسية هي معرفة وتوصيل الأهداف الأساسية، و هي تماسك الوحدة الوطنية، و الأمة الجزائرية لخدمتها وتواصل تقدمها.

- شرط السن:

تتفق معظم الدول على السن المحدد للتشغيل، و هو ما بين 18 و 20 سنة حسب المادة 15 من قانون 811 - 90 لا يمكن بأي حالٍ من الأحوال أن يقل العمر الأدنى للتوظيف عن 16 سنة، إلا في الحالات التي تدخل في إطار عقود التمهين التي تعد وفقًا للتشريع و التنظيم المعمول بهما؛ إذ لا يجوز توظيف القاصر إلا لأبناء على رخصة من وصيه الشرعي، كما لا يجوز استخدام القاصر في الأشغال الخطيرة أو التي ينعدم فيها النظام أو التي تضر بالصحة أو تمسُّ بأخلاقياته. (عبد الوهاب عبد الواسع، 1981: 159).

يتضح لنا انه هناك قوانين ومعايير عالمية يتم من خلالها تحديد السن القانوني للعمل، و هي تتراوح ما بين 18 إلى حوالي 20 سنة حيث إن القانون يعاقب كل من يوظف قصرًا لأداء مهمة ما.

-اللياقة الصحية:-

تساعد السلامة الجسمية، العقلية، النفسية والأخلاقية المترشح على القيام بمهنته على أتم وجه، مما يستدعي أو يتوجب على لجنة التحكيم اختيار المترشح المناسب الذي يسهل عليه القيام بالمهام خاصة مثل المعلم الذي يكون ذو هيئة، و جسم متكامل حتى يفرض نفسه في منصبه أولاً و يعطي مكانة لمنصبه، و حتى أنه يمثل منصبه في نفس الوقت رغم أن هذا من خلق الرحمن لكن يجب أن يكون الرجل المناسب في المكان المناسب؛ لأنَّ كمال الهيئة و تجانسها مع الجسم يفرض احترام له، و احترام لمنصبه، و يعطيه المقومات، و حتى يساعده على تواصل مهمته في السلك الوظيفي الذي ينتمي إليه، و بهذا يصبح قدوة في عمله، و حتى أنه لا يؤثر على متوجبه لا من ناحية التلاميذ و لا المنصب و حتى البرامج المقدمة إليه تتواصل و تكمل في وقتها حتى يمكن من استيعاب أو توضيح لهاماته لاعتبار يساعد في تدافع الخبرة و الدافعية.

-اللياقة الأخلاقية :

يتمتع المترشح بالسيرة الحسنة والأخلاق الحميدة.

عدم ذكر أخلاق المهنة لكل المرشحين والمبحوثين سواء من العمال أو حتى المرشحين رغم أنها تعتبر من أولويات كل وظيفة لاعتبار أن المترشح يجب أن يتسم بالأخلاق الحميدة والجيدة. حيث إن ألبرت بندور **Albert Bandura** لفظ " نظام الذات"، إن هذا المفهوم يشير إلى البيانات المعرفية التي توفر ميكانيزمات مرجعية، و إلى مجموعة من الوظائف للإدراك و للتقويم و تنظيم السلوك و هذا يعني أن الناس قادرين على الملاحظة سلوكهم و ترميزه و تقويمه على أساس ذكريات سلوكهم الماضي الذي لقي تعزيزاً و الذي لم يلق تعزيزاً و كذلك على أساس العواقب، أو نتائج مستقبلية متوقعة باستخدام المعرفة كنقطة مرجعية، أو قدرتهم على ممارسة قدر من تنظيم الذات، مع الرغم أنه لا يمكن لأي فرد من المجتمع مستقل أن يصلح بيئته، و معالجته لها إirادية لاعتباره قادراً لحدِّ ما تنظيم لذاته و تفكير ملائم لبيئته.

(البرازي.م. 2001: 112).

-المؤهلات العلمية :

إذا كانت الدولة لا تزال في نشوئها ومدارسها قليلة، لابد في هذه الحالة التساهل في مستوى المؤهلات العلمية واللجوء إلى الخبرات والأقدمين) أغلب الدول النامية مرت بهذا الشرط). (عبد الوهاب عبد الواسع . (1981: 163).

في حالة عدم توفر مدارس بالعدد الكافي، يجب على الدولة ان تعتمد في سياسة التشغيل على الخبرات والتقدمية بدلاً من التركيز المؤهلات العلمية؛ إذ يعتبر المؤهل العلمي سواء من حيث الشهادة أو من حيث الخبرة والكفاءة شرط أساسي، و حتى في هذا الشرط نجد هناك تحيز و احتكار خاصة للغة المستضعفة، ولا تكون إلا من نصيب أصحاب المسؤولين و الجاه، هذا ما يصعب للمرشح البسيط من النجاح في مثل هذه المسابقة حيث تكون له عائق على مساره المهني رغم ما يسعى من أجله في سبيل العمل، إلا أن حقّه ضائع لاعتبار ليس دافعية في الجدة، و إعطاء كل ما لديه في أعماله الذي يترشح فيها، و الذي يصبح على يقين أنه ليس له مكانة في النجاح، و يعتبر معوزة لا حيلة له، و تكون له هذه النظرة المسبقة من خلال تعايشه مع هذه التجربة، و التي يصبح له حكمًا مسبقًا قبل الالتحاق بها.

-المدة التجريبية:

يمر العامل بمدة تجربة لمعرفة قدراته ومهاراته وحسن اختياره حسب المادة 16 من القانون يمكن أن يخضع العامل الفني لمدة تجربة في شكل تربص لا يتعدى 6 أشهر، كما يمكن أن يمتد لسنة (12 شهراً) بالخصوص في المناصب والأعمال التي تحتاج التأصل العالي ويتمتع خلال هذا التربص ببعض الحقوق التي يتمتع بها العمال الآخرون، وتتخذ أخيراً بعين الاعتبار، الأقدمية والخبرة في المنصب بعد انتهاء فترة التربص.

يمر العامل أو المترشح خلال بحثه عن عمل باكتساب خبرة مهنية خلال المدة التجريبية التي ينقص عليها القانون من 6 أشهر إلى 12 شهراً، فالمدة التجريبية لها أهمية في تكوين المترشح و اكتسابه خبرة خاصة، وأن المترشح يكون قد باشر الوظيفة، و طبقها على غرار ما يستدعيه من مواقف خلال هذه الخبرة التي يكتسبها من خلال المدة التجريبية .

إلا أننا نلتبس تفاوت وبيروقراطية حتى في المواقف البسيطة، فكل ما يتمناه المترشح من الفئة البسيطة إلا ويجد نفسه أمام عائق الرشوة، والبيروقراطية، المعرفة والشروط التي تضيق للمترشح فرصة العمل، نلمس تلاعب في سياسة التشغيل حتى وإن توفرت شروط واقعية إلا أن السياسة، أو الفئة الحاكمة يهيئون الفرصة لذويهم حتى يتم إعادة الإنتاج، و هذا ما يؤدي إلى تدمير المرشحين، رغم هذا هناك شكل آخر، و هو ترشيح عمال لهم مناصب دائمة في مثل هذه المسابقات، و قدرتم على النجاح و هذا راجع للكفاءة و مدة التجربة من الوظيفة السابقة.

هذا ما يوضح لنا فوضى وتناقض، باعتبار أن المترشح يكتسب عمل دائم، ويريد إن يستبدله، في حين هناك من مازال يبحث عن فرصة للعمل و لو بعقود، وبهذا فيجب على سياسة التشغيل و المسؤولية في هذا التخصص إن تتخذ هذه الظاهرة والشرط بعين الاعتبار، حتى و إن يستلزم وضع وثيقة للتخلي عن مناصبهم القديمة لمجرد ترشحهم في هذه المسابقة، أو حتى منعهم من وضع ملفاتهم، أو ذكر الأسباب

الكافية، و المقنعة حتى يتم قبولها، أو إلغاء هذا الشرط تمامًا لاعتباره عائقًا للفتة الجديدة، بمعنى أن المرشحون في مثل هذه المسابقة يواجهون مشاكل مستعصية تمنعهم من الحصول على وظيفة و ذلك من خلال الممارسات لتطبيق سياسة التشغيل سواء ظاهرية، أو حتى باطنية التي تقوم على أساس مبدأ التمييز، و البيروقراطية الملموسة من خلال الانتقاء، و نجاح المرشحين.

انطلاقًا من الفروقات الفردية والاجتماعية حيث إن جميع المبحوثين يشكون من صعوبة التوظيف في مثل هذه المسابقات رغم ما تعلنه سياسة التشغيل من أولوية لأسبقية التخرج، أصحاب العقود...إننا نلمس سياسة تطبق بطريقة الوسطاء (المعرفة) فمن لديه المعرفة يستطيع الحصول على الخبرة، مدة التجربة والتنقيط الجيد، حتى يحصل ذلك المترشح على مبتغاه دون إرهاق أو تعب، و من لم تكن لديه المعرفة فلا يحصل على رغبته، و هذا من خلال رسوبه في عملية الانتقاء، مما يستدعي إعادة الإنتاج للطبقة المنتمية لسياسة التشغيل المنتهجة لأنّ القول: "إن الدولة تبدو متساوية فوق الطبقات، انطلاقًا من مسلمة مفادها أن البيروقراطية مصالح منفصلة عن تلك الخاصة للطبقة المسيطرة، و أنهم يشكلون جماعة مصلحة متضامنة"، و إن كفاءة المهنة ما هي إلا بيروقراطية مطبقة تحت غطاء الخبرة المهنية لاعتبارها هي أيضًا لا يستفيد منها حامل الشهادة إلا بالوسطاء أو طرق ملتوية أخرى.

قال ماركس: "إن البيروقراطية كنظيم يحطم كفاءة الفرد وتفوق قدرته على الإبداع والتخيل وتحمل المسؤولية، إلا أن ذلك لا يحدث أي أثر على البيروقراطية الذين يعتقدون أنهم قادرون على أداء الأعمال التي تستند إليهم في تنظيم الرصيد."

لاعتبارها هي سبب الصعوبة التي يتلقاها الشباب المترشح لمثل هذه المسابقات الشفهية وهذا ما تطرقنا إليه من خلال مقابلاتنا مع المبحوثين والمرشحين، مما نلاحظ الغموض والإبهام الذي يتضح لنا خاصة في حرمان المتخرجين القدامى من مناصب التوظيف ونجاح المرشحين المنتمين للفتة الأعلى مرتبة أو لديهم أصل اجتماعي، ثقافي وبيئي جيّد رغم حداثة تخرجهم وحملهم للشهادة. (أكاديمية الدراسات الاجتماعية والانسانية 2011-66: 69-5)

- خطوات التشغيل:

-الترشح للعمل : ينقسم إلى ترشح عفوي و ترشح محدد.

-الترشح المحدد: وهو استجابة لعرض عمل مثلاً: كأن تحتاج مؤسسة لإطار مختص فيقوم هذا الإطار الذي يقرأ أو يسمع بالعرض بتقديم ملف الترشح الشخصي حيث نلتزم أن هناك من لا تنطبق له معايير و شروط المسابقة كغير بحيث كانت الأولوية في إدماج المعلمين دون تطرقهم لمقياس الكفاءة، أو الخبرة، أو

حتى الأسبقية لتحميلهم الشهادة، حيث إن كان هناك تجاوزات تتضح في التحاق المرشحين إلى مناصب فارغة دون تكليفهم أو حتى اختبارهم.

-الترشح العفوي :

يكون بإرسال طلب ترشح في منصب معين حتى ولو كان غير موجود، إذ يمكن أن يأخذ طلبه بعين الاعتبار في حالة وجود منصب شاغر، يظهر من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات النظرية والميدانية أن البحث عن المرشحين يكون إما في السوق الداخلية للمؤسسة كما سبق ذكره أو السوق الخارجية للمؤسسة، وربما هذا يدل على تفتحها على الحزبات الجديدة والشابة التي تدل على ضمان استمرارية؛ فالترشح يكون حسب المناصب الشاغرة بعدما يتم الإعلان عنها، و عن الكفاءة العلمية المطلوبة عن طريق التّطرق للمسابقة بطريقة نظامية، وقانونية قصد تلبية واكتساح للديمقراطية، وحتى المساواة في الترشح للوظيفة المعلن عنها عن طريق الاستحقاق، والجدارة بطريقة معلنة متضمنة للشفافية، و موازية لمعايير منتقاة من نظام العمل لتفادي الفوضى و حتى الممجية.

- كيفية الانتقاء المترشحين للعمل في المناصب الشاغرة:

بعد دراسة الطلبات التي قدمت من قبل المترشحين، يطلب من المتقدمين التقدم للمصالح الإدارية للمرور لمجموعة من الخطوات المهمة لانتقاء الشخص المؤهل، وهذه المهمة توكل لمصلحة التشغيل التي تتوفر على خبراء في مجال اختيار أفضل المرشحين الذين يملكون خبرة واسعة في دراسة الملفات المقدمة، دراسة شخصية الممثلين عبر سلسلة الاختبارات .

يستدعي في هذه الخطوة أن تتوفر المؤسسة على مجموعة من المسؤولين الذي يتصفون بمؤهلات، و عدم تفضيلهم مصالحهم الشخصية على حساب المصلحة العامة، و اتصافهم بالنزاهة التي تساعد كلاً من المؤسسة، و المترشح في نفس الوقت، و هذا عن طريق دراسة الملفات المقدمة دون تحيز، و مرور المترشحون بعدة مراحل قصد الانتقاء الجيد لهم، حيث إن هذه المرحلة تقوم بدراسة معمقة للملفات حتى تساعد على الانتقاء والاختيار لتكون نتيجة منطقية تخدم المترشح الجيد، والسلك التعليمي أيضاً دون التماس نوع من الغموض أو حتى تجاوزات فيما يخص نتائج المسابقات، وعلى هذا، فيجب أن تتصف هاته اللجنة بمبادئ للقيام بدورها بالطريقة الأصح:

-أن تكون اللجنة مهمة بقدرات المترشح للعمل مع توفير الشروط المعلنة للتوظيف ولقدراته ومهاراته في برنامج معين .

-أن تأخذ اللجنة المشرفة في اعتبارها ما يتميز به كل فرد عن غيره، فلكل إنسان نيته وشخصيته.

-أن لا تقارن اللجنة المشرفة بمشرف عليه بأحد زملائه.

-أن تتيح اللجنة المشرفة الفرصة الكاملة للمترشح للتعبير عن نفسه مع توفير جوانب الراحة والحرية.

-أن تستغل اللجنة مواقف الابتكار، التفكير، والاهتمام للاكتشاف والاستفادة منها لصالح المؤسسة التي يوجه لها.

-أن لا تقتصر اللجنة لتقييم المشرف للخبرات السابقة؛ بل يوفر له استخدام التجربة والممارسة حتى يكتسب بنفسه خبرات ومعلومات خاصة"، فمجموعة المعايير والقيم والانتماءات المتعددة والتي تمثل المرجعية قاعدية تنسب إليها أعضاء مجموعة مهنة محددة"

-تأخذ بعين الاعتبار القيم والمعايير والبيئة التي ينتمي إليها المترشح والتي تمثل مكتسباته القبلية التي تعطي له مهنة محددة في تثبيت شخصيته على مهنة محددة التي يترشح لها وكيفية تصورها لها من خلال توصيل فكرة المكتسبات القبلية وعن كيفية التواصل مع القطاع في حد ذاته. أنها نبوءات اجتماعية معترف بها تتداخل فيها المسارات الفردية و كذا مسارات فردية مختلفة لانساق مهنية للشغل؛ فالفرد يحمل دائما عبر مختلفة في مراحل حياته، مكتسبات و استعدادات تطبع شخصيته و هويته، و يمكن لهذه الاستعدادات أن تنمو و تتطور إن وجدت مجالاً خصباً لتنميتها و تطورها، بينما تبني الشخصية الهوية أو هويات جديدة تنشأ مع ضرورة شروط المحيط الجديد الذي ينقل إليه، والذي يفصل عنه التأقلم مع خصوصياته يبعد كل من تعريف **دوبراو سان سولبو** للتفكير عن طبع هوية المترشح، و تطبعه بالمعارف السوسولوجية التي قد امتلكها خلال مدة تكوينه في تخصصه، فأن منصب العمل التي يترشح لاحتلالها، و هذا ما يعكس ثقافته و قدراته على إيجاد منصب عمل، و على الحفاظ عليه، و على تحسين إنتاجياته، و طموحاته لضمان نجاحه.. (سامية، م، ج. 2000: 265).

- استنتاج عام والتعقيب على الدراسة:

نلتمس مما سبق أن هناك هفوات في هذا التسيير أو التخطيط السياسي للتشغيل ما نلاحظه في أرض الواقع ما هي ألا حجج يبرر بها العمال المكلفين في هاته المسابقات (شفهية أو كتابية) عما يوجه لهم من انتقادات التي هي في الواقع ما هي إلا ثغرات يتركز عليها أصحاب النفوذ والفئة الحاكمة، والعاملين المطبقين لسياسة التشغيل لإلغاء خريجي الجامعة تخصص علم اجتماع التربية واقتصادهم من مسابقات التوظيف لجهل أهمية هذا التخصص، وعدم الإلمام بمعارفه .

حيث وجدنا سوء التعامل مع هذه الفئة من طرف بعض المسؤولين، و ذلك من خلال تعاملها مع مبدأ البيروقراطية الإدارية وحميش الديمقراطية التي تنادي بالمساواة، وجعل من وظيفتهم محل

سيطرة وتسلسل، و تحقيق مصلحتهم الشخصية على حساب المصلحة العامة للمجتمع المتمين له مما أصبحت تشكل عائقاً للكثير من المترشحين؛ لإهمال المسيرين لمبدأ الجدارة، و الاستحقاق التي ينجم بعدها تدهور في سلك التوظيف، و الانحطاط خاصة في مجال التربية أو حتى المؤسسات التي يظهر بها هذا النوع من التعقيدات لاعتبار الناجحين يواصلون أو يعيدون الانتاج.

فالكفاءة والجدارة تبقى بطاقة لغرض شخصي للمسؤولين، أو التلاعب بشروط المسابقة، ومن ثمَّ ينبغي إعادة النظر في الهفوات الموجودة ضمن سياسة التشغيل التي يركز عليها بعض المسؤولين منعدمي الضمير، و هذا ما يوضح لنا أن العراقيل والفوضى والانتقادات في مسابقات التوظيف سببها بعض العاملين المطبقين لسياسة التشغيل أولاً و لغترات في سياسة التشغيل ثانياً و انعدام الثقة و الشفافية.

__خاتمة:

انطلقنا في دراستنا من فرضية مفادها أنه يتم تمهيش خريجي الجامعة تخصص علم الاجتماع التربية في مسابقات التوظيف العمومي بسبب عدم الانتقاء الجيد لخريجي الجامعة وفق سياسة التشغيل التي تحدد المعايير العلمية والعملية التي تساهم في تحسين المردود التعليمي المرتبط بسوق العمل، حيث توصلنا من خلال البحث إلى وجود هفوات في الانتقاء لمخرجات التعليم العالي أثناء مسابقات التوظيف مما يؤكد صحة الفرضية التي انطلقنا منها. ومن النتائج المتحصل عليها:

- محاولة إلغاء تخصص علم اجتماع التربية في مسابقات التوظيف بسبب جهل أهمية هذا التخصص وعدم الإلمام بمعارف كافية نحوه.

-عدم إدراك النقائص و حتى الغترات الموجودة في سياسة التشغيل المطبقة، والتي يتم استغلالها من طرف بعض المسؤولين الذين لا يتمتعون بالنزاهة التي شوهت طابع عمل المسؤولين والإداريين بصفة عامة.

-عدم إعادة النظر في شروط التوظيف خاصة التي تكون في صالح العاملين بدوام كامل (له عمل دائم) و الذي يقف عائقاً أما المترشح من خريجي علم الاجتماع الذي لا يزال يبحث عن عمل.

-عدم تحقيق الشفافية في تسير المسابقات الشفهية أو الكتابية، و تكييفها مع الواقع، وعدم إعطاء إعطاء المصادقية لها حتى يعامل معها بكفاءة سواء للمترشح أو المسؤول، و عدم تطبيق سياسة ممنهجة.

- عدم مكافحة ومحاربة أشكال المحسوبية و البيروقراطية في ظل انتشار الرشوة في المجتمع.

-عدم توزيع مناصب العمل بشكلٍ عادل المساواة بين المترشحين حتى يتحصل كل فرد على منصب عمل يستحقه وفق تخصصهم.

- عدم التعاون بين قطاعات التوظيف والمؤسسات التربوية وحتى بين المترشحين والجامعة

إلا أن هذه النتائج تبقى نسبية أما فيما يتعلق بالقيمة العلمية المضافة للدراسة:

توصلنا من خلال موضوع دراستنا أن التعليم يلعب دورًا هامًا في تعداد الكفاءة البشرية حتى يلي متطلبات المجتمع، إلا أننا وجدنا ثغرة بين سياسة التشغيل ومخرجات الجامعة في تخصص علم اجتماع التربية والمؤسسات المسؤولة عن التوظيف، وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل الآتي: هل هناك طريقة وأساليب لمعالجة هذه الظاهرة البارزة في مسابقات التوظيف التربوية، والمطابقة لمسابقات أخرى في الجزائر؟ قد يفتح هذا التساؤل مواضيع أخرى للنقاش حول الموضوع الذي لا يزال في نظرنا محط للاهتمام مواضيع أخرى ذات صلة مباشرة أو غير مباشرة بها، ومحاولة إيجاد حلول للحلّ من هذه الظاهرة للتغلب على المشاكل التي تواجه المترشحين من خريجي الجامعة تخصص علم اجتماع التربية لأهمية الموضوع أولاً وثانيًا لأننا لم نقف إلا عند جزء يسير منه.

- قائمة المراجع:

1. البرازي مجد محمد الباكير، 2001، أخلاقيات مهنة التربية والتعليم في الكتاب والسنة، ط1، عمان، مؤسسة الوراق.
2. أحمد زكي البدوي، 1993، معجم المصطلحات للعلوم الاجتماعية، بيروت، لبنان، مكتبة بيروت للنشر والتوزيع.
3. خليفة أمينة، الاندماج المهني لخريجي الجامعة، 2012-2011، وهران، مذكرة تخرج لنيل شهادة دكتوراه علم الاجتماع التربوي.
4. رفيق الطيب، مدخل للتفسير، د.س.، الجزائر ديوان المطبوعات الجامعية.
5. سامية مجد جابر وآخرون، 2000، علم اجتماع المجتمعات الجديدة، الإسكندرية، مصر، دار المعرفة للجامعة.
6. عبد الحميد جفال، 2000، سياسة التشغيل إلى عملية التشريع العمالي في الجزائر، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عنابة، عدد 6 جوان، ص.309
7. عبد الوهاب أحمد، 1981، عبد الواسع، علم إدارة الأفراد، المملكة العربية السعودية، المهامة جدة.

8. قاسمي ناصر، 2011، **مصطلح علم الاجتماع التنظيم والعمل**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
9. نعمة الله نجيب إبراهيم، 1998، **التشغيل والبطالة في الجزائر**، مصر، ط1، دار العرب للنشر والتوزيع.
10. خاذر كريمة، 2013-2014، **تمثلات اساتذة التعليم العالي الجامعي وعلاقته بعالم الشغل**، بجامعة معسكر.
11. حمادوش فاطمة، 2013-2014، **ظاهرة البطالة بين الشهادة والعمل**، بجامعة معسكر.
- 12.-Gambier , 1991,Gestion de ressource humaines ed quebec, collection sons dat.
- 13.- Defalco, H. 1999, recrutement methodique de personnel guide pratique entreprise moderne ed Ghristol, H. 1979,dexcriptionethrographique. Paris. Nathan.
- 14.معجم المعاني الجامع - معجم عربي عربي-، <http://www.almaany.com>