درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

The Degree of Educational Sciences Faculties Students Assimilation for Graduate Attributes in Jordanian Universities from the Faculty Staff Members Perspectives

إعداد

أزهار تيسير كامل سماره

إشراف

د. آيات محمد المغربي

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2022

تفويض

أنا **أزهار تيسير كامل سماره**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًا وإلكترونيًا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات، أو المؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: أزهار تيسير كامل سماره

التاريخ: 25 / 06 / 2022.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة والموسومة بـ : "**درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**".

للباحثة: أزهار تيسير كامل سماره.

وأجيزت بتاريخ: ١٩ / ٥٦ / 2022.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. آيات محمد المغربي	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د. محمد عبد الوهاب حمزة	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. أحمد عبد السميع طبية	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
أ.د. خالد عطية السعودي	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة الطفيلة التقنية	

شكر وتقدير

{ رَبِّ أَوْزِعْنِىٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِىٓ أَنْعَمْتَ عَلَىَّ وَعَلٰى وٰلِدَىَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صٰلِحًا تَرْضٰىهُ وَأَدْخِلْنِى بِرَحْمَتِكَ فِى عِبَادِكَ الصّٰلِحِينَ{ (النمل: 19)

وامتثالًا لقول رسولنا الكريم محمد "مَنْ لا يشكر الناس لا يشكر الله" (رواه الترمذي) فالحمد لله على ما أنعم به علي من فضله الخير الكثير والعلم الوفير وأعانني على إنجاز هذا العمل، ثم أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى حضرة الدكتورة الفاضلة آيات المغربي لتفضلها بقبول الإشراف على هذا العمل وما قدمته من علم نافع وإرشاد مستمر ودعم معنوي حيث كان لآرائها السديدة وفكرها النيّر بالغ الأثر في إتمام هذه الرسالة وإخراجها على أكمل وجه، وما أظهرته من حسن خُلق، فأسال الله أن يجزيها عني خير الجزاء وأن يديم علمها وعطاءها.

كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة لما قدموه من نصح وتوجيه، ولا يسعني في هذا المقام إلّا أن أتقدم بالعرفان والتقدير لأصحاب الفكر الناقد؛ أ.د. حامد العويدي وأ.د. محمد حمزة ود. أحمد طبية وأ.د. خالد السعودي ود. معين سليمان، لما قدموه لي من ملاحظات مهمة وإرشادات قيّمة في إثراء الدراسة، كما أخص بالذكر أعضاء لجنة تحكيم الأداة الكرام لما تفضلوا به من وقت وعلم، ولا أنسى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط كل بإسمه ولقبه، ولكل من مدّ لي يد العون والمساعدة، أو قدم نصيحة، أو ساهم في إنجاح هذه الرسالة فله مني خالص الشكر والتقدير.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

الإهداء

إلى مَنْ قدموا التضحيات وسطّروا قصص النصر والثبات، إلى الشهداء والأسرى

إلى الوطن الحر الذي يسكن فينا، إلى رمز عروبتنا "فلسطين الحبيبة"

إلى مَنْ علمتني أن أدفع بالتي هي أحسن وربتني فأحسنت تربيتي
إلى مَنْ كانت سبب توفيقي في كل مراحل حياتي
إلى مَنْ حصنتني بصدق دعواتها
أمي الحنونة

إلى الذي لم يتهاون يومًا في توفير سبل الراحة لي
إلى مَنْ جعلني طفلته المدللة
أبي الطيب

إلى مَنْ أدعو الله كثيرًا أن يحفظه لي سندًا
إلى مَنْ دعمني وغمرني حبًّا وحنانًا
إلى قدري الجميل، زوجي الحبيب

إلى مَنْ وقفت بجانبي وتحملت انشغالي وقامت بدور الأم لأطفالي
إلى رفيقة دربي طوال فترة دراستي وقرّة عيني، ابنتي حلا

إلى نعيم الحياة، أركان الروح، زوايا الذاكرة، الأضلع الثابتة، إخوتي وأخواتي الأحبة

إلى صديقاتي وزميلات الدراسة اللواتي ما انفككن عن تقديم المساعدة
إلى كل مَنْ دعا لي بالتوفيق وتمنى لي الخير

أهدي هذا العمل حبًّا وتقديرًا لهم

أزهار سماره

فهرس المحتويات

الموضوع الصفحة

العنوان.....أ
تفويض.....ب
قرار لجنة المناقشة.....ج
شكر وتقدير.....د
الإهداء.....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول.....ح
قائمة الملحقات.....ي
الملخص باللغة العربية.....ك
الملخص باللغة الإنجليزية.....ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة

المقدمة.....1
مشكلة الدراسة.....4
هدف الدراسة وأسئلتها.....7
أهمية
الدراسة.....7
مصطلحات الدراسة.....8
حدود الدراسة.....9
محددات الدراسة.....9

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري.....10
ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة.....25

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة.....34

مجتمع الدراسة.....34
عينة الدراسة.....34
أداة الدراسة.....36
صدق أداة الدراسة.....36
ثبات أداة الدراسة.....38
متغيرات الدراسة.....39
إجراءات الدراسة.....40
المعالجة الإحصائية.....40
الفصل الرابع: نتائج الدراسة
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....42
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....48
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....56
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....62
التوصيات.....65
قائمة المراجع
المراجع باللغة العربية.....66
المراجع باللغة الإنجليزية.....69
المراجع الإلكترونية.....70
الملحقات.....71

قائمة الجداول

رقم الفصل- رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3-1	توزيع عينة الدراسة وفق متغيراتها	**35**
3-2	قيم معاملات الارتباط بين مجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية (صدق البناء)	**36**
3-3	قيم معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية وبالمجال الذي تنتمي له	**38**
3-4	قيم الاتساق الداخلي بدلالة معادلة كرونباخ ألفا لأداة الدراسة	**39**
4-5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	**42**
4-6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص الشخصية مرتبة تنازليًا	**43**
4-7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص المعرفية مرتبة تنازليًا	**45**
4-8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص المهنية مرتبة تنازليًا	**46**
4-9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخصائص التكنولوجية مرتبة تنازليًا	**47**
4-10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس	**49**
4-11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف قطاع التعليم	**50**

12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف المستوى الذي يدرسه	**51**
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف عدد سنوات الخبرة	**52**
14-4	نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات (الجنس، وقطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، وعدد سنوات الخبرة)	**53**

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	ملحق (1) الأداة	**71**
2	ملحق (2) قائمة بأسماء محكمي الأداة	**74**
3	ملحق (3) أعداد أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية	**75**
4	ملحق (4) كتاب تسهيل مهمة موجه من جامعة الشرق الأوسط لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي	**76**
5	ملحق (5) كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للجامعات الأردنية الحكومية والخاصة	**77**

درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعداد

أزهار تيسير كامل سماره

إشراف

د. آيات محمد المغربي

الملخّص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرّف درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة تكونت من ((48فقرة موزعة في ((4مجالات هي: (الخصائص الشخصية، والخصائص المعرفية، والخصائص المهنية، والخصائص التكنولوجية)، وتم التحقق من خصائصها السيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات، وتكونت عينة الدراسة من ((151عضوًا من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة، في المملكة الأردنية الهاشمية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2022/2021 في العاصمة عمان. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية، وفي المجالات الأربعة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات قطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه، وعدد سنوات الخبرة، بينما أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مجالي الخصائص المعرفية والخصائص المهنية وعلى الدرجة الكلية.

الكلمات المفتاحية: طلبة كليات العلوم التربوية، خصائص الخريجين.

The Degree of Educational Sciences Faculties Students Assimilation for Graduate Attributes in Jordanian Universities from the Faculty Staff Members Perspectives

by

Azhar Tayseer Kamel Samara

Supervisor

Dr. Ayat Mohammad Al-Mughrabi

Abstract

This study aimed to investigate the degree of educational sciences faculties students assimilation for graduate attributes in Jordanian Universities from the faculty staff members perspectives. Descriptive research design was employed in this study, a questionnaire consisted of (48) items distributed on (4) domains; (interpersonal attributes, cognitive attributes, professional attributes, technological attributes) was developed. The study sample, which consisted of (151) faculty staff members, was chosen randomly from the Jordanian universities in Amman. The results showed that the degree to which educational sciences faculties students assimilation for graduate attributes from the faculty staff members perspectives was moderate, on the tool as overall and in every domain. The results also indicated that there were no statistically significant differences attributable to the variables of education sector, years of experience, academic level. The results also showed that there were statistically significant differences between gender, in favor of female.

Key words: Educational Sciences Faculties Students, Graduate Attributes.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة

يشهد العالم تقدمًا تكنولوجيًا وانفجارًا معرفيًا متسارعًا أوجدا حالة منافسة شديدة بين الدول المتقدمة، ولأن العنصر البشري هو العمود الفقري في كل المجتمعات، نشأ صراع أدمغة بين هذه الدول جعلها تتسابق في تنمية مواطنيها وإعدادهم بصورة شاملة ليصبحوا أدوات فعّالة في استشراف الحدث بدل انتظار حدوثه.

وقد أشار زيتون (2010) إلى أن التنمية المستدامة والإعداد للحياة يُلزم الأنظمة التربوية تجديد ذواتها لمجابهة تغيرات القرن الحادي والعشرين ومستجداته، وذلك تلبية لحاجة الأفراد لامتلاك مهارات حياتية ومعلوماتية وتكنولوجية توائم بين العلم والعمل في شتى المجالات، وتمكنهم من مواكبة التغيرات المتسارعة.

وفي ذات السياق، وانسجامًا مع تداعيات العولمة، والتقدم الصناعي والتكنولوجي المتسارع، أظهرت أستراليا بادئ الأمر اهتمامًا واسعًا بمستقبل خريجي الجامعات لديها من خلال تحديد خصائصهم، سعيًا إلى تطويرها إيمانًا بأن المعرفة لم تعد كافية لينجح الخريجون في العمل في بيئة ديناميكية، وليكونوا مشاركين منتجين في المجتمع الإنساني من خلال التركيز على المهارات الأخلاقية، والعمل الجماعي، والتواصل الفعّال، والوعي الثقافي، والتفكير الناقد، وحل المشكلات (Page et al, 2019, Osmani et al, 2015).

ونتيجة لذلك، ظهر في مؤسسات التعليم العالي اهتمامٌ متزايدٌ بشأن المهارات العامة ومهارات التوظيف للخريجين التي يُشار إليها أحيانًا بالكفايات، وما تحمله في طياتها من معارف وخصائص

وقدرات يجب أن يتمتع بها الخريجون نتيجة إكمالهم دراستهم الجامعية بنجاح، حتى تعزز من أدائهم الوظيفي وتزيد من فرص قابليتهم للتوظيف في المهن التربوية المختلفة من معلم، ومدير، ومشرف، ومرشد (Pachauri & Yadav, 2014).

وعطفًا على ذلك؛ بينت الرؤية الجديدة التي اشترك في إعدادها منظمات دولية مثل اليونسكو، واليونيسف، والبنك الدولي عام 2015 ضرورة تقديم ضمانات لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وتعليم المواطنة العالمية، والتعلم مدى الحياة، والعمل على تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية الحالية كحصول الجميع على التعليم الجيد والشامل، والمساواة بين الجنسين، وتحسين السياسات والنظم التعليمية، بما يحقق إكساب المتعلمين المهارات اللازمة كمهارات التفكير العليا، والتفكير الناقد، والابتكار، والمهارات الحياتية، ومهارات الاتصال والتواصل (اليونسكو، 2016).

ونسبة إلى التنامي المستمر في الطلب على المهارات فيما يتعلق بالمهن في كافة القطاعات، فقد أشار المنتدى الاقتصادي العالمي (دافوس) إلى أهمية مؤسسات التعليم العالي في دفع عجلة النمو الإقتصادي، عن طريق تقديمها خدمات تعليمية عالية الجودة، يتمتع فيها الخريجون بمهارات عالية تمكنهم من الحصول على وظائف مناسبة ذات أجر عالٍ، ما يسهم في تقليل الفقر ونسب البطالة وزيادة المستوى المعيشي في المجتمعات (منتدى الاستراتيجيات الأردني، 2021).

وفي هذا، يمثل النظام التربوي للتعليم الجامعي رأس الهرم في مؤسسات التعليم العالي، وتسعى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية إلى تطوير مسيرة التعليم الجامعي لتلبية متطلبات التنمية المستدامة، وبهذا تتسم الجامعة بأنها مؤسسة تنموية في تطور مستمر استجابة لحاجات المجتمع؛ لذا ينبغي أن توجد الجامعات بيئة جاذبة وتفاعلية بشكل يخدم متطلبات التنمية الشاملة (العياصرة وطناش، 2017).

وبالحديث عن الأردن فقد حظي التعليم العالي فيه منذ عقود باهتمام خاص، فاستطاع بذلك أن يحتلّ مكانة متميزة في النظام التربوي العربي للتعليم العالي؛ حيث أصبح محط أنظار الدول المجاورة مستقطبًا سنويًا آلاف الطلبة في الجامعات الحكومية والخاصة، بَيْد أن السنوات الأخيرة شهدت تراجعًا في مستوى التعليم ونوعية المخرجات، بل إن غياب النص في الرؤية والسياسات أدى إلى وجود ثغرات لم يتم إصلاحها، وتعقيدات حصلت تلقائيًا مثل؛ التسارع في أعداد الطلبة، وإنشاء الجامعات الخاصة، والعجز المالي، والبرنامج الموازي وإنشاء جامعات الأطراف، والتوسع المفرط في القبول والاستثناءات (بدران والخصاونة، 2019).

ليس هذا فحسب؛ بل أطلق جلالة الملك عبد الله الثاني مشروع "التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي" للإرتقاء بمستوى النظام التعليمي وزيادة قدرته على إنتاج مخرجات ذات نوعية جيدة قادرة على مواكبة الاحتياجات والمتطلبات المتغيرة في سوق العمل، وأولى عنايته توجيه كل الجهود الوطنية للتشغيل والتدريب والتأهيل وتعزيز دور الشباب للإستثمار في تعليمهم لإحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، وإدخال برنامج إلزامي للتربية المهنية المستمرة للمعلمين، وربط اعتماد الجامعات بتطبيقها لمعايير التميز (الأردن، 2025).

وقد حددت الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016–2025 لقطاع التعليم العالي خمسة أهدافٍ استراتيجية، لكل منها مشاريع معينة واجراءات وأنشطة وفترة تنفيذ متوقعة، وأشارت إلى ضرورة تجهيز كليات العلوم التربوية لإعداد خريجين قادرين على النهوض بمستوى العملية التعليمية، كما أكدت على أهمية مشاركة الجهات المعنية والمستفيدة من التعليم العالي، بحيث يتم إشراك القطاع الخاص في تحديث الخطط الدراسية لكي تشمل المهارات التي يحتاجها الميدان التربوي وأصحاب

المصالح، ورفع مخرجات التعليم العالي في الجامعات الأردنية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015أ).

واستنادًا إلى ما سبق، يتضح أن العلاقة بين التعليم والتنمية تكاملية تبادلية؛ كما هي العلاقة بين التعليم الأساسي والعالي، فمخرجات كل منهما مدخلات للآخر، لذا من الطبيعي أن تسعى الجامعات متمثلة بكليات العلوم التربوية لتطوير برامجها لتُكسِب خريجيها ما يلزمهم لتحقيق أهداف التنمية الشاملة وتلبية حاجاتهم وحاجات المجتمع بوصفهم حجر الأساس في العملية التعليمية للتعليم في المدارس، ولأن أعضاء هيئة التدريس هم خط التفاعل الأول مع الطلبة، فقد ظهرت الحاجة إلى استقصاء درجة تمثل هذه الخصائص لدى طلبة كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

ختامًا، فإن خصائص الخريجين تسعى إلى توضيح طبيعة التعليم الذي تقدمه الجامعات لطلبتها اليوم، وإظهار التفاعل بين المدخلات والمخرجات، ودورها في بناء المواطن الصالح، استجابة لقضايا ذات أهمية كبيرة في الميدان التربوي كالتنمية المستدامة والمواطنة العالمية، بحيث تكون دعامة أساسية للأجيال القادمة لضمان جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي، بما يتفق عليها المجتمع وأصحاب المصالح التربوية المختلفة (Barrie, 2004; Barrie, Hughes & Smith, 2009).

مشكلة الدراسة

تنبثق مشكلة الدراسة من ملاحظة الباحثة في مجال عملها أن زملاءها في الميدان التربوي من خريجي الجامعات الجدد تحديدًا، يفتقرون لمهارات كثيرة عند انخراطهم في العمل، سواء كانت معرفية أم تكنولوجية أم مهنية، ولعل ما يدل على ذلك نوعية وعدد الورش والدورات التدريبية التي تعقدها لهم وزارة التربية والتعليم في القطاع الحكومي، والمؤسسات المشغلة لهم في القطاع الخاص، ومراكز التدريب المتعددة المهتمة بالشأن التربوي، بداية رحلتهم العملية بصرف النظر عن تخصصاتهم، سعيًا لإكسابهم

مهارات متنوعة؛ كالمهارات الاجتماعية، والمهارات التكنولوجية، ومهارات الاتصال والتواصل، وحل المشكلات، والمرونة والتكيف، واتخاذ القرارات.

وفي هذا الإطار، فقد أكدت دراسات عديدة على تدني مستوى الخريجين الأكاديمي بشكل عام، إضافة إلى ضعف مهارات التعلم لديهم، وضعف ملاءمة البرامج التعليمية للتطور العلمي والتكنولوجي، وتواضع نوعية المخرجات مع احتياجات السوق، ما أفضى إلى اتساع الهوة بين مخرجات مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، ولأن مخرجات التعليم العالي هي ذاتها مدخلات سوق العمل؛ فإن أي خلل في التعليم والتدريب سينعكس على سوق العمل وبالتالي يُوجِد حالة من عدم التوازن (حتاملة، 2015).

ولعل ما أوصت به دراسات عدة مثل (الظالمي والإمارة والأسدي، 2012؛ عيروط وحماد، 2018) من أهمية تناول دمج المهارات الوظيفية في برامج الجامعات بالبحث والتقصي يدعم ملاحظة الباحثة من جهة، ويفسّر سعي أرباب العمل الذين نادرًا ما يجدون الخريج المؤهل دون الحاجة إلى تدريبه وتمكينه مهنيًا من جهة أخرى. ومن زاوية أخرى، فإن غياب جهات متصلة بالطالب بشكل مباشر تقدم لأرباب العمل واقع امتلاك الطلبة لخصائص الخريجين التي يبحث عنها، كانت إحدى أبرز الفجوات التي لمستها الباحثة وما دفعها لإجراء هذه الدراسة.

ولعل ما عزز التساؤلات لدى الباحثة في هذا المجال، أن هؤلاء الخريجين يحملون مؤهلات تربوية تدفع المؤسسات التربوية الحكومية والخاصة إلى تعيينهم، بهدف تلبية احتياجاتها من الكوادر الضرورية نتيجة تزايد أعداد الطلبة فيها، أو استجابة لمتطلبات خاصة بها؛ إلا أن هذه المؤهلات أحيانًا لا تدلّ بصورة ما على تمكّن هؤلاء الخريجين من تأدية الواجبات التي توكل إليهم نتيجة تواضع امتلاكهم للخصائص المطلوبة لاتمام هذه المهام، ما يدفع أرباب العمل إلى أحد أمرين؛ تحمّل أعباء تدريب هؤلاء

الخريجين المادية والزمنية والمعنوية لتأهيلهم كما يجب، أو صرف النظر عنهم والبحث عن أولي الخبرة العملية من ذات التخصص.

إضافة إلى ذلك، فقد أظهرت الدراسات ذات الصلة التي اهتمت بإعطاء صورة عن انسجام المعايير التربوية المتنوعة في هذا السياق مع أداء مخرجات كلية العلوم التربوية نتائج متباينة؛ فأظهرت نتائج دراسة قطيشات (2017) أن جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت (National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE) كانت بدرجة متوسطة، بينما أشارت ألكسو ALECSO (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) (2014) بالتعاون مع أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين إلى قصور برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وتدني رضا المعلمين عن البرامج التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، وأوصت بضرورة وضع معايير دقيقة لبرامج التربية العملية وفق معايير محددة متفق عليها بين الجامعات ومديريات التربية والتعليم، ومراقبة التدريب لضمان جودته وفق معايير مهنية يتم الاتفاق عليها.

وتأييدًا لما سبق؛ أقر الإطار الوطني للمؤهلات الأردنية بوجود هوة بين مفهوم المؤهل الجامعي وما يحمله فعليًّا من خصائص ومعايير لدى مؤسسات التعليم والجهات المشغلة لخريجي هذه المؤسسات حسب هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2019)، ولعل ذلك مرده إلى غياب قنوات اتصال فاعلة بين الطرفين، فمؤسسات التعليم لا تقدم مواصفات فعليّة لمخرجات برامجها، والجهات المشغِّلة لا توضِّح نوعية ومستويات الأداء المطلوبة من خريجي هذه المؤسسات.

من هنا تولدت مشكلة الدراسة سعيًا للكشف عن درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الجنس، وقطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه، وعدد سنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من انسجامها مع أهداف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية التي تؤكد على ضرورة إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة وتوفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز والابتكار والعمل بروح الفريق وتحمل المسؤولية واستخدام التفكير العلمي والناقد.

كما تتمثل أهمية الدراسة في مواكبتها للتوجهات العالمية في إعداد المعلمين والكوادر التربوية في محاولة من كليات العلوم التربوية لتحقيق معايير الاعتماد الدولية (Council for the Accreditation of Educator Preparation CAEP).

وتبرز أهمية الدراسة الحالية نظريًا في تقديمها تشخيصًا لخصائص خريجي كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية في جوانب المعارف والمهارات المفترض امتلاكها من قِبلهم، ويتوقع منها أن ترفد

الأدب التربوي العربي في هذا المجال، كما ويؤمل منها أن تفتح بوابة بحثية في ذات السياق بالنظر إلى متغيرات أخرى.

أمّا أهميتها التطبيقية فتكمن في تقديمها بيانات عن خصائص خريجي كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية قد يسترشد بها صانعو القرار في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، لغايات تطوير استراتيجيات كليات العلوم التربوية في الجامعات وتوجهاتها، وإعادة النظر في الخطط الدراسية للبرامج الأكاديمية، وكيفية تطبيقها، وتقييم أداء الطلبة فيها بصورة أكثر فعالية، كما يؤمل منها أن توفر أداة بحثية يمكن توظيفها أو الاستعانة بها في دراسات أخرى ذات صلة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

فيما يلي تعريف لمصطلحات الدراسة اصطلاحًا وإجرائيًا:

خصائص الخريجين: عرّفها (Barrie, 2004: 262) بأنها "مجموع المهارات والقدرات التي ينبغي لطلبة الجامعات اكتسابها كأحد نتائج إكمال أي درجة جامعية بنجاح بغض النظر عن محتوى التخصصات الأكاديمية".

وتعرفها الدراسة بأنها؛ جملة المؤشرات الدالة على المعارف والمهارات والكفايات التي يُفترض أن يمتلكها طالب كلية العلوم التربوية الذي يوشك على إنهاء دراسته، أو من أتمّها فعليًا.

طلبة كليات العلوم التربوية: هم الطلبة المنتظمون على مقاعد الدراسة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة الملتحقون بأحد البرامج الأكاديمية التي تطرحها تلك الكليات بمختلف المستويات: بكالوريوس، ودبلوم عالي، ودراسات عليا.

درجة تمثّل الطلبة لخصائص الخريجين: متوسط درجات استجابة عينة الدراسة على فقرات مقياس خصائص الخريجين الذي تم إعداده لتحقيق أهداف الدراسة.

قسمت الدراسة المجالات الرئيسة إلى أربعة مجالات، وتعرفها بأنها:

الخصائص الشخصية: مجموعة الصفات الفردية التي تحدد شخصية الفرد وبناءً عليها يمكن تحديد شخصيته.

الخصائص المعرفية: مجموعة الصفات التي تتعلق بالنشاط المعرفي للفرد وتمثل حصيلة خبراته المعرفية.

الخصائص المهنية: مجموعة الصفات التي تحدد السلوك الوظيفي للفرد وتساعده على القيام بمتطلبات المهنة واحتياجات العمل.

الخصائص التكنولوجية: هي المقدرة على توظيف المهارات الرقمية باستخدام الوسائل والتطبيقات والأجهزة الإلكترونية التي تمكن الفرد من تأدية المهام في الميدان التربوي.

حدود الدراسة

طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، العاملين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2022/2021، في العاصمة عمان، الذين تم رصد استجاباتهم على استبانة خصائص الخريجين الذي اشتمل على أربعة محاور رئيسية؛ الخصائص الشخصية، والخصائص المعرفية، والخصائص المهنية، والخصائص التكنولوجية.

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج الدراسة بناءً على الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة ومدى صدقها وثباتها، علمًا أنه تم التحقق منها، وتتوقف نتائج الدراسة على مدى دقة وموضوعية عينة الدراسة في الاستجابة لفقرات أداتها، ومدى شمولية الأداة لخصائص الخريجين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا: الإطار النظري

ازداد الاهتمام بتطوير الأنظمة التعليمية، وتحسين جودة المخرجات، وزيادة كفاءات الخريجين، في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، ودعت المنظمات الإقتصادية والهيئات المختصة بالتعليم لتدريس المهارات اللازمة لحياة العصر التي من شأنها أن تسهم في تحقيق النمو الإقتصادي ورفع مستوى معيشة الأفراد، حيث أصبح طابع التعليم اليوم تعليم مهارات لا شهادات، ولأن التعليم سبيل الدول للتمكين الاقصادي وتحقيق الازدهار، ظهرت تساؤلات حقيقية حول المعارف والكفاءات والمهارات المطلوبة اليوم وفي المستقبل، في مختلف الميادين، وفي ميدان التربية والتعليم بوجهٍ خاص بوصفه نقطة الارتكاز الرئيسة لمختلف المجالات والقطاعات الصناعية والاقتصادية والتنموية المختلفة، وحتى يتعايش الإنسان في الألفية الثالثة وما يرافقها من تداعيات، يبرز دور المنظومة التربوية في أن تصب جُل اهتمامها، وتصوغ أهدافها، وتصمم برامجها حول هذه المهارات.

وقد أكدت ألكسو (2014) على أن ضرورة إصلاح قطاع التعليم يعد أمرًا محوريًا، وضرورة تدريب المعلمين على وضع تقييمات جديدة تقيس مدى إتقان الطلبة لمهارات القرن الحادي والعشرين، ما يتيح للطلاب والمعلمين إكتسابها وتمكينهم لدخول الحياة الجامعية ومن ثم سوق العمل، كما دعت إلى تطوير أساليب اختبار مهارات القرن الحادي والعشرين التي من شأنها أن تشكل أساسًا لمناهج القرن، ومن هذه الأساليب؛ التعلم القائم على المشاريع، التعلم عبر حل المشكلات، والتعلم التفاعلي، وأشارت إلى ضرورة إدماج هذه المهارات في أسس التعليم الأربعة؛ المعايير والمناهج والتقييم، والأنشطة اللامنهجية، وتدريب المعلمين وتطوير عملية التدريس، وبيئة التعلم، وأعدت إطارًا شاملًا لإعداد الشباب العربي للدخول إلى سوق العمل تشتمل على خمس فئات؛ مهارات الريادة، ومهارات المسار المهني،

ومهارات التفكير والتحليل، والمهارات الشخصية، والمهارات الرقمية، وأكدت على أهمية الدور الذي يلعبه التعليم الجامعي في بناء مهارات سوق العمل، كما أشارت أيضًا إلى أن نقص المهارات يشكل عائقًا رئيسًا أمام نمو قطاع الأعمال، ولأن القطاع العام هو المشغل الرئيس للشباب، وهو ما سيعجز عنه مستقبلًا من استيعاب للقوى العاملة بسبب الزيادة السكانية خاصة فئة الشباب، لذا فإن القطاع الخاص تحديدًا مطالب برسم خطوات جادة في خلق فرص عمل جديدة.

وبالحديث عن خريج القرن الحادي والعشرين ومهاراته، لا بُدَّ من التركيز على الميدان التربوي وبيئة التعليم فيه، ذلك أن حرية تبادل المعلومات والبيئات الافتراضية للتعلم، والتعلم عن بعد، استدعى رفع المعايير التعليمية المرتبطة بتطوير طرائق التدريس، وتحديث المناهج، وتجويد المواد والوسائل المستخدمة في الصفوف الدراسية، وتنمية المهارات التكنولوجية، ومهارات الاتصال والتواصل للمعلمين، وهذا كلّه يغير تدريجيًا في شكل ومضمون العملية التعليمية التعلمية، ويفرض أدورًا جديدة للتربويين والأكاديمين ليمارسوا نوعًا مغايرًا لدورهم التقليدي (مريحيل، 2016).

إن تنوع الثقافات والبيئات والتعدد الديني والعولمة يشكل أكبر تحديات العصر الحالي الذي يرفض النمطية ويعزز التطوير، ولغايات تدويل التعليم فقد وقعت فرنسا وإيطاليا وألمانيا وبريطانيا اتفاقية جامعة السوربون في باريس 1998 ثم تبعها اتفاقية بولونيا 1999 التي وقعها وزراء التعليم في 29 دولة، اللتان هدفتا إلى تمكين مؤسسات التعليم العالي الأوروبية من التعاون وتسهيل تنقل الطلبة بينها، واعتماد أنظمة ومعايير لقياس مهارات وكفايات الخريجين، وتبادل الطلبة بحرية، والاعتراف بمؤهلاتهم وشهاداتهم، وتمكينهم من العمل في الميدان بكفاءة (European Parliament, 2015).

وفي الإطار ذاته، شهد العقدان الماضيان دعوات عديدة لتبني نموذجٍ جديدٍ في التعليم في القرن الحادي والعشرين، وتركز هذه الدعوات على ثلاثة محاور رئيسة وهي؛ الدافعية والتحفيز للتعلم، والكفاءة

والمهارات المطلوبة للتعليم في القرن الحادي والعشرين، وطرائق التدريس اللازمة لتحقيق ما سبق، وقد أكدت اليونيسكو في مراجعة شاملة للأدبيات التي تناولت الكفايات والمهارات أنه لا يوجد نهج واحد للتعليم الجديد، حيث سلطت الضوء على العناصر الأساسية للتعليم اليوم كالمهارات التكنولوجية، ومهارات التفكير الناقد والإبداع، والمهارات الشخصية كالمبادرة والمرونة والتكيف، والمهارات الإجتماعية كالتواصل والتعاطف، والمهارات الإدارية كإدارة الوقت والتنظيم والإنتاج (UNESCO, 2015).

وفي ذلك؛ غدت الجامعات ومؤسسات التعليم العالي منابع للمعرفة بأشكالها المختلفة؛ علمية كانت أم مهارية، أم تقنية، أم لغوية، لأنها ركيزة أساسية في التنمية البشرية، يقع على عاتقها مسؤولية تنمية شخصية الطلبة والنهوض بهم، امتثالًا لفلسفة التعليم العالي المتضمنة في إيجاد كوادر تربوية مؤهلة، تحقق درجة من التوازن والتكامل من خلال تأهيل الطلبة فيها ليكونوا قادة تربويين في المستقبل، وهذا يجسد فكرة أن عملية التعليم الجامعي عملية انتاجية (شحاتة، 2020).

وباعتبار كليات العلوم التربوية في الجامعات بيئة خصبة للتنمية البشرية، ومصدر استثمار العنصر البشري في البعد التربوي، عن طريق تعميق المسؤولية الثقافية، والإعداد المعرفي والتكنولوجي والمهني، والربط بين التعليم وحاجات المجتمع في هذا المجال، فمن البديهي أن لا تقتصر على تعليم طلبتها محتوى التخصصات الأكاديمية المعرفي فحسب، بل تعمل على تخريج متعلمين لديهم قابلية للتعلم الذاتي والمستمر، وتنمية مهاراتهم في البحث والوصول إلى المعرفة وتوظيفها، سعيًا لإنجاح العملية التعليمية التعلمية في قطاع التعليم (الضمور، 2016؛ شحاتة، 2020).

ومن الجدير بالذكر أن اهتمام كليات العلوم التربوية في الماضي تمثّل بصورة رئيسة بالتركيز على المعرفة والنظريات، وتخريج كوادر بشرية تعد صناديق معلومات ومخازن معارف، الأمر الذي تَطَّلب من الميدان التربوي تدريب هذه الكوادر لتوظيفها، أما اليوم فالكليات ذاتها مطالبة بتأهيل خريجيها

لأداء المهن التعليمية المختلفة في سوق العمل، الذي يتطلب جهوزية الخريج وامتلاكه للمهارات الشخصية والتكنولوجية وأخلاقيات العمل، كما أصبحت مطالبة بالتركيز على التعلم بدل التدريس لتمكين خريجيها من التعلم الذاتي والمستمر، بل إن معيار الجودة فيها أصبح ما يمتلكه الطالب وعضو هيئة التدريس من مهارات وكفاءات وليس درجة أو رتبة علمية (الضمور 2016؛ التوبي والفواعير، 2016).

ولأن النظرية البنائية تفترض تغيّر أدوار المعلم والمتعلم على حد سواء، الأمر الذي يتطلب إعداد المعلم البنائي في برامج تأهيل المعلمين وتطويرهم، إذ تركز البنائية على استقلالية الطالب ودعم التعلم التعاوني، مع الأخذ بالاعتبار تطوير معارف الطلبة واتجاهاتهم وقيمهم، وإنماء مهاراتهم المتعلقة بالتعاون مع الآخرين والعمل الذات، وبهذا فُرضت للمعلمين والمتعلمين أدوارًا جديدةً تلزمهم بتبني استراتيجيات وطرائق تدريس تتسق مع التعليم البنائي والاستخدام النشط للمعرفة ومهاراتها (زيتون، 2007).

وتأسيسًا على ذلك، فقد اختلف دور المعلم من ملقّن داخل جدران الغرفة الصفية إلى قائد مسؤول عن تغيير سلوك المتعلمين المعرفي والانفعالي والاجتماعي، وتكوين اتجاهاتهم وقيمهم ومهاراتهم بالشكل السليم، لذا أكد أبو الضبعات (2009) أن إعداد المعلمين لا بُدَّ أن يشمل الحس الاجتماعي، ليوجّه المعلمون حياة طلبتهم وينشئوا فيهم الروح المتماسكة، ويسهّلوا انتقالهم إلى الحياة العملية وهم مؤمنين بالقيم الإنسانية، ومتكيفين مع تغيرات المجتمع الطارئة، ومستمرين في النمو والمعرفة والمهارة ليسايروا تطورات الميدان التربوي.

وفي حديثه عن البرامج التعليمية القائمة على الكفايات، أشار العرنوسي (2016) أن الكفايات في التربية تتشكل من ثلاثة عناصر؛ العنصر المعرفي وما يشمله من عمليات معرفية وقدرات عقلية ومهارات فكرية، والعنصر السلوكي وما يشمله من أداءات وحركات يمكن قياسها وملاحظتها، والعنصر

الوجداني وما يشير إليه من عوامل الالتزام والإخلاص والاحترام، كما أشار إلى أن برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها يجب أن تشمل كفايات المعلم المختلفة كالكفايات العلمية؛ كأن يكون مُلمًّا بتخصصه العلمي ومتعمقًا فيه ونامٍ مهنيًا ومبدعًا، والكفايات المهنية؛ كمراعاة الفروق الفردية وإدارة الصف، والكفايات الأخلاقية؛ كالقدوة والتواضع، وكفايات جسدية وشخصية؛ كحُسن المظهر والصدق والإخلاص والاحترام.

ومع ظهور التكنولوجيا وما فرضته من مستجدات على عملية التعليم، فقد أكّد علي (2016) أن هذا يفرض تغييرًا في أساليب إعداد المعلمين ليشمل الكفايات اللازمة لهم في التعلم الإلكتروني؛ كالكفايات المتعلقة بالثقافية الحاسوبية مثل معرفة مكونات جهاز الكمبيوتر المادية ونظام التشغيل، وكفايات متعلقة باستخدام الكمبيوتر مثل كيفية استخدام وحدات الإدخال والإخراج وبرامج Microsoft Office، وكفايات متعلقة بالثقافة المعلوماتية مثل استخدام شبكة الانترنت للبحث والمصادر التعليمية المفتوحة والوسائط المتعددة، وقد أصبحت حاجة المعلم لها ملحّة لإنجاح العملية التعليمية.

إن تحوّل عملية التعليم اليوم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم تحتاج إلى تحول في خطط المناهج، والمقررات الدراسية، وطرق التدريس، وأدوات وأساليب التقييم، وقاعات الدراسة، ولعل أصعب أنواع التغيير؛ تغيير فكر وقناعة المعلم والمتعلم، فالأول يؤمن بأن دوره أكثر أهمية فلا يتخلى عنه، ولا يفسح مجالًا للآخر ليشاركه الدور خشية أن يفقد الاهتمام، والمتعلم يقاوم التجديد كي لا يبذل جهدًا في العملية التعليمية، لذا يجب على المعلمين أن يمسكوا بزمام الأمور ويوازنوا بين السلطات (وايمر، 2017).

وتشير البحثة إلى إن التغير الذي طرأ على طبيعة دور المعلم من ناقلٍ إلى ميسرٍ أضاف له مسؤولياتٍ جديدة، إذ يجب على المعلمون أن يوفروا أجواءً مواتيةً للتعلم تدفع الطلبة لتحمل المسؤولية،

وتحفزهم للمشاركة في العملية التعليمية، بل يجب أن يتوقف المعلمون عن أداء كثير من المهمات وتكليف طلبتهم بها؛ كتلخيص المحاضرة، ووضع الحلول والبدائل، وحل المشكلات، وطرح التساؤلات، وابتكار الأمثلة، وبهذا فالمعلم يقلل من دوره ويُنَشّط طلبته ويمنحهم فرصة للمشاركة بفعالية في إحداث التغيير، فدور المعلم كميسر ليس سهلًا كما يعتقد البعض، بل يضعه أمام تحديات كثيرة يبذل فيها قصارى جهده لأنه يلعب دور المعلم والموجّه والمرشد والمدرّب والقائد.

ونتيجة لذلك، فقد أعدت المفوضية الأوروبية للتعليم والثقافة European Commission Education & Culture (2008) إطارًا مرجعيًا مشتركًا يربط أطر المؤهلات الوطنية لمختلف البلدان الأوروبية، وله هدفان رئيسان؛ تسهيل تنقل المواطنين بين البلدان الأوروبية وتوظيفهم، وتعزيز تعلمهم مدى الحياة، ويشمل الإطار الأوروبي للمؤهلات European Qualifications Framework (EQF)) جميع مستويات المؤهلات المكتسبة في التعليم والتدريب العام والمهني والأكاديمي، ويتم وصف المستويات الثمانية وفق نتائج التعلم، لذلك يؤكد الإطار على مخرجات التعلم لا على المدخلات مثل محتوى المادة الدراسية، ويتم تحديد مخرجات التعلم في ثلاث فئات؛ المعرفة والمهارات والكفاءة، بما في ذلك المعرفة النظرية والمهارات العملية والتقنية والكفاءات الاجتماعية، وأكدت المفوضية على أن اعتماد إطار مرجعي مشترك قائم على مخرجات التعلم يعود بنتائج إيجابية على أنظمة التعليم والتدريب، وسوق العمل، والصناعة والتجارة، والمواطنين، كما يفيد الأفراد في تدويل مؤهلاتهم.

وإشارةً إلى ما سبق ذكره، فإن مصطلح خصائص "سمات" الخريجين الذي بدأ في أستراليا يرتكز على تطوير المهارات الأساسية والعامة اللازمة للنجاح في العمل من خلال مؤسسات التعليم العالي، وقد حددت الحكومة الأسترالية بالتعاون مع المجتمع المحلي والقطاع الخاص والتعليم العالي مهارات التوظيف المطلوبة لديها، وطوّرت غالبية الجامعات الأسترالية مواثيق متعلقة بخصائص الخريجين،

ووضعت إطارًا عامًا لنتاجات التعلم ومخرجات التعليم، وحددت الخصائص الواجب توافرها في الخريجين؛ كالمهارات والقيم والقدرات والكفاءات من مختلف التخصصات بما فيها التخصصات التربوية، بما يناسب تلك الجامعات من مناهج و برامج ودورات، شريطة أن يتمثل الخريج تلك الخصائص مع نهاية البرنامج الأكاديمي الذي انتسب له في مجالات مختلفة منها المجال الشخصي والمهني والتكنولوجي (Oraison, Konjarski, & Howe, 2019; Bester, 2014).

وخصائص الخريجين بالمجمل هي مخرجات تعلم عامة مدمجة في المؤهلات، وتتعلق بسمات الخريج، وتنطبق على سياقات مختلفة بغض النظر عن طبيعة التخصص الذي يدرسه الطالب، كما عرّفها إطار المؤهلات الأسترالية (The Australian Qualifications Framework (AQF)، وقد حددها بأربعة مجالات رئيسية؛ المهارات الأساسية؛ كالقراءة والكتابة والحساب، ومهارات التعامل مع الأشخاص؛ كالعمل مع الآخرين، ومهارات التفكير؛ كصنع القرار وحل المشكلات، والمهارات الشخصية؛ كالتصرف بنزاهة والتوجيه الذاتي (Rook & Solan, 2021).

وفي سعي دول عربية لبناء أنظمة تعليمية تستند إلى تجارب الدول المتقدمة، أعدت هيئة تقويم التعليم والتدريب في السعودية (2020) الإطار الوطني للمؤهلات السعودية الذي تضمن القواعد والمعايير والشروط الخاصة به، وكوّن مرجعية تسترشد بها مؤسسات التعليم والتدريب هناك، في بناء مؤهلاتها وتستند عليه الجهات المشغلة في التعرف على مهارات كوادرها ومستوياتها، والإطار هذا نظامٌ موحدٌ لبناء المؤهلات الوطنية وتسكينها في مستويات استنادًا إلى مخرجات التعلم، وبهذا فإن بناء إطار وطني للمؤهلات يشكل لغة مشتركة، ومرجعية علمية، ووسيلة لنقل المعارف والمهارات والقيم بين بيئات التعليم والعمل.

أما وحدة تنمية الكفاءات في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، ولتحقيق خصائص الخريجين؛ فقد أنشأت مجلسًا مكونًا من عمداء الكليات والإداريين، وممثلين عن القطاعين الخاص والحكومي، وممثلين عن الطلبة، سعيًا إلى صقل شخصية الطلبة الخريجين، وتحسين المهارات الشخصية، والمهارات الحياتية، وإدارة الذات، وبلوغ الأهداف، وتدعيم إمكانياتهم ليكونوا مواطنين فعّالين في مجالات الحياة المختلفة، ومساهمين في عملية التنمية المستدامة من خلال ورش العمل، والمحاضرات العامة، وعرض قصص نجاح لرياديين، وتوفير الحوار المستمر بين الطلبة والأكاديميين والمهنيين (وحدة تنمية الكفاءات).

واستجابة لمتطلبات التغيير العالمية في مؤسسات التعليم العالي، كلفت رئاسة الوزراء الأردنية لجنة خاصة لإعداد استراتيجية وطنية لتنمية الموارد البشرية، التي وضعت بدورها مجموعة أهداف للإرتقاء بمستوى التعليم، وأكدت على ضرورة وضع إطار وطني للمؤهلات أسوة بغالبية دول العالم فيما يسمى (National Qualifications Framework–Jordan (NQF–J)، حيث يمثل هذا الإطار تصنيفًا هرميًّا لمستويات وواصفات المؤهلات لبرامج التعليم الرسمية وغير الرسمية، ما يساعد في ضمان جودة هذه المؤهلات ووضع معايير محددة لمخرجات التعلم، وتشمل واصفات المستويات الأردنية ثلاثة عناصر: المعارف، والمهارات، والكفايات، ويهدف الإطار إلى التركيز على مخرجات التعلم، وضمان نوعية خريجين توافق المعايير العالمية، وتسهّل الاعتراف بالمؤهلات الأردنية محليًّا وإقليميًّا ودوليًّا (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها،2019).

وتماشيًا مع ما سبق، وتحقيقًا للتشاركية الدائمة بين الجامعات ومؤسسات البحث العلمي فقد أعدّت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2017) دليل معايير التصنيف الأردني للجامعات استنادًا إلى التصنيفات العالمية كتصنيف التايمز وشنغهاي وQS، إذ تكوّن التصنيف الأردني

من خمسة أبعاد، لكل منها مؤشرات أداء واضحة للخبراء القائمين على التصنيف للحكم على مستوى الجامعة وترتيبها، وهذه المعايير تشمل: التعلّم والتعليم، والبحث العلمي، والبعد الدولي، وجودة الخريجين، والاعتمادات الأكاديمية.

وكما هو مشار إليه، فقد اختص البعد الرابع بجودة الخريجين، وما ينطوي عليه من معايير وإجراءات معينة، ويحتوي على ثلاثة مؤشرات تدل على قدرة الجامعات على تخريج كوادر مؤهلة علميًّا وعمليًّا، تجعلهم أهدافًا لأرباب العمل، وهذه المؤشرات هي؛ السمعة التوظيفية للخريجين، ونسبة توظيفهم، ونسبة الخريجين الملتحقين بالدراسات العليا، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المؤشرات لها مصدر وأداة قياس وفترة زمنية معينة (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، 2017).

ويهدف مشروع خصائص الخريجين في جوهره إلى استمرارية تحسين مخرجات الجامعة، وإعداد الخريجين لسوق العمل ومتطلباته، والمواءمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل، كما يأتي منسجمًا مع أهداف الإطار الوطني للمؤهلات الأردنية، والخطة الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016–2025، ورؤية الأردن 2025، وتحقيق معايير الاعتماد العالمية ومتطلبات سوق العمل.

وقد ظهرت الحاجة إلى هذه الخصائص نتيجة دراسات عديدة كدراسات كل من (عبد الواحد، 2016؛ عيروط وحماد، 2018؛ هاشم وعباس 2019؛ Scott, McLean & Golding 2019; Oraison et al 2019; Wlad & Harland 2019 ; ؛ القواس والمنصوري، (2020 حيث خلصت هذه الدراسات إلى أن هناك ضغطًا متزايدًا من أرباب العمل بأن التعليم لا يلبي متطلبات التوظيف المعاصر، وتدني مستوى الخريجين الأكاديمي والمعرفي، ووجود شكاوى من المؤسسات التعليمية بأن خريجي كليات العلوم التربوية بوجهٍ خاص يفتقدون المهارات الأساسية والمهارات العامة والشخصية، وعدم رغبة أصحاب المدارس الخاصة مثلًا بتوظيفهم بل تفضيل ذوي الخبرة عليهم، بالإضافة إلى

الأعباء المادية التي تتحملها المؤسسات التربوية الحكومية والخاصة في إعداد المعلمين من ندوات وورش عمل ودورات تدريبية.

وبناءً على التوجه الجديد في التعليم بأن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية فإن مؤسسات التعليم ملزمة بإكسابه مهارات مختلفة، تمكنه من الاعتماد على ذاته وتزيد من ثقته بنفسه، لذلك يجب الأخذ بالحسبان طبيعة الأدوار المتجددة في الميدان التربوي، وما تحتاجه من خصائص ومهارات تمكن الخريج من النجاح في العمل، وتضمن استمراريته فيه ما يحقق له الأمن الوظيفي.

وتبرز أهمية خصائص الخريجين في كونها تضمن إعداد خريجين قادرين على التفاعل السليم بينهم وبين الآخرين في ميدان العمل بإيجابية، وتعزز جوانب شخصية الخريج في القدرة على توجيه ذاته، وتقلل من اتساع الفجوة بين مخرجات كليات العلوم التربوية مثلًا واحتياجات الميدان التربوي، فينتقل الخريجون بسلالة من داخل أسوار الجامعات إلى فضاء العمل بنجاح، مع الأخذ بالاعتبار ضرورة أن يدرك الخريجون المهارات المطلوبة منهم ويعملون على امتلاكها، ذلك أنها تؤدي دورًا كبيرًا في ضمان الحصول على الوظائف، كما أنها تضفي ميزة تنافسية للجامعة التي تكسب خريجيها هذه المهارات (ثابت، 2020؛ خضير وجاسم، 2020؛ Wong, 2021).

كما تكمن أهمية خصائص الخريجين في كونها توجه مطوري المناهج الدراسية في الجامعات ومعدي البرامج الأكاديمية في كليات العلوم التربوية لتطويع المقررات وفق خصائص الخريجين المطلوبة في الميدان التربوي، وتعزيز ممارسات أعضاء هيئة التدريس، وتوظيف إمكاناتهم في تحقيق هذه الخصائص من خلال تبني طرق التدريس والتقويم الحديثة، وتزويد الطلبة بتغذية راجعة عن مستوياتهم في امتلاك هذه الخصائص وسد النقص لديهم (جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، 2021).

وفي ذات السياق؛ أشارت جامعة الملك عبد العزيز (2021) إلى أن سياسة خصائص الخريجين لديها المرتبطة بكليات العلوم التربوية تهدف إلى تنظيم وإدارة عملية تقييم خصائص الخريجين المطلوب تطورها في الطلبة خلال فترة دراستهم، بما يتفق عليه مجتمع الكلية ووزارة التعليم عند انتهائهم من برامجهم الدراسية، كما تخضع هذه البرامج لتضمين خصائص الخريجين في أنشطة التدريس ومعايير التقييم ومحتوى المقررات الدراسية، ويُراعى في تصميم البرامج وإعداد الخطط الدراسية الاتساق بين خصائص الخريجين ومخرجات التعلم.

أما كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة في فلسطين فقد حددت مخرجات برامجها التربوية على أساس المواصفات التي ترغب في إكسابها لخريجيها، حتى يؤدوا رسالتهم التربوية بصورة فعّالة ومنتجة، وتأهيل المعلمين والمرشدين ليكونوا قادرين على استخدام الاستراتيجيات التربوية والنفسية الحديثة في الميدان التربوي وإنماء شخصية المواطن الفلسطيني، وإعداده مهاريًا ومعرفيًا، كما أكدت على ضرورة تمتع الخريجين بمهارات التعامل مع فئات الطلبة المختلفة حسب خصائصهم النمائية والعمرية والتعامل مع مشاكلهم وحلها بطرق علمية وتربوية حديثة، وضرورة توظيف التكنولوجيا في العملية التربوية، إضافة إلى التزامهم بأخلاقيات المهن التربوية وتنمية مهاراتهم الذاتية والإجتماعية والحياتية (مخرجات ومواصفات كلية العلوم التربوية).

وبطريقة شبيهة، فقد أوردت كلية العلوم التربوية في جامعة بنها في مصر خصائص خريجيها تربويًا وأكاديميًا ومهنيًا، وأوجبت أن يكون الخريج قادرًا على إدارة البيئات التربوية وتوظيف آليات الإرشاد التربوي في الممارسات المهنية، ومدركًا لدوره في تعزيز الهوية الثقافية، وأن يتواصل بأدب وإيجابية مع أطراف العملية التربوية، وأن يكون قادرًا على التخطيط للدروس واستخدام أساليب وأدوات تقويم حديثة،

وتصميم البيئات التعليمية الفاعلة، ومواكبة مستجدات تخصصه، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وبناء علاقات مهنية مع الزملاء، والتعامل بإيجابية مع ضغوط مهنة التعليم (مواصفات الخريج).

وبالمثل، فقد عملت كلية التربية في جامعة الملك سعود في السعودية على الارتقاء بمستوى خريجيها استجابة لتنوع حاجات المجتمع ومشكلات الميدان التربوي، وذلك بتمكينهم من امتلاك المهارات العلمية في البحوث، والفهم العميق والمتقدم في مجال تخصصاتهم التربوية وتوظيفه في بيئة العمل، وتنمية مهارات التفكير الناقد، ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي مع أولياء الأمور ومجتمع التعليم المحلي، واستخدام استراتيجيات التقويم المقننة وغير المقننة لتقويم جوانب نمو الطلبة، ومقدرتهم على مواجهة التحديات التربوية (رؤية كلية التربية).

وترى الباحثة أن خصائص الخريجين في كليات العلوم التربوية هي مجموعة مواصفات تأمل مؤسسات التعليم العالي أن يكتسبها خريجوها مع انتهاء برامجهم الأكاديمية في مختلف المستويات (بكالوريوس، دبلوم، دراسات عليا)، وعلى اختلاف تخصصاتهم التربوية من معلم ومدير ومرشد تربوي ومشرف أكاديمي، وتتفاوت هذه المواصفات بناءً على صفاتهم الشخصية وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية، على أن يكون أداء الخريجين لائقًا ومقبولًا في تعاملهم مع الطلبة وأولياء الأمور والزملاء والمسؤولين.

وجدير بالذكر أن مؤسسات التعليم العالي بمختلف كلياتها وتخصصاتها، والتربوية إحداها، تمر بأطوار مختلفة أسوةً بقطاعات أخرى مختلفة، فبعد أن كانت منغلقة على نفسها، أصبحت مطالبة بالانفتاح على المجتمع ورسم علاقة تكاملية بينها وبين مختلف قطاعات العمل، ما أسفر عن مستجدات استدعت التطوير المستمر في قطاع التعليم، فأصبحت هذه المؤسسات تنشئ برامج جديدة ومشاريع ريادية ومراكز للبحث، لتواكب المتغيرات المتلاحقة في عالم سمته الأساسية هي التغيير، سعيًا منها إلى

رفع سوية خريجيها وإكسابهم المقدرة على مواكبة المستجدات (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015ب).

ولا بُدَّ من الإشارة إلى أن التعليم الجامعي في الأردن بمختلف تخصصاته بما فيها التربوية، يواجه تحدياتٍ كثيرة أدت إلى تراجع في جودة المخرجات التعليمية، ومن أهم هذه التحديات على سبيل المثال لا الحصر؛ مديونية الجامعات الرسمية، وتغيير القيادات التعليمية باستمرار، ومايرافقها من تغيير في التشريعات والقوانين والأنظمة، إضافةٍ إلى غياب المواءمة المقنِعة بين مخرجات هذه المؤسسات وحاجات سوق العمل، كما يعاني قطاع التعليم العالي من شح الموارد المالية وضعف الانفاق وقلة الدعم والمخصصات المالية، ما يؤثر سلبًا على تنمية الموارد والكوادر البشرية المؤهلة ويعزز تواضع جودة المخرجات فيها (حتاملة، 2015).

ولأن العلاقة وطيدة بين الجامعة والمجتمع، وإزاء التطورات المتسارعة تشير داغر والطراونة والقضاه (2016) إلى ضرورة أن تجدد الجامعات برامجها التربوية لتناسب المتغيرات في الميدان التربوي، وسبيل التطوير لذاتها هو تزويد خريجيها بالمهارات الضرورية لهم وتمكينهم منها بالشكل المطلوب، ذلك أن مؤسسات التعليم العالي من الاقتصاديات المبنية على المعرفة، لذا يجب أن يكون نظامها التعليمي مرنًا متوازنًا قابلًا للتجديد، مركزًا على المعارف والمهارات التي يقدمها، فمخرجات النظام وما يورده للميدان التربوي تؤثر في نوعية مدخلاته لاحقًا.

وقد أشار الغنبوصي (2014) إلى أنه في حال عدم تكيف الخريج مع أوضاع العمل، فهذا يرجع إلى أن الخريج قد وظّف في مستوى أقل من مهاراته الأكاديمية والشخصية والعامة، فيتولد لديه اليأس والإحباط، أو أن تكون الوظيفة ذات احتياجات أعلى من قدرات الخريج وكفاءته، فيشعر بالفشل لأن مرحلة دراسته لم تكسبة الكفايات المطلوبة، وفي الحالتين سيواجه حالة من التحديات والصعوبات.

ذلك كله يوجب على كليات العلوم التربوية السعي إلى إكساب خريجيها تلك المهارات، بوصفهم متخصصين في التعليم قادرين على مجابهة المواقف المختلفة وحل المشكلات التربوية، وتخريج معلم قادر على ممارسة مهنة التدريس بفعالية، ومتمكن من التواصل والتعامل مع أقطاب العملية التعليمية من المديرين، والطلبة، وأولياء الأمور، والزملاء في مكان العمل (القواس والمنصوري، 2020).

وترى الباحثة أن الدور الذي تؤديه كليات العلوم التربوية في إعداد خريجيها للمهن التربوية على تنوعها من معلم ومدير ومرشد تربوي ومشرف أكاديمي، يستوجب أن يتم إعدادهم تربويًا وأكاديميًا ومهنيًا وتكنولوجيًا، وإكسابهم الكفايات والمهارات المتنوعة، وما يلزمهم من تدريب ميداني وبرامج تأهيل قبل مزاولة المهنة، وهذا يزيد من كفاءة الطالب ويمنحه فرصة اقتناص وظيفة أكثر من غيره، وبهذا تحقق كليات العلوم التربوية معايير خصائص الخريجين لديها وتحسن من مخرجاتها التعليمية.

وتسعى كليات العلوم التربوية بشكل خاص إلى تطوير مقرراتها وخططها الدراسية وفق المستجدات التربوية، بهدف إكساب الخريجين هذه الخصائص عن طريق؛ إدراج مقررات تطبيقية تمكن الخريجين من التعامل مع التكنولوجيا، وتوظيفها في العملية التعليمية، وتحديث المناهج والمقررات الدراسية، وآلية التقويم، والتركيز على تضمين هذه الخصائص فيها، وتنويع استخدام استراتيجيات وطرائق التدريس، واستحداث اختبارات الكفاءة اللغوية والأكاديمية، واختبار القدرات والاستعداد، والتنسيق بين الجامعات والمدارس الحكومية والخاصة لغايات التدريب الميداني، وإطالة فترة برامج التدريب العملي للمعلمين بحيث تكون منظمة وممنهجة، وإضافة مساقات في سياقات تعلم مختلفة منها؛ علم النفس والتكنولوجيا، لتمكين الطلبة المعلمين من الإلمام بكافة العوامل التي يتداخل تأثيرها مع البعد المعرفي والتخصصي، بالإضافة إلى تنمية أعضاء هيئة التدريس مهنيًا ورفع مستوى أدائهم، وتفعيل دورهم كمشرفين على التدريب، ومتابعة الطلبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة، وبهذا تستطيع كليات العلوم التربوية

تأهيل خريجين مستعدين لممارسة مهنة التدريس أو أي من المهن التعليمية المساندة وفق معايير واضحة ومحددة الشروط، وإعدادهم تربويًا في كافة المجالات الشخصية، المهنية، التكنولوجية والمعرفية (هاشم وعباس، 2019؛ خضير وجاسم 2020، العموش، 2021).

وخلاصة القول؛ أن هناك طلبًا متناميًا من المجتمع وأصحاب المصالح في الشأن التربوي لرفدهم بكوادر مؤهلة تتمتع بمعارف، ومهارات، وكفايات من شأنها أن تعزز إنتاجية منشآتهم التربوية من مدارس ومراكز في القطاع الخاص، وتحقق الغاية من التعليم بما يلائم متطلبات الميدان، وتحسن من المستويات الاقتصادية والثقافية والإجتماعية للخريجين أنفسهم وللمجتمع بشكل عام، لذلك جاءت هذه الدراسة لتشخيص تمثل طلبة كليات العلوم التربوية لخصائص الخريجين المطلوبة في العصر الراهن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة

فيما يأتي جملة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وقد تم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث وفق الآتي:

هدفت دراسة عبابنة (2015) إلى تحديد درجة ممارسة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير أنكيت الستة وهي: البرامج المقدمة، ونظام التقييم والتقويم في الكلية، والخبرات الميدانية، والتنوع، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتنميتهم المهنية، والموارد والحاكمية، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، واعتُمدت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية إذ بلغ عددهم (94)، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الكلية لمعايير أنكيت جاءت بدرجة متوسطة.

بينما تناولت دراسة التوبي والفواعير (2016) دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في اكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبًا وطالبةً ممن أنهوا البكالوريوس في مختلف الكليات والجامعات العمانية، واعتمدت استبانة مهارات القرن الحادي والعشرين أداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن دور مؤسسات التعليم العالي في اكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الحادي والعشرين كان متوسطًا، وأن أكبر دور لمؤسسات التعليم العالي كان في إكساب خريجيها المهارات الحياتية والوظيفية يليها المهارات التكنولوجية، أما أقل دور كان في المهارات العامة يليها مهارات التعلم والابتكار.

أما دراسة عبد الواحد (2016) فقد هدفت إلى تعرّف دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية بقطاع غزة (دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي)، حيث استُخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (203) مرشحًا للحصول على وظيفة، واعتُمدت الاستبانة أداة

للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين عملية اقتناص الوظائف الأكاديمية وكل من (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك)، كما أظهرت أن المتغير اقتناص الوظائف الأكاديمية يتأثر بصورة جوهرية بتسويق الذات والتفكير الناقد والتشبيك.

وسعت دراسة بزدار وجلال ومحسن (Buzdar, Jalal & Mohsin, 2018) لتحديد الفجوة بين بين سمات الخريجين المكتسبة والمطلوبة لخريجي برامج تعليم المعلمين في باكستان والتحقيق في تأثير اعتماد البرنامج على هذه الفجوات، واستُخدم لذلك المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (160) خريجًا من خريجي برامج التعليم في الباكستان، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن السمات المكتسبة للمشاركين لا تتطابق مع السمات المطلوبة لعملهم، كما أظهرت أن الفجوات بين سمات الخريجين المكتسبة والمطلوبة أصغر نسبيًا بين خريجي البرامج المعتمدة.

كما أجرت مجوت وسمبالان (Mugot & Sumbalan, 2019) دراسة لتحديد مهارات التعلم في القرن الحادي والعشرين لمعلمي ما قبل الخدمة وممارساتهم التعليمية أثناء التدريس في الفلبين، تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم اعتماد استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين لمعلمي ما قبل الخدمة، والمقابلات والمناقشات الجماعية لجمع البيانات حول ممارسات تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين المختلفة والصعوبات التي تواجههم في الفصول الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (142) معلمًا قبل الخدمة في الدراسة اختيروا بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن معلمي ما قبل الخدمة يمارسون مهارات القرن الحادي والعشرين في استخدام التكنولوجيا في جميع المواقف والفرص، ويستخدمون التكنولوجيا دائمًا كوسيلة للتعلم في الفصول الدراسية، كما أنهم يعتبرون التواصل، والتعاون، والتفكير النقدي جزءًا مهمًا من عملية التدريس والتعلم.

وأجرت سكوت، وماكلين، وغولدينغ (Scott, McLean, & Golding, 2019) بحثًا نوعيًا في جامعة Otago في نيوزيلندا عن كيفية توجيه الأقران لتعزيز خصائص الخريجين، واعتمد الباحثون المقابلة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (11) مرشدًا وموجهًا من الطلبة الذين التحقوا بالجامعة في الأعوام 2012–2014 وجميعم لديهم خبرة في برنامج – Peer Assisted Study Session PASS. خلصت النتائج إلى أن عمل الطلبة كموجهين لأقرانهم في الجلسات الدراسية يعزز من خصائص الخريجين، كما أكدت الدراسة على أن الأنشطة المشتركة للمناهج الدراسية يمكن أن تطور خصائص الخريجين، بالإضافة إلى الأدوار القيادية وبيئة العمل التعاونية التي يكتسبها الطلبة في توجيه أقرانهم، ما شأنه أن ينمي خصائص الخريجين لديهم.

هدفت دراسة الرفايعة (2020(إلى تعرف درجة احتياج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي CAEP، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة مكونة من (25) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد، وتكونت عينة الدراسة من (47) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من الذكور والإناث، العاملين في العام الجامعي 2020/2019، وأظهرت نتائج الدراسة توسط درجة تقدير المستجيبين على أبعاد الاستبانة الخمسة جميعها، وأوصت باعتماد معايير CAEP، وتطوير شروط ومتطلبات القبول في برامج الكلية لضمان جودة المرشحين للالتحاق بهذه البرامج.

كما أجرى سليمان واسماعيل (Sulaiman & Ismail, 2020) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين كفاءة المعلم ومهارات القرن الحادي والعشرين في ماليزيا، اعتُمد المنهج الكمي، وتكونت عينة الدراسة من (242) معلمًا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. استُخدمت استبانة متغيرات كفاءة المعلم بناءً على معايير المعلم الماليزية من قبل وزارة التعليم الماليزية (2009) واستبانة مهارات القرن الحادي

والعشرين بناءً على معارف ومهارات القرن الحادي والعشرين في إطار عمل المعلم من خلال الشراكة من أجل القرن الحادي والعشرين المهارات لعام (2010). وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة قوية وإيجابية بين الكفاءة المهنية ومهارات القرن الحادي والعشرين بين المعلمين. وتنبأت أيضًا بأن الخصائص الشخصية، وعلم أصول التدريس، والمهنية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فضلاً عن إدارة المدرسة وتطويرها، هي عوامل مساهمة كبيرة في مهارات القرن الحادي والعشرين، وجاءت الخصائص المهنية في المرتبة الأولى تبعتها الشخصية.

بينما هدفت دراسة القواس والمنصوري (2020) إلى استقصاء دور كليات التربية في الجامعات اليمنية في إكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستُخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة عشوائية طبقية بلغت (169) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة المعلمين جاءت بدرجة كبيرة وعلى مستوى المجالات حصلت مهارات الاتصال والتواصل على أعلى متوسط، وثانيًا مجال المهارات الحياتية والوظيفية، وثالثًا مهارات التفكير، ورابعًا المهارات المهنية، وأخيرًا مهارات استخدام التكنولوجيا الرقمية وثقافة الحوسبة، وأوصى الباحثان بضرورة تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في الجامعات اليمنية من حيث المناهج واستراتيجيات التدريس والتقييم.

وقد هدفت دراسة وونغ، تشو، بليك، ونيكولوبولو (Wong, Chiu, Blake, & Nikolopoulou, 2021) لرسم خرائط الخريجين في المملكة المتحدة حيث استُخدم المنهج النوعي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ((76 جامعة، وتم الرجوع إلى المحتوى الرئيس لسمات الخريجين في المواقع الالكترونية لهذه الجامعات، وأسفرت الدراسة عن بلورة أربعة مجالات رئيسة لسمات

الخريجين هي: الوعي الذاتي والتعلم مدى الحياة، والقابلية للتوظيف والتطوير المهني، والمواطنة العالمية والمشاركة، والثقافة الأكاديمية والبحثية.

كما هدفت دراسة العموش (2021) إلى تعرّف دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديريات محافظة الزرقاء (من وجهة نظر المعلمات المتعاونات)، واعتُمد لذلك المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (58) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس محافظة الزرقاء جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق لدى طالبات معلم الصف المتدربات تعزى إلى متغير المؤهل الوظيفي، وإلى متغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة أو متغير المديرية.

وأجرت شيرايدن وكوليمان ودركسن (Sheridan, Coleman, & Durksen, 2021) دراسة لتحديد السمات غير الأكاديمية في تعليم المعلمين في أستراليا، استُخدم فيها المنهج النوعي حيث تم مراجعة الأدلة البحثية التي يستند إليها القائمون على التعليم الأولي للمعلمين عند عمليات الاختيار كالمؤلفات الرئيسة من وثائق ومقالات صحفية وتقارير بحثية، وقد تم جمع البيانات وتحليل المحتوى لها، ورسم خريطة للعمليات المختلفة المتاحة على المواقع الإلكترونية للجهات القائمة على التعليم في الولايات والمقاطعات الأسترالية، تم تصنيف السمات إلى سمات اجتماعية، وعاطفية، ونفسية، وشخصية، وأسهمت الدراسة في تحديد السمات المهمة للجهات القائمة على التعليم، وتم تصنيف هذه السمات إلى أساسية ومشتركة وسياقية، وأظهرت النتائج أن هناك اتفاقًا عامًا على سبع سمات أساسية للمعلمين؛

التخطيط والتنظيم، مهارات الاتصال، المرونة، الدافعية للتدريس، الضمير، القدرة على التكيف، الاهتمام بالأطفال والتعلم.

وهدفت دراسة المخلفي (2021) إلى الكشف عن أثر التعليم عن بعد في تنمية المهارات الشخصية والأكاديمية لدى طلاب كلية التربية في جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق استبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (582) طالبًا وطالبةً من كلية التربية، وأظهرت النتائج وجود أثر للتعليم عن بعد في تنمية المهارات الشخصية بدرجة مرتفعة، والمهارات الأكاديمية بدرجة متوسطة.

بينما أجرى طموني وشاهين (2021) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة طولكرم الحكومية، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة المهارات الإرشادية المطبقة على البيئة الفلسطينية، وتكونت عينة الدراسة من (79) مرشدًا ومرشدةً، أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين كانت بتقدير مرتفع، وكان مجال المهارات الشخصية والمهنية هو الأعلى بين المجالات.

وقد هدفت دراسة غانم (2021) إلى التعرف إلى المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة غزة وعلاقتها بفاعلية أدائهم الإداري، اعتُمد المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (364) معلمًا ومعلمةً من معلمي المدارس الأساسية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة غزة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت أداة الدراسة من استبانتين؛ الأولى لقياس المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الأساسية، والاستبانة الثانية لقياس فاعلية الأداء الإداري لمديري المدارس الأساسية، وأظهرت النتائج أن درجة متلاك مديري المدارس الأساسية في محافظة غزة للمهارات الناعمة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة، على النحو الآتي: مهارة إدارة الوقت، مهارة الاتصال

والتواصل، مهارة اتخاذ القرارات، مهارة التخطيط، مهارة العمل ضمن فريق، مهارة إدارة الأزمات، مهارة القيادة، وأخيرًا مهارة التفكير الناقد.

التعقيب على الدراسات السابقة

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، يُلاحظ أنها تناولت مواضيع ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية الذي يعد محورًا مهمًا في التعليم العالي، كمهارات القرن الحادي والعشرين والمهارات الناعمة والتربية العملية، ومما لاشك فيه أن هذه الدراسات تباينت في أهدافها ومناهجها وأدواتها وبيئاتها وعيناتها وإجراءاتها ونتائجها، ولعل هذا يؤكد على أهمية المهارات في العصر الحالي امتثالًا للدعوات العالمية للإصلاح في التعلم والتعليم؛ حيث تناول بعضها مهارات القرن الحادي والعشرين كدراسة (التوبي والفواعير، 2016؛ Mugot & et al, 2019؛ القواس والمنصوري، 2020)، فيما تناول بعضها المهارات الناعمة كدراسة (عبد الواحد، 2016؛ العموش، 2021)، وبعضها تطرق إلى برامج إعداد وتعليم المعلمين كدراسة (الرفايعة، 2020)، وبعضها تناول الخريجين كدراسة (Scott & et al, 2019; Wong & et al, 2021) بينما تناولت دراسة (Sheridan & et al, 2021) السمات غير الأكاديمية لتعليم المعلمين.

وقد استخدم الباحثون نهوجًا مختلفة في أبحاثهم، منهم من اعتمد المنهج النوعي كدراسة (Scott & et al, 2019; Wong & et al, 2021; Sheridan & et al, 2021)، ومنهم من اعتمد المنهج الكمي، كالمنهج الوصفي التحليلي في دراسة (التوبي والفواعير، 2016؛ عبد الواحد، 2016؛ Mugot & et al, 2019؛ Buzdar, et al , 2018؛ الرفايعة، 2020؛ القواس والمنصوري، 2020؛ Sulaiman & Ismail, 2020، والعموش، 2021، طموني وشاهين، 2021، المخلفي، 2021، غانم، 2021).

وتنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات فبعضها استخدم الاستبانة كدراسة (التوبي والفواعير، 2016؛ عبد الواحد، 2016؛ Mugot & et al, 2019؛ الرفايعة، 2020؛ القواس والمنصوري، 2020؛ المخلفي، 2021، طموني وشاهين، 2021، غانم، 2021، والعموش، (2021، وبعضها الآخر استخدم تحليل المحتوى مثل دراسة ((Wong & et al, 2021; Sheridan & et al, 2021 وبعضها استخدم المقابلة كدراسة ((Scott & et al, 2019كما اختلفت الدراسات في متغيراتها بوجهٍ عام.

وجدير بالذكر أن الأبحاث والدراسات السابقة لم تتناول موضوع الدراسة الحالية بشكل خاص أو مباشر، لكن الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة أسعف الباحثة في بناء أداتها، وصوغ فقراتها بما تناسب مع المجالات الأساسية، كما استفادت الباحثة من تفسير نتائج هذه الدراسات بما يخدم دراستها، خاصةً أن بعضها تناول جزءًا من متغيرات هذه الدراسة، بَيْدَ أن الدراسة الحالية تفردت بتناولها لجملة المتغيرات هذه معًا، كالجنس وقطاع التعليم وسنوات الخبرة والمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، علمًا بأن موضوع الدراسة بالصورة التي تناولته فيها من الموضوعات التي لم تطرح –على حد علم الباحثة– على المستوى العربي والمحلي على حد سواء، كما أنه قد تم تناوله من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وهي بهذا تختلف عن سابقاتها من الدراسات التي طرحت مواضيع متعلقة بالخريجين من منظور الطلبة أو أرباب العمل، كما تمتاز الدراسة بربط موضوعها بجملة من المتغيرات التي لم يتم جمعها ودراستها ضمن إطار موضوعها –بالصورة التي تناولت بها هذا الموضوع– وبهذا فهي تُعد من أوائل الدراسات التي بحثت في خصائص الخريجين في كليات العلوم التربوية في الأردن وفي العالم العربي، إن لم تكن الأولى.

وتأتي هذه الدراسة في وقت يسعى فيه الأردن للحاق بركب الدول المتقدمة والدول المجاورة، في محاولة منه لإدخال نظام جديد لتأهيل الخريجين الجدد، وتطوير أنظمة تقييم مخرجات التعليم العالي، ولإيجاد تكامل بين استراتيجية التعليم والاستراتيجية الوطنية للتشغيل، وزياداة الشراكة بين التعليم وقطاعات الصناعة والتجارة وجهات التوظيف، وإقرار خصائص للخريجين في مختلف التخصصات الجامعية التي تشكل التخصصات التربوية جزءًا أساسيًا ومهمًا منها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، والإجراءات المتبعة في إعداد أداتها، والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي، نمط الدراسات المسحية، لملاءمته هدف الدراسة الرامية إلى تعرّف درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة في العاصمة عمان، المدرجة بياناتهم لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعام الدراسي 2022/2021، والبالغ عددهم (190) عضو هيئة تدريس، وفق إحصاءات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في المملكة الأردنية الهاشمية، ملحق (4).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة عشوائيًا من مجتمع الدراسة، وبلغ حجمها (151) عضو هيئة تدريس، ممن يُدرّسون في كليات العلوم التربوية في العاصمة عمان، وذلك وفقًا لجدول تحديد حجم العينة من المجتمع الذي أعده كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan, 1970)، ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة وفق متغيراتها.

الجدول (1)

توزيع عينة الدراسة وفق متغيراتها

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	82	54%
أنثى	69	46%
عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	77	51%
10 – 5سنوات	24	16%
أكثر من 10 سنوات	50	33%
المستوى الذي يدرسه	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	38	25%
دراسات عليا	68	45%
الاثنين معا	45	30%
قطاع التعليم	العدد	النسبة المئوية
حكومي	70	46%
خاص	81	54%

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة خصائص الخريجين من خلال مراجعة الأدب النّظري والدراسات السّابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الرجوع للإطار الوطني للمؤهلات الأردنية، وبعض الأطر الوطنية للمؤهلات في دول عربية وأجنبية، بالإضافة إلى الاطلاع على مهارات القرن الحادي والعشرين، والمهارات الناعمة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كما تم الاطلاع على خصائص الخريجين المذكورة في بعض الجامعات العربية والأردنية الحكومية والخاصة، حيث تمّت صياغة فقراتها موزعة في أربعة مجالات، وبلغ عدد فقراتها (48) فقرة، وتكونت الاستبانة من جزأين، تضمن الجزء الأول المعلومات الديموغرافية لعينة الدراسة وهي؛ الجنس، قطاع التعليم، المستوى الذي يدرسه، وعدد سنوات الخبرة، أما الجزء الثاني فتضمن مجالات الاستبانة في الخصائص الرئيسة وفقرات

الاستبانة، التي تم تدريجها وفق تدريج ليكرت الخماسي، للتعبير عن درجة التمثل وهو (لا أوافق بشدة، لا أوافق، محايد، أوافق، أوافق بشدة)، وأعطيت الدرجات الآتية على الترتيب (1_2_3_4_5).

صدق أداة الدراسة

الصدق الظاهري:

للتحقق من صدق الأداة (استبانة خصائص الخريجين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية)، تم عرضها على عددٍ كافٍ من أعضاء هيئة التّدريس في كلية العلوم التربوية، والمشرفين في وزارة التربية والتعليم، ومديري المدارس الخاصة ملحق (3)، بغية إبداء رأيهم فيها من حيث؛ وضوح الفقرات وأهميتها، وانتمائها للمجالات ومناسبتها لموضوع الدراسة، ودقة الصياغة اللغوية، وبناءً على توجيهاتهم واقتراحاتهم عدلت بعض الفقرات، لتبقى بصورتها النهائية مكونة من (48) فقرة، موزعة في المجالات الأربعة (الشخصية، والمعرفية، والمهنية، والتكنولوجية) ملحق (2)، وبلغ عدد المحكمين (17) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، ومشرفين من وزارة التربية والتعليم.

صدق البناء:

تم استخراج معاملات ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

قيم معاملات الارتباط بين مجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية (صدق البناء)

الرقم	المجال	الخصائص الشخصية	الخصائص المعرفية	الخصائص المهنية	الخصائص التكنولوجية	الدرجة الكلية
1	الخصائص الشخصية	1	0.78	0.80	0.81	0.83

2	الخصائص المعرفية		1	0.79	0.82	0.84
3	الخصائص المهنية			1	0.84	0.85
4	الخصائص التكنولوجية				1	0.79
الدرجة الكلية						1

يلاحظ أن قيم معاملات الارتباط جميعها موجبة وتزيد عن (0.30) حيث تراوحت بين (0.78-0.84) الأمر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق بناء مناسب لأغراض الدراسة الحالية.

الصدق الداخلي:

تم التحقق من مؤشرات الصدق الداخلي بحساب معامل بيرسون، وذلك بإيجاد ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية وبالبعد الذي تنتمي له، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

قيم معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية وبالمجال الذي تنتمي له

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية	معامل الارتباط مع البعد
1	*0.34	0.53**	**25**	**0.54	0.65**
2	.450**	0.60**	**26**	0.73**	**0.53
3	.550**	.750**	**27**	**0.52	**0.61
4	0.47**	.740**	**28**	**0.67	**0.71
5	0.45**	0.70**	**29**	0.67**	0.63**
6	**0.42	.800**	**30**	0.36**	0.65**
7	0.50**	0.61**	**31**	0.76**	0.61**
8	.540**	0.68**	**32**	0.45**	.780**
9	**0.50	.750**	**33**	0.65**	.700**
10	**0.65	.670**	**34**	*0.49	0.71**
11	*0.45	.600**	**35**	**0.42	.800**
12	0.45**	0.46**	**36**	0.50**	0.61**
13	**0.54	.610**	**37**	0.56**	0.68**

0.73**	**0.50	**38**	0.63**	.720**	**14**
.660**	**0.65	**39**	.610**	.710**	**15**
.690**	*0.45	**40**	0.72**	.650**	**16**
.460**	0.44**	**41**	0.62**	.540**	**17**
0.51**	0.60**	**42**	0.70**	.560**	**18**
0.69**	0.65**	**43**	0.71**	0.63**	**19**
.600**	0.80**	**44**	.750**	0.56**	**20**
0.72**	0.65**	**45**	0.71**	.610**	**21**
0.63**	0.85**	**46**	.700**	0.71**	**22**
0.70**	0.62**	**47**	.700**	*0.53	**23**
0.61**	0.54**	**48**	.510**	0.56**	**24**

** دال عند (α=0.01)، * دال عند ((α =0.05

يلاحظ أن قيم معاملات الارتباط جميعها موجبة وتزيد عن (0.30) حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية (0.36–0.85)، بينما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له بين (0.46–0.80)، الأمر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق داخلي مناسب لأغراض الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معاملات الثبات، بتطبيق معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأساسية، حيث بلغ عدد افرادها (25) عضو هيئة تدريس، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

قيم الاتساق الداخلي بدلالة معادلة كرونباخ ألفا لأداة الدراسة

الرقم	المجال	قيمة كرونباخ ألفا
1	الخصائص الشخصية	0.78
2	الخصائص المعرفية	0.84
3	الخصائص المهنية	0.79
4	الخصائص التكنولوجية	0.81
	الدرجة الكلية	0.89

يلاحظ من نتائج الجدول (4) أن قيم الاتساق الداخلي للدرجة الكلية قد بلغت (0.89)، وتراوحت للأبعاد ما بين (0.78– 0.84)، وهي جميعها مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة

المتغيرات التصنيفية:

–الجنس وله مستويان؛ (ذكر وأنثى).

–قطاع التعليم وله مستويان؛ (حكومي وخاص).

–المستوى الذي يدرسه وله ثلاثة مستويات؛ (بكالوريوس، دراسات عليا، الاثنين معًا).

–عدد سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات؛ (أقل من 5 سنوات، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

إجراءات الدراسة

تم اتباع الخطوات المنهجية الآتية في تنفيذ الدراسة:

1. تحديد مشكلة الدراسة.

2. الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة في محركات البحث التربوي والمجلات العلمية والدوريات المحكمة لاستخراج خصائص الخريجين.

3. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، والحصول على البيانات والإحصاءات اللازمة عن المجتمع والعينة.

4. إعداد أداة الدراسة والتحقق من الخصائص السيكومترية لها.

5. الحصول على الموافقات الرسمية لغايات تطبيق الدراسة، حيث تم توجيه كتاب تسهيل مهمة من عمادة كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط موجّه إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية ملحق (4)، التي بدورها وجهت كتاب إلى الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة لغايات الاستجابة على فقرات الاستبانة، ملحق (5).

6. توزيع الاستبانة وجمع البيانات وتفريغها على برمجية SPSS وتحليلها إحصائيًا.

7. التوصل إلى النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات بناءً عليها.

المعالجة الاحصائية

بغرض تحقيق هدف الدراسة تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ تم جمع البيانات وتفريغ الاستجابات، وأجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS، حيث حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ولكل مجال من المجالات.

ولتصنيف المتوسطات الحسابية، تم تدريج الإجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي، المحدد بـ (5) درجات، وللحكم على النتائج تم تقسيمه إلى مستويات ثلاثة (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) وفق الآتي:

$$\frac{\text{الدرجة العليا-الدرجة الدنيا}}{\text{وفق المستويات}} = \frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

ولتحديد درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة، ودرجة البعد، والدرجة الكلية؛ تم الاعتماد على تصنيف المتوسطات الحسابية وفق الآتي:

الدرجة المنخفضة (1.00-2.33)

الدرجة المتوسطة (2.34-3.67)

الدرجة المرتفعة (3.68-5.00).

وللإجابة عن السؤال الثاني، لمعرفة ما إذا كان هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى استقصاء درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات، حيث جاءت النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفق الآتي:

نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الأول ونصّه: "ما درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازليًا، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازليًا

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	الخصائص المعرفية	3.04	0.81	1	متوسطة
3	الخصائص المهنية	3.02	0.80	2	متوسطة
1	الخصائص الشخصية	3.01	0.76	3	متوسطة
4	الخصائص التكنولوجية	2.93	0.83	4	متوسطة
الدرجة الكلية		3.00	0.76		متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (5) أن درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.00) بانحراف معياري (0.76)، وجاءت مجالات أداة الدراسة جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت ما بين (3.04) و(2.93)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "الخصائص المعرفية" بمتوسط حسابي (3.04) بانحراف معياري (0.81) وفي الرتبة الأخيرة مجال "الخصائص التكنولوجية" بمتوسط حسابي (2.93) بانحراف معياري (0.83).

وفيما يلي عرضًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بترتيب المجالات الواردة في الدراسة.

أولًا: مجال "الخصائص الشخصية"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لفقرات هذا المجال مرتبة تنازليًا، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "الخصائص الشخصية" مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
6	يسهم في تقديم الأعمال التطوعية التي تخدم مجتمعه.	3.71	1.11	1	مرتفعة
2	يتحمل تبعات القرارات التي يتخذها.	3.69	1.02	2	مرتفعة
7	يمتثل الأخلاق الحسنة في سلوكياته اليومية.	3.23	1.09	3	متوسطة
9	يجيد ترتيب أولوياته ضمن إطار زمني محدد.	3.18	1.03	4	متوسطة

13	مرن ومتكيف في مختلف البيئات.	3.06	1.07	5	متوسطة
4	يتقبل النقد من الآخرين.	3.06	1.08	5	متوسطة
10	لديه قابلية للتعلم الذاتي والمستمر.	2.99	1.01	7	متوسطة
11	يعمل بجدٍ على تحقيق أهدافه.	2.99	1.07	7	متوسطة
1	يتمتع الخريج بالثقة بالنفس.	2.90	1.03	9	متوسطة
3	يكون علاقات اجتماعية مع الآخرين.	2.87	1.13	10	متوسطة
5	يستوعب الأشخاص من بيئات، وثقافات، وديانات مختلفة.	2.82	1.10	11	متوسطة
8	يمتلك مهارات التواصل الفعال.	2.30	1.13	12	متوسطة
12	قادر على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجهه في حياته اليومية.	2.28	1.07	13	منخفضة

يلاحظ من نتائج الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت ما بين (3.71-2.28) حيث جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (6) والتي نصت على "يسهم في تقديم الأعمال التطوعية التي تخدم مجتمعه" بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (1.11) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة (2) التي نصت على "يتحمل تبعات القرارات التي يتخذها" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.69) وبانحراف معياري (1.02)، بينما في الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (12) والتي نصت على "قادر على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجهه في حياته اليومية" بمتوسط حسابي (2.28) وبانحراف معياري (1.07) وبدرجة منخفضة.

ثانيًا: مجال "الخصائص المعرفية"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لفقرات هذا المجال مرتبة تنازليا، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "الخصائص المعرفية" مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
20	ينقل المعرفة لزملائه بطريقة سلسة.	3.95	1.11	1	مرتفعة
19	يطبق نظريات تخصصه ومبادئه في سياقات متنوعة.	3.83	1.10	2	مرتفعة
17	لديه المقدرة على ممارسة مهارات التفكير الناقد في القضايا التربوية.	3.06	1.03	3	متوسطة
16	لديه معرفة عامة وشاملة في المجال التربوي.	3.04	1.06	4	متوسطة
14	لديه فهم شامل للنظريات التربوية.	2.67	1.14	5	متوسطة
15	لديه معرفة عميقة ومتقدمة في المجال التربوي.	2.41	1.18	6	متوسطة
18	يربط بين تخصصه والمجالات المعرفية الأخرى.	2.34	1.09	7	متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت ما بين (3.95-2.34)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) والتي نصت على "ينقل المعرفة لزملائه بطريقة سلسة" بمتوسط حسابي (3.95) وبانحراف معياري (1.11) وبدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة (19) التي نصت على "يطبق نظريات تخصصه ومبادئه في سياقات متنوعة" في الرتبة الثانية بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.83) وبانحراف معياري (1.10)، وجاءت بقية الفقرات في هذا المجال بدرجة متوسطة، حيث جاءت الفقرة (18) التي نصت على"يربط بين تخصصه والمجالات المعرفية الأخرى" بمتوسط حسابي (2.34) وبانحراف معياري (1.09) وفي الرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة.

ثالثًا: مجال "الخصائص المهنية"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لفقرات هذا المجال مرتبة تنازليًا، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "الخصائص المهنية" مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
33	يساعد زملاءه في أداء مهامهم.	3.90	1.16	1	مرتفعة
35	يواكب التغيرات والمستجدات في مجال تخصصه.	3.72	1.17	2	مرتفعة
21	يمتلك مهارات اللغة العربية الفصيحة التي تمكنه من تأدية المهام الموكلة إليه.	3.25	1.07	3	متوسطة
30	يجتاز المقابلات الوظيفية بنجاح.	3.22	1.08	4	متوسطة
22	يمتلك مهارات اللغة الإنجليزية التي تمكنه من تأدية المهام الموكلة إليه.	3.19	1.04	5	متوسطة
31	قادر على العمل تحت الضغط.	3.07	1.08	7	متوسطة
23	لديه المقدرة على تأدية المهام الموكلة إليه ضمن فريق.	3.07	1.10	6	متوسطة
36	يوظف مستجدات تخصصه وتطوراته في مجال عمله.	3.07	1.18	6	متوسطة
24	يتمتع بصفات قيادية تمكنه من إدارة الفريق.	2.94	1.21	9	متوسطة
32	يؤدي المهام الموكلة إليه باتقان.	2.92	1.02	10	متوسطة
25	يمتلك المهارات اللازمة لحل المشكلات التربوية التي تواجهه في مجال عمله.	2.87	1.09	11	متوسطة
29	لديه المقدرة على تسويق نفسه لأصحاب العمل.	2.87	1.14	11	متوسطة
34	يلتزم ببنود مدونة السلوك الوظيفي للمهن التربوية.	2.77	1.11	13	متوسطة
28	يطور ذاته حسب احتياجات بيئة العمل.	2.74	1.09	14	متوسطة
26	ينفذ الأنشطة والمشاريع التي يكلف بها في مجال تخصصه.	2.34	1.13	15	متوسطة

27	يطوّر طرق جديدة لأداء الأعمال بأقل وقت وجهد.	2.33	1.06	16	منخفضة

يلاحظ من نتائج الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال" الخصائص المهنية" قد تراوحت ما بين (3.90-2.33)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (33) والتي نصت على "يساعد زملاءه في أداء مهامهم" بمتوسط حسابي (3.90) وبانحراف معياري (1.16) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة (35) والتي نصت على "يواكب التغيرات والمستجدات في مجال تخصصه" بمتوسط حسابي (.722) وبانحراف معياري (1.17) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة (27) والتي نصت على "يطوّر طرق جديدة لأداء الأعمال بأقل وقت وجهد" بمتوسط حسابي (2.33) وبانحراف معياري (1.06) في الرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة.

ثالثًا: مجال "الخصائص التكنولوجية"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لفقرات هذا المجال مرتبة تنازليًا، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال "الخصائص التكنولوجية" مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
47	يوظف التطبيقات السحابية في حفظ أعماله.	3.71	1.09	1	مرتفعة
46	يتقن البحث عبر شبكة الإنترنت.	3.15	1.08	2	متوسطة
48	يتقيّد بأخلاقيات الرقمنة وقوانينها.	3.11	1.13	3	متوسطة
43	يحدد البرمجية التكنولوجية المناسبة لأداء مهمة معينة في مجال عمله.	3.05	1.10	4	متوسطة
42	يوظف مصادر التعلم الإلكترونية المفتوحة OER ذات العلاقة في مجال عمله بفعالية.	3.04	1.10	5	متوسطة
38	يوظف التطبيقات الرقمية ذات العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية بفعالية.	3.03	1.12	6	متوسطة

37	يستخدم الأجهزة والمعدات التقنية Hardware ذات العلاقة في مجال عمله باتقان.	2.91	1.18	7	متوسطة
40	يستخدم Microsoft (Word, Excel, Access,...) بفعالية.	2.81	1.16	8	متوسطة
39	يعالج البيانات الإلكترونية بالطريقة الصحيحة.	2.70	1.09	9	متوسطة
44	يوظف مواقع التواصل الاجتماعي في تخصصه بفعالية.	2.69	1.17	10	متوسطة
41	يستخدم نظام Windows بفعالية.	2.58	1.18	11	متوسطة
45	يطبق مبادئ ترخيص المشاع الإبداعي (حقوق الملكية).	2.34	1.12	12	متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال" الخصائص التكنولوجية" قد تراوحت ما بين (2.34-3.71)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (47) والتي نصت على "يوظف التطبيقات السحابية في حفظ أعماله" بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (1.09) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (45) والتي نصت على "يطبق مبادئ ترخيص المشاع الإبداعي (حقوق الملكية)" بمتوسط حسابي (2.34) وبانحراف معياري (1.12) وبدرجة متوسطة.

نتائج الاجابة على سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α =0.05) في درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الجنس (ذكر،أنثى)، وقطاع التعليم (حكومي، خاص)، المستوى الذي يدرسه (بكالوريوس، دراسات عليا، الاثنين معًا)، وسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، وقطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه، وعدد سنوات الخبرة).

أولاً: الجنس

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	ذكر	82	2.89	0.77
	أنثى	69	3.16	0.74
الخصائص المعرفية	ذكر	82	2.92	0.79
	أنثى	69	3.18	0.81
الخصائص المهنية	ذكر	82	2.88	0.76
	أنثى	69	3.17	0.82
الخصائص االتكنولوجية	ذكر	82	2.81	0.81
	أنثى	69	3.06	0.84
الدرجة الكلية	ذكر	82	2.87	0.74
	أنثى	69	3.14	0.77

يلاحظ من نتائج الجدول (10) أعلاه وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف الجنس، فعلى الدرجة الكلية بلغ المتوسط الحسابي للذكور(2.87) وبانحراف معياري (0.74)، بينما بلغ للإناث (3.14) وبانحراف معياري (0.77)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخراج اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (14) يبين ذلك.

ثانيًا: قطاع التعليم

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف قطاع التعليم

قطاع التعليم	المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	حكومي	70	3.05	0.60
	خاص	81	2.99	0.88
الخصائص المعرفية	حكومي	70	3.05	0.74
	خاص	81	3.03	0.87
الخصائص المهنية	حكومي	70	3.09	0.68
	خاص	81	2.95	0.88
الخصائص التكنولوجية	حكومي	70	3.00	0.75
	خاص	81	2.86	0.89
الدرجة الكلية	حكومي	70	3.05	0.64
	خاص	81	2.95	0.86

يلاحظ من نتائج الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف قطاع التعليم، فعلى الدرجة الكلية بلغ المتوسط الحسابي للجامعات في القطاع الحكومي(3.05) وبانحراف معياري (0.64)، بينما بلغ للجامعات في القطاع الخاص (2.95) وبانحراف معياري (0.86)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخراج اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (14) يبين ذلك.

ثالثًا: المستوى الذي يدرسه

الجدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف المستوى الذي يدرسه

المجال	المستوى الذي يدرسه	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	بكالوريوس	38	3.20	0.84
	دراسات عليا	68	2.92	0.76
	الاثنين معًا	45	2.99	0.70
الخصائص المعرفية	بكالوريوس	38	3.16	0.85
	دراسات عليا	68	2.91	0.77
	الاثنين معًا	45	3.15	0.80
الخصائص المهنية	بكالوريوس	38	3.11	0.86
	دراسات عليا	68	2.92	0.82
	الاثنين معًا	45	3.09	0.70
الخصائص التكنولوجية	بكالوريوس	38	3.01	0.86
	دراسات عليا	68	2.82	0.87
	الاثنين معًا	45	3.01	0.73
الدرجة الكلية	بكالوريوس	38	3.12	0.82
	دراسات عليا	68	2.89	0.78
	الاثنين معًا	45	3.05	0.68

يلاحظ من نتائج الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف المستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، فعلى الدرجة الكلية بلغ المتوسط الحسابي لمستوى البكالوريوس (3.12) وبانحراف معياري (0.82) بينما بلغ لمستوى الدراسات العليا (2.89) وبانحراف معياري (0.78)، ولمستوى "الاثنين معًا" (3.05) وبانحراف معياري (0.68)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخراج اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (14) يبين ذلك.

رابعًا: عدد سنوات الخبرة

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف عدد سنوات الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	أقل من 5 سنوات	77	3.06	0.69
	5_10 سنوات	24	2.90	0.77
	أكثر من 10 سنوات	50	3.00	0.87
الخصائص المعرفية	أقل من 5 سنوات	77	3.13	0.79
	5_10 سنوات	24	2.92	0.76
	أكثر من 10 سنوات	50	2.97	0.86
الخصائص المهنية	أقل من 5 سنوات	77	3.07	0.75
	5_10 سنوات	24	2.92	0.82
	أكثر من 10 سنوات	50	2.98	0.87
الخصائص التكنولوجية	أقل من 5 سنوات	77	3.00	0.76
	5_10 سنوات	24	2.83	0.85
	أكثر من 10 سنوات	50	2.86	0.92
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	77	3.06	0.71
	5_10 سنوات	24	2.89	0.77
	أكثر من 10 سنوات	50	2.95	0.85

يلاحظ من نتائج الجدول (13) أعلاه وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة لدى عضو هيئة التدريس، فعلى الدرجة الكلية بلغ المتوسط الحسابي لمستوى "أقل من 5 سنوات" (3.06) وبانحراف معياري (0.71) بينما بلغ لمستوى "5–10 سنوات" (2.89) وبانحراف معياري (0.77)، ولمستوى "أكثر من 10 سنوات" (2.95)

وبانحراف معياري (0.85)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخراج اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول (14) يبين ذلك.

الجدول (14)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (**MANOVA**) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف متغيرات (الجنس، وقطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه، وعدد سنوات الخبرة).

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الجنس هوتلنج=1.27	الخصائص الشخصية	2.214	1	2.214	3.836	0.052
	الخصائص المعرفية	2.564	1	2.564	3.947	0.049
	الخصائص المهنية	2.794	1	2.794	4.455	0.036
	الخصائص التكنولوجية	1.815	1	1.815	2.647	0.106
	الدرجة الكلية	2.343	1	2.343	4.039	0.046
قطاع التعليم هوتلنج=0.027	الخصائص الشخصية	0.134	1	0.134	0.232	0.630
	الخصائص المعرفية	0.004	1	0.004	0.006	0.938
	الخصائص المهنية	0.593	1	0.593	0.945	0.333
	الخصائص التكنولوجية	0.717	1	0.717	1.046	0.308
	الدرجة الكلية	0.332	1	0.332	0.573	0.450
المستوى الذي يدرسه ولكس لامدا=1.29	الخصائص الشخصية	0.208	1	0.208	0.361	0.549
	الخصائص المعرفية	0.511	1	0.511	0.786	0.377
	الخصائص المهنية	0.070	1	0.070	0.111	0.739
	الخصائص التكنولوجية	0.076	1	0.076	0.110	0.740
	الدرجة الكلية	0.148	1	0.148	0.255	0.614
الخبرة ولكس لامدا=0.975	الخصائص الشخصية	0.127	1	0.127	0.220	0.639
	الخصائص المعرفية	0.212	1	0.212	0.327	0.568
	الخصائص المهنية	0.006	1	0.006	0.010	0.922
	الخصائص التكنولوجية	0.048	1	0.048	0.070	0.792

	الدرجة الكلية	0.003	1	0.003	0.006	0.939
الخطأ	الخصائص الشخصية	84.245	146	0.577		
	الخصائص المعرفية	94.835	146	0.650		
	الخصائص المهنية	91.570	146	0.627		
	الخصائص التكنولوجية	100.123	146	0.686		
	الدرجة الكلية	84.678	146	0.580		
الكلي	الخصائص الشخصية	1458.923	151			
	الخصائص المعرفية	1494.837	151			
	الخصائص المهنية	1468.523	151			
	الخصائص التكنولوجية	1396.424	151			
	الدرجة الكلية	1443.759	151			

أظهرت نتائج الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف قطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، وعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية والمجالات جميعها، إذ كانت قيم الدلالة الخاصة بـ "ف" غير دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، إذ بلغت (0.573) للدرجة الكلية لقطاع التعليم، و(0.255) للمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، و(0.006) لمتغير عدد سنوات خبرة عضو هيئة التدريس.

أما فيما يخص متغير الجنس فقد بينت نتائج الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس على الدرجة الكلية والمجالات (الخصائص المعرفية، والخصائص المهنية)، إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بقيم "ف" أقل من (0.05)، وبالعودة لجدول المتوسطات الحسابية (10) باختلاف متغير الجنس يتبين أن هذه الفروق تعزى للإناث.

كما يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس على مجالي (الخصائص الشخصية، والخصائص التكنولوجية).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة التي هدفت إلى معرفة درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات، وفيما يلي عرضًا لمناقشة هذه النتائج وفق تسلسل أسئلتها:

مناقشة نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الأول والذي نصه: "ما درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟"

أظهرت نتائج إجابة هذا السؤال أن درجة تمثّل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة.

وجاءت المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة بدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "الخصائص المعرفية"، وفي الرتبة الأخيرة مجال "الخصائص التكنولوجية"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نمط التعليم الجامعي لا يزال تقليديًا إلى حدٍ ما، ويركز بشكل رئيس على محتوى المساق الدراسي، وإكسابه للطلبة سيرًا على نهج السلوكيين في هذا الإطار بوصف المعرفة، بالإضافة إلى اقتصاره على التدريس داخل القاعات التدريسية، رغم كل المحاولات والجهود المبذولة للإرتقاء بمستوى التعليم.

كما قد يعزى السبب إلى كون الجامعات الأردنية تواجه تحديات كثيرة فيما يخص التمويل والدعم المادي ما يقيد من تجهيز مرافقها بالتقنيات الحديثة والمعدات التقنية، وهذا بالطبع يشكل فجوة رقمية بينها وغيرها من الجامعات في دول أخرى متقدمة، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى حداثة موضوع خصائص الخريجين بوصفها مهارات وكفايات من الضروري أن يتمتع بها الخريج، ما أدى إلى وجود

ضعف إلمام لدى عضو هيئة التدريس بها، وهذا ما أكدت عليه ألكسو وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين التي أشارت أيضًا إلى قصور برامج إعداد وتأهيل المعلمين والتربويين في التركيز على هذه المهارات، وقصر فترة التدريب الميداني للخريجين، الأمر الذي لا يمكنهم من ممارسة هذه المهارات، فَيَعُدّها المشرف أو القائمون على البرنامج ضمنية وتكتسب بمرور الزمن، وهذا ما بينته أيضًا دراسة (العموش، 2021؛ والقواس والمنصوري، 2020؛ والرفايعة، 2020).

ومن خلال خبرة الباحثة الشخصية في الميدان، لاحظت أن الطلبة المعلمين الذين يمرون بفترة التدريب الميداني قلّما يتحقق لهم لقاء دوري يجمعهم بالمشرف التربوي من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، فمدة التدريب قد تصل إلى فصل دراسي كامل يتخللها لقاء أو اثنين، وزيارة في الميدان أو اثنتين في أحسن الظروف.

وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسات (التوبي والفواعير، 2016؛ قطيشات 2017؛ المخلفي، 2020؛ Sulaiman & Ismail, 2020؛ العموش، 2021؛ عبابنة، 2015؛ الرفايعة، 2020).

بينما اختلفت مع دراسة (عبد الواحد، 2016؛ العاني وأحمد والعبري، 2018؛ القواس والمنصوري، 2021؛ طموني وشاهين، 2021؛ غانم، 2021؛ Sulaiman & Ismail, 2020)، كما اختلفت مع دراسة وزارة الخارجية والتخطيط الفلسطينية (2012) التي أشارت إلى توافر المهارات في التعليم الجامعي بنسبة مرتفعة، وأكد فيها أرباب العمل أن مهارات الخريجين متدنية في المجمل.

أولًا: مجال "الخصائص الشخصية"

بينت نتائج هذا المجال أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت ما بين (3.71-2.28)، وتدرجت تنازليًا من الدرجة المرتفعة وصولًا إلى الدرجة المنخفضة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى التوسع في قبول الطلبة في كليات العلوم التربوية نتيجة الزيادة في أعداد الطلبة عمومًا بسبب تزايد أعداد السكان ما أدى إلى اكتظاظ القاعات بالطلبة، وضعف القدرة على توظيف طرق التدريس الحديثة لمواكبة التوجهات التربوية الحديثة في إعداد المعلمين، ونمطية التعليم الجامعي وحرصه على إلمام الطلبة بالمحتوى المعرفي، وحصر التعليم فيه.

وبالتأمل في النتائج، فإن الفقرة (6) التي نصت على "يسهم في تقديم الأعمال التطوعية التي تخدم مجتمعه" جاءت في المرتبة الأولى في استجابات أعضاء هيئة التدريس عن هذا المجال وبدرجة مرتفعة، ولعل هذا مرده إلى طبيعة البيئة الأردنية وخصائص التربية فيها، التي تمتثل إلى العادات والتقاليد العربية كحب الخير للغير ومساعدة الآخرين التي زُرعت في نفوس الطلبة، بالإضافة إلى شعورهم بالانتماء لوطنهم، وإيمانهم بدور الشباب الفعّال في المجتمع، ووجود أنشطة جامعية لا منهجية تعزز هذا الجانب لدى الطلبة ضمن سياقات متنوعة، فيظهر هذا الوسم واضحًا لدى مدرسيهم، كما أتت هذه النتيجة متسقةً مع أشار إليه الهدف الاستراتيجي الثاني في الخطة التفصيلية لقطاع التعليم العالي من الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016-2025، الذي اهتم بدعم الأعمال التطوعية وتشجيع العمل بروح الفريق، وتوجيه الجامعات لتعزيز المسؤولية المجتمعية، وتعزيز الشراكات مع الجهات المعنية كوزارة الشباب ووزارة التنمية، كما قد يتعلق بالجوانب النفسية لدى الطلبة حيث يشعرون بالرضا وتقدير الذات حين يقدمون الخدمة لمجتمعهم.

أما في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (12) التي نصت على "قادر على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجهه في حياته اليومية"، وقد يعزى ذلك إلى عوامل نفسية أو اجتماعية تحكم هذه

السمة كتدني ثقة الطلبة بأنفسهم وقلة الاعتماد على الذات، وشعورهم بالخوف من الاخفاق أو تحمل المسؤولية إذا ما وُضِعوا موضع اتخاذ قرار لأنهم لم يواجهوا فعليًا في حدود اطلاع مدرسيهم تحديات تتطلب منهم إظهار قدرة واضحة على التغلب عليها.

ثانيًا: مجال "الخصائص المعرفية"

أظهرت نتائج هذا المجال أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت ما بين (2.34–3.95)، وتدرجت في ذلك من المرتفع إلى المتوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى الطلبة المعرفي ليس ضمن الحدود المقبولة لدى أعضاء هيئة التدريس، نتيجة تدني معدل القبول في كليات العلوم التربوية لمرحلة البكالوريوس مثلًا قياسًا بتخصصات جامعية أخرى، ما يجعل اكتسابهم للمعارف أقل من غيرهم، أمّا طلبة الدراسات العليا فهم معلمون متخصصون في مجالات مختلفة، وما يتلقونه في كليات العلوم التربوية يتضمن جانبًا نظريًا غنيًّا قد يتواضع أداؤهم فيه نتيجة انقطاعهم عن الدراسة فترة ليست بقليلة أحيانًا، إضافة إلى تعدد مسؤولياتهم بين البيت والعمل والدراسة، ما يقلل ساعات الدراسة والإنجاز لديهم. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) التي نصت على "ينقل المعرفة لزملائه بطريقة سلسة"، وقد يعزى هذا إلى وجود لغة تفاهم مشتركة بين الطلبة وزملائهم، وعدم وجود حواجز بينهم، بالإضافة إلى شعورهم بالفخر والنضج المعرفي حين يقومون بمساعدة زملائهم، وحرصهم على إثبات تعلمهم لأنفسهم، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى اختلاف دور عضو هيئة التدريس اليوم من معلم ناقل للمعرفة إلى مُيَسّر للطلاب فيوفر لهم الخبرات لبناء المعرفة بأنفسهم، ما يدفعهم إلى الاستعانة ببعضهم البعض لتحقيق نتاجات تعلمهم، إضافة إلى سهول وصول الطلبة اليوم للمعرفة باستخدام التقنيات الحديثة.

وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (18) التي نصت على "يربط بين تخصصه والمجالات المعرفية الأخرى"، ولعل هذا مرده إلى افتقار المناهج والخطط الدراسية الجامعية إلى مبدأ التكامل مع المواد

الأخرى، وانعزال كل تخصص عن الآخر، ونقص متطلبات الجامعة الإجبارية والاختيارية التي تتناول مجالات متنوعة، وحرص الطلبة على اختيار مساقات اختيارية ذات صلة بتخصصاتهم لإيمانهم بأنها ستكون أكثر سهولة، وبهذا فهي تتفق مع دراسة العاني وأحمد والعبري (2018).

ثالثًا: مجال "الخصائص المهنية"

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "الخصائص المهنية" قد تراوحت ما بين (3.90 –2.33)، متدرجة في ذلك من الدرجة المرتفعة إلى المتوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قصر فترة التدريب الميداني للطلبة للخريجين، وعدم انخراطهم بشكل كافٍ في الميدان التربوي، ومحدودية زيارات مشرفين من أعضاء هيئة التدريس لهم في الميدان ومحدودية اللقاءات التي تجمع بين الطرفين، إلّا أن ظهور النتيجة بدرجة متوسطة على مستوى المجال ككل يدل على أن أعضاء هيئة التدريس ومن خلال أدوات التقييم واستراتيجياته التي يستخدمونها في هذا الفصل، وتعاونهم مع مديري المدارس والمعلمين المتعاونين للطلبة يمتلكون القدرة على تكوين صورة واضحة عن الطلبة والخصائص المهنية.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (33) التي نصت على "يساعد زملاءه في تأدية مهامهم"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تكليف أعضاء هيئة التدريس طلبتهم بتأدية المهام في مجموعات بوجهٍ عام، والتوجه نحو استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة كالعمل التعاوني والعمل الجماعي، إضافة إلى ما سبق ذكره من تأثير للعادات والتقاليد الأردنية الأصيلة التي تحث على التعاون ومساعدة الآخرين، وتنسجم هذه النتيجة مع نتيجة الخصائص المعرفية الواضحة في ارتفاع درجة فقرة مساعدة الطلبة لزملائهم ونقل أثر التعلم لهم، وهذا دليل على أنها صفة كامنة وأصيلة في شخصيات الطلبة.

وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (27) التي نصت على "يطوّر طرق جديدة لأداء الأعمال بأقل وقت وجهد"، ولعل هذا مرده إلى ضعف تدريب الطلبة الخريجين على مهارات الابتكار والإبداع، وتواضع

مستويات التفكير العليا وتحديدًا الابتكار، واقتصار أدائهم على تطبيق الجانب النظري فقط، وبهذا اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة التوبي والفواعير (2016) والحارثي (2020).

رابعًا: مجال "الخصائص التكنولوجية"

بينت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال "الخصائص التكنولوجية" قد تراوحت ما بين (2.34–3.71)، متدرجة من الدرجة المرتفعة إلى المتوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تباين انتشار الثقافة الرقمية في التعليم بوجهٍ عام وفي كليات العلوم التربوية قصرًا، كما قد تعزى إلى قلة التمويل والدعم المالي للإنفاق على الأدوات التقنية، ونقص الفنيين، وقلة توافر المناهج الإلكترونية، إضافة إلى ضعف وعي المجتمع بالتعلم الإلكتروني وأهميته، الأمر الذي يصرف اهتمام الطلبة وانتباههم عن المهارات المتعلقة بالجوانب التكنولوجية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الهويش، 2018؛ القواس والمنصوري، 2020) التي أكدت على الحاجة إلى تنمية الثقافة التكنولوجية.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (47) والتي نصت على "يوظف التطبيقات السحابية في حفظ أعماله"، ولعل السبب في هذا تنوع التطبيقات السحابية، وسهولة الاحتفاظ بها على الأجهزة المحمولة، وسهولة استخدامها، وإتاحة الوصول إليها، وممارسة الطلبة لها في سياق حياتهم العادية سواء كان لذلك ارتباط بالتعليم أم لا، ما جعلها من ممارساتهم اليومية التي يطورون مهاراتهم فيها لإدراكهم فائدتها، كما قد تعزى إلى أن فترة جائحة كورونا دعت إلى تحول التعليم إلى التعليم الكتروني بصوره المختلفة؛ المدمج وعن بعد، ما أوجب استخدامها لمواصلة التعلم في فترة انقطاع التدريس الوجاهي في الجامعات، وألزم الطلبة بتسليم واجباتهم والاحتفاظ بمحاضراتهم من خلال هذه التطبيقات.

وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (45) التي نصت على "يطبق مبادئ ترخيص المشاع الإبداعي (حقوق الملكية)"، ولعل هذا مرده إلى تدني وعي الخريجين بالقوانين والتشريعات الرقمية والأخلاقيات

في هذا المجال، بالإضافة إلى إمكانية الولوج إلى المحتوى الإلكتروني على الشبكة العنكبوتية بسهولة مطلقة، ووجود برامج الاختراق التي تتيح نسخ الملفات ونقلها والتعديل عليها دون إذن، ما يؤدي إلى ضبابية فهم الطلبة لهذا الأمر، وظنهم خطأً أن المشاع الإبداعي يقلل من احتكار المعلومات ويسهم في تبادل المعارف، كما قد تتعلق بالصفات الشخصية للخريج المرتبطة بالأمانة العلمية، أو قد ترتبط بافتقار الخريجين لمهارات التلخيص والصياغة.

ومن هذا المنطلق، فمن الضروري أن تتكامل خصائص الخريجين مع احتياجات الحاضر ومستجدات المستقبل، ولأهمية تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين فقد تم تحديد الخصائص اللازم توافرها في الخريجين، لإحداث التكامل بين هذه الخصائص ومهارات القرن الحادي والعشرين المرتبطة بسوق العمل، ليكونوا فاعلين في بيئات العمل بما يتوافق مع المتطلبات التنموية، كمهارات التواصل الفعال، والمهارات الشخصية، ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والمرونة والتكيف، واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، والعمل الجماعي، والإبداع والابتكار، وممارسة المعرفة.

مناقشة نتائج الاجابة على سؤال الدراسة الثاني الذي نصّه: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات الجنس (ذكر،أنثى)، وقطاع التعليم (حكومي، خاص)، المستوى الذي يدرسه (بكالوريوس، دراسات عليا، الاثنين معًا)، وسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات ، 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؟"

أظهرت نتائج الإجابة على هذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باختلاف قطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، وعدد

سنوات الخبرة، على الدرجة الكلية والمجالات، أما فيما يخص متغير الجنس فقد بينت نتائج الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس على الدرجة الكلية والمجالات (الخصائص المعرفية، والخصائص المهنية) لصالح للإناث.

وربما يعود ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث يتعاملن مع الطلبة ضمن سياقات تختلف نسبيًا عن زملائهم من الذكور، فمن خلال تفاعلهن مع الطلبة واطلاعهم على شخصياتهم وحاجاتهم واهتماماتهم نتيجة إذابة الحواجز نسبيًا معهم، استطعن الحكم بصورة مغايرة عن أعضاء هيئة التدريس من الذكور على هذه الجوانب، إضافة إلى أن الإناث قد يُعتبرن أكثر دقة في رصد الدلائل السلوكية والتزام الطلبة بالمهمات المطلوبة من خلال فترات التدريب الميداني إذا كنّ مشرفات ميدانيات.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى طبيعة الجهود التي تبذلها الإناث في العملية التعليمية فتمكنها من الحكم على خصائص الخريجين، وما تمتاز به الإناث من مقدرة على التواصل الاجتماعي أكثر من الذكور، وقد تعزى أيضًا إلى التزام الإناث بالعمل في الميدان التربوي بنسبة أكبر من الذكور فيمكنها هذا من الاحتكاك بالطلبة والتعامل معهم بشكل أكبر.

وبالنسبة لمتغيرات قطاع التعليم، والمستوى الذي يدرسه عضو هيئة التدريس، وعدد سنوات الخبرة، فيمكن تفسير هذه النتيجة بأن سياسات التعليم الجامعي ولوائحها وأنظمتها وتعليماتها هي ذاتها في القطاعين الحكومي والخاص، إضافة إلى تشابه محتوى المقررات الدراسية إلى حدٍ كبير بين الجامعات، والإجراءات المتبعة في التدريس والتقييم، وجهود أعضاء هيئة التدريس من الكفاءات الشابة ومحاولتهم للاستفادة قدر المستطاع من زملائهم من ذوي الخبرة، الأمر الذي أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لهذه المتغيرات، إضافة إلى تعرض أعضاء هيئة التدريس إلى ظروف عمل

متشابهة، وإنجازهم لمهمات متشابهة، ما أدى إلى تكوين آراء وقناعات متشابهة حول خصائص الخريجين من كليات العلوم التربوية.

وقد يعزى السبب في ذلك أيضًا إلى تدني معدلات القبول في كليات العلوم التربوية عند مقارنتها بغيرها من الكليات الإنسانية والعلمية، إضافة إلى أن معدلات النجاح في الاختبار الوطني للكفاءة في اللغة الإنجليزية كأحد شروط القبول لمستوى الماجستير، هي أيضًا أقل من نظيراتها للماجستير في الكليات الجامعية الأخرى.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل لها، توصي الباحثة بما يأتي:

- زيادة الاهتمام بتحقيق خصائص الخريجين لدى طلبة كليات العلوم التربوية من خلال تفعيل الإطار الوطني للمؤهلات الأردنية.
- الاستمرار في تطوير الخطط الدراسية في كليات العلوم التربوية للتخصصات المختلفة بما يلائم مستجدات الميدان التربوي.
- إجراء مزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بموضوع خصائص الخريجين وتأثرها بمتغيرات جديدة.
- تطوير دليل استرشادي شامل لخصائص الخريجين يتضمن وصفًا لكل الخصائص.

المراجع

المراجع العربية

أبو الضبعات، زكريا (2009). إعداد وتأهيل المعلمين الأسس التربوية والنفسية. دار الفكر.

الأردن 2025 رؤية واستراتيجية وطنية.
https://pm.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/jordan2025-ar.pdf

ألكسو، وأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين (2014). سياسات تكوين المعلمين وتعيينهم "الحالة الأردنية".

ألكسو، (2014). إعداد الشباب العربي لسوق العمل. استراتيجية لإدراج ريادة الأعمال ومهارات القرن 21 في قطاع التعليم العربي.

بدران، عدنان، والخصاونة، فايز (2019/10/16). التعليم العالي في الأردن: الواقع والآفاق [ندوة]. عمان.

التوبي، عبدالله، والفواعير، أحمد (2016). دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجيها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث، *2*(2).

ثابت، آمال (2020). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الناعمة لدى الهيئات الإدارية للأطر الطلابية في جامعة الأقصى. جامعة الأقصى، غزة.

جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (2021). مشروع تطوير وتحديد خصائص الخريجين.

جامعة الملك عبد العزيز (2021). سياسة خصائص الخريجين بجامعة الملك عبد العزيز.

الحارثي، عبد الرحمن (2020). آليات تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج الإعداد التربوي للمعام من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. المجلة التربوية.

حتاملة، حابس (2015). تحديات التعليم العالي في الأردن. مجلة بحوث التربية النوعية. (37) .

داغر، أزهار، والطراونة، اخليف، والقضاة، "محمد أمين" (2016). درجة مواءمة مخرجات التعليم العالي الأردني لحاجة سوق العمل. مجلة العلوم التربوية، *43*.

الرفايعة، عمر (2020). درجة احتياج كلية التربية بجامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي CAEP. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية. (2)

زيتون، عايش (2010). الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها. دار الشروق.

زيتون، عايش (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دار الشروق

شحاتة، حمدي (2020). أدوار الجامعات في مجتمع المعرفة. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الضمور، هاني (9-11/شباط/2016). الشراكة بين القطاع العام والخاص في مجال التعليم العالي في الاردن. أعمال المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم. السودان.

طموني، عبد الرحمن، وشاهين، محمد (2021). المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة طولكرم الحكومية. مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث، .(1) *7*

الظالمي، محسن، الإمارة، أحمد، والأسدي، أفنان (2012). قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل. مجلة الإدارة والاقتصاد،.(90)

العاني، وجيهة، وأحمد، عزام، والعبري، خلف (2018). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية CAEP في برامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،.(3) *14*

عبابنة، صالح (2015). تقييم جودة أداء كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير "إنكيت" لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. دراسات، مجلة العلوم التربوية،.(3) *42*

عبد الواحد، مؤمن (2016). دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية (دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي–قطاع غزة). مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، *6* (2).

العرنوسي، ضياء (2016). معلم المدرسة الأساسية. دار الرضوان.

علي، هيثم (2016). تنمية الكفايات الإلكترونية للمعلمين في عصر تكنولوجيا المعلومات. الوراق.

العلي، يسرى، والسليّم، بشار (2009). واقع التعليم العالي في الأردن ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية وحاجات سوق العمل. مجلة بحوث التربية النوعية،.(13)

العموش، ريم (2021). دور برنامج التربية العملية الجامعي في تعزيز المهارات الناعمة لدى طالبات معلم الصف المتدربات في مدارس مديريات محافظة الزرقاء (من وجهة نظر المعلمات المتعاونات). مجلة العلوم التربوية،.(4) *48*

العياصرة، محمود، وطناش، سلامة (2017). واقع الميزة التنافسية في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة. المجلة الأردنية التربوية،.(1) *2*

عيروط، مصطفى، وحماد، هبة (2018). مدى ملاءمة التخصصات التي تطرحها الجامعات الأردنية الرسمية لمواكبة حاجات القطاع العام. مجلة كلية التربية بالزقازيق،.(100)

غانم، سمر (2021). المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الساسية في محافظة غزة وعلاقتها بفاعلية أدائهم الإداري. الجامعة الإسلامية بغزة.

الغنبوصي، سالم (2014). مدى التطابق بين وظائف خريجي جامعة السلطان قابوس في سوق العمل العماني وتخصصاتهم الأكاديمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،(1) *10* ،.13–1

قطيشات، منال (2017). جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت (*NCATE*) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. جامعة الشرق الأوسط.

القواس، محمد، والمنصوري، سيناء (2020). دور كليات التربية في الجامعات اليمنية في إكساب الطلبة المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية،(47) *4* ،.24_1

المخلفي، تركي (2020). أثر التعلم عن بعد في تنمية المهارات الشخصية والأكاديمية لدى طلاب كلية التربية في جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،.(4) *29*

مريحيل، توفيق (2016). معلم الألفية الثالثة: إعداده وتدريبه. مجلة التربوي،(8) ، .159-137

منتدى الاستراتيجيات الأردني (2021). ورقة سياسات، التعليم العالي في الأردن: في زمن كورونا ومابعده.

هاشم، ميثم، وعباس، حيدر (2019). معايير اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية. مجلة كلية التربية الأساسية، .(2) *2*

الهويش، يوسف (2018). التنمية المهنية لمعلمي المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس،.(42)

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2017). التصنيف الأردني للجامعات، الإجراء والمعايير.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2019). الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة الأردنية الهاشمية.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (2020). الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة العربية السعودية.

وايمر، ماريلين (2017). التدريس المتمركز حول المتعلم خمسة تغييرات أساسية في عملية التدريس. (رشا الدخانين/مترجم).

وزارة التخطيط الفلسطينية (2012). الخريجون وسوق العمل.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2015أ). الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016-2025، الخطة التفصيلية السنوية للخطة التنفيذية، قطاع التعليم العالي.
https://www.mohe.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/2016-2025.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2015ب). التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن. مسيرة التعليم العالي في ربع قرن.
https://www.mohe.gov.jo/EBV4.0/Root_Storage/AR/EB_Info_Page/pdf

اليونسكو (2016). التعليم 2030. إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

المراجع الأجنبية

Barrie, S. (2004). A research-based approach to generic graduate attributes policy. *Higher Education Research & Development. 23 (3).*

Barrie, S., Hughes, C., Smith, C. (2009). The National Graduate Attributes Project: Integration and assessment of graduate attributes in curriculum. *Australian Learning & Teaching Council.*

Bester, M. (2014). *Academics' conceptions and orientations of graduate attributes in applied design programmes at a university of technology*. Stellenbosch University. [Unpublished Master's thesis].

Buzdar, M., Jalal, H., & Mohsin, M. (2018). Gaps between Acquired and Required Teacher Education Graduate Attributes: Does Accreditation Influence in Pakistan? *Eurasian Journal of Educational Research*. 76, 113-124.

European Commission, Education & Training (2008). The European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF).

European Parliament (2015). *Internationalisation of Higher Education*.

Krejsie, R., & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. *30* (1), 607-610. https://doi.org/10.1177/001316447003000308

Mugot, D., Sumbalan, E. (2019). The 21st Century Learning Skills and Teaching Practices of Pre-Service Teachers: Implication to the New Philippine Teacher Education Curriculum, *International Journal of Multidisciplinary Research and Publications*, *2* (1), pp. 22-28.

Osmani, M., Weerakkody V., Hindi, N., Al-Esmail, R., Eldabi, T., Kapoor, K., & Irani, Z. (2015). Identifying the trends and impact of graduate attributes on employability: a literature review. *Tertiary Education and Management*. http://dx.doi.org/10.1080/13583883.2015.1114139

Oraison, H., Konjarski, L., & Howe, S. (2019). Does university prepare students for employment? Alignment between graduate attributes, accreditation requirements and industry employability criteria. *Journal of Teaching and Learning for GraduateEmployability, 10* (1), 173–194.

Pachauri, D., Yadav, A. (2014). Importance of Soft Skills in Teacher Education Programme. *International Journal of Educational Research and Technology*, *5* (1), 22-25.

Page, S., Trudgett, M., & Bodkin-Andrews, G. (2019). Creating a degree-focused pedagogical framework to guide Indigenous graduate attribute curriculum development. *Higher Education*. 78:1-15. https://doi.org/10.1007/s10734-018-0324-4

Rook, L. & Solan, T. (2021). Competing stakeholder understandings of graduate attributes and employability in work-integrated learning. *International Journal of Work-Integrated Learning*, *22* (1), 41-56.

Scott, A., McLean, A., & Golding, C. (2019). How peer mentoring fosters graduate attributes*, Journal of Peer Learning*, 12, 29-44.

Sheridan, L., Coleman, B., Durksen, T. (2021). Important non‐academic attributes in Australian initial teacher education. *The Australian Educational Researcher* 49: 387–406. https://doi.org/10.1007/s13384-021-00443-x

Sulaiman, J. & Ismail, S. (2020). Teacher Competence and 21st Century Skills in Transformation Schools 2025 (TS25). *Universal Journal of Educational Research, 8* (8): 3536-3544, http://www.hrpub.org

The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). (2008). *European Commission Education and Culture.*

UNESCO (2015). *The Futures of Learning 2: What Kind of Learning for The 21st Century?*

Wald, N. & Harland, T. (2019). Graduate attributes frameworks or powerful knowledge? *Journal of Higher Education Policy and Management*. *41* (4), 361-374.

Wong, B., Chiu, T., Copsey-Blake, M., & Nikolopoulou, M. (2021). A Mapping of Graduate Attributes: What Can We Expect from UK University Students? *Higher Education Research & Development.*

المراجع الإلكترونية

وحدة تنمية الكفاءات

https://www.najah.edu/media/cms_page_media/588/graduates_attributes.pdf

مخرجات ومواصفات كلية العلوم التربوية

https://www.qou.edu/ar/faculties/edu/students/graduateSpecs.jsp

مواصفات الخريج

https://fedu.bu.edu.eg/images/the_quality/Programs_/Arabic_teacher_preparation_program/%D9%85%D9%88%D8%A7%D8%B5%D9%81%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%B1%D9%8A%D8%AC.pdf

رؤية كلية التربية

https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cpvL11DwLyQJ:https://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/lrwy_wlrsl_wlhdf.doc+&cd=6&hl=ar&ct=clnk&gl=jo

الملحقات

ملحق (1)

الأداة

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

قطاع التعليم ☐ حكومي ☐ خاص

المستوى الذي يدرسه ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐ الاثنين معًا

سنوات الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5–10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة

الرقم	مضمون الفقرة	لا أوافق بشدة **1**	لا أوافق **2**	محايد 3	أوافق **4**	أوافق بشدة **5**
.1	يتمتع الخريج بالثقة بالنفس.					
.2	يتحمل تبعات القرارات التي يتخذها.					
.3	يكون علاقات اجتماعية مع الآخرين.					
.4	يتقبل النقد من الآخرين.					
.5	يستوعب الأشخاص من بيئات، وثقافات، وديانات مختلفة.					
.6	يسهم في تقديم الأعمال التطوعية التي تخدم مجتمعه.					
.7	يمتثل الأخلاق الحسنة في سلوكياته اليومية.					
.8	يمتلك مهارات التواصل الفعال.					

9.	يجيد ترتيب أولوياته ضمن إطار زمني محدد.					
10.	لديه قابلية للتعلم الذاتي والمستمر.					
11.	يعمل بجدٍ على تحقيق أهدافه.					
12.	قادر على مواجهة الصعوبات والتحديات التي تواجهه في حياته اليومية.					
13.	مرن ومتكيف في مختلف البيئات.					
14.	لديه فهم شامل للنظريات التربوية.					
15.	لديه معرفة عميقة ومتقدمة في المجال التربوي.					
16.	لديه معرفة عامة وشاملة في المجال التربوي.					
17.	لديه المقدرة على ممارسة مهارات التفكير الناقد في القضايا التربوية.					
18.	يربط بين تخصصه والمجالات المعرفية الأخرى.					
19.	يطبق نظريات تخصصه ومبادئه في سياقات متنوعة.					
20.	ينقل المعرفة لزملائه بطريقة سلسة.					
21.	يمتلك مهارات اللغة العربية الفصيحة التي تمكنه من تأدية المهام الموكلة إليه.					
22.	يمتلك مهارات اللغة الإنجليزية التي تمكنه من تأدية المهام الموكلة إليه.					
23.	لديه المقدرة على تأدية المهام الموكلة إليه ضمن فريق.					
24.	يتمتع بصفات قيادية تمكنه من إدارة الفريق.					
25.	يمتلك المهارات اللازمة لحل المشكلات التربوية التي تواجهه في مجال عمله.					
26.	ينفذ الأنشطة والمشاريع التي يكلف بها في مجال تخصصه.					
27.	يطوّر طرق جديدة لأداء الأعمال بأقل وقت وجهد.					
28.	يطور ذاته حسب احتياجات بيئة العمل.					
29.	لديه المقدرة على تسويق نفسه لأصحاب العمل.					

30.	يجتاز المقابلات الوظيفية بنجاح.					
31.	قادر على العمل تحت الضغط.					
32.	يؤدي المهام الموكلة إليه باتقان.					
33.	يساعد زملاءه في أداء مهامهم.					
34.	يلتزم ببنود مدونة السلوك الوظيفي للمهن التربوية.					
35.	يواكب التغيرات والمستجدات في مجال تخصصه.					
36.	يوظف مستجدات تخصصه وتطوراته في مجال عمله.					
37.	يستخدم الأجهزة والمعدات التقنية Hardware ذات العلاقة في مجال عمله باتقان.					
38.	يوظف التطبيقات الرقمية ذات العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية بفعالية.					
39.	يعالج البيانات الإلكترونية بالطريقة الصحيحة.					
40.	يستخدم Microsoft (Word, Excel, Access,…) بفعالية.					
41.	يستخدم نظام Windows بفعالية.					
42.	يوظف مصادر التعلم الإلكترونية المفتوحة OER ذات العلاقة في مجال عمله بفعالية.					
43.	يحدد البرمجية التكنولوجية المناسبة لأداء مهمة معينة في مجال عمله.					
44.	يوظف مواقع التواصل الاجتماعي في تخصصه بفعالية.					
45.	يطبق مبادئ ترخيص المشاع الإبداعي (حقوق الملكية).					
46.	يتقن البحث عبر شبكة الإنترنت.					
47.	يوظف التطبيقات السحابية في حفظ أعماله.					
48.	يتقيّد بأخلاقيات الرقمنة وقوانينها.					

ملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي الأداة

أسماء المحكمين	التخصص	الرتبة الأكاديمية	جهة العمل
أ.د. علي حورية	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ دكتور	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. حامد العويدي	مناهج وتكنولوجيا تعليم	أستاذ دكتور	الجامعة العربية المفتوحة
أ.د. محمد حمزة	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ دكتور	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. إلهام الشلبي	المناهج وطرق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة الشرق الأوسط
د. أحمد طبية	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. عثمان منصور	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. كاظم الغول	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. إبراهيم أبو جامع	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. إيمان الزغول	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الإسراء
د. أميرة الشرايعة	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الإسراء
د. خولة عليوة	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الشرق الأوسط
د. علي الطراونة	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الشرق الأوسط
د. ميسون محيسن	مناهج عامة	دكتور	وزارة التربية والتعليم
د. أسماء حميض	مناهج عامة	دكتور	وزارة التربية والتعليم
د. نانسي الزبيدي	مناهج وطرق تدريس العلوم	دكتور	وزارة التربية والتعليم
د. مهند الشبول	إدارة تربوية	دكتور	مدير عام مدارس البلقاء الإسلامية
أ. خالد الشلعوط	إدارة تربوية	ماجستير	مدير عام أكاديمية منارة الأمل

ملحق (3)

أعداد أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

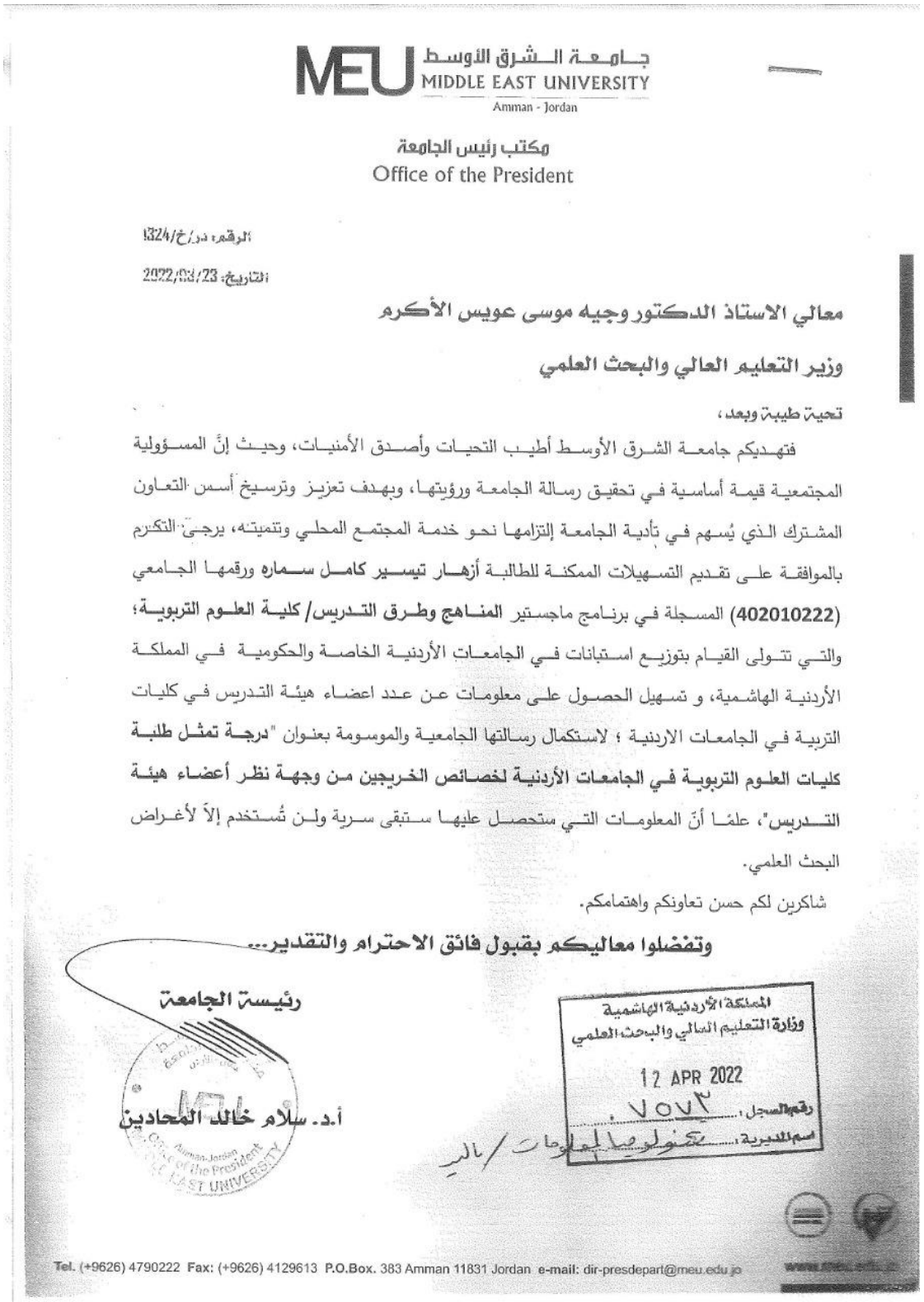
أعداد أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية

نوع الجامعة	الجامعة /الكلية الجامعية	الدكتوراه		المجموع	الماجستير		المجموع	المجموع الكلي
		انثى	ذكر		انثى	ذكر		
حكومية	الجامعة الاردنية	23	48	71	4	7	11	82
المجموع		23	48	71	4	7	11	82
خاصة	جامعة الاسراء	0	6	6	0	2	2	8
	جامعة البترا الخاصة	9	7	16	0	1	1	17
	جامعة الشرق الاوسط	2	3	5	0	0	0	5
	جامعة الزيتونة	2	8	10	1	0	1	11
	جامعة عمان العربية	2	2	4	0	0	0	4
	كلية العلوم التربوية والاداب /الاانروا	5	9	14	0	0	0	14
المجموع		20	35	55	1	3	4	59
ذات قانون خاص	جامعة العلوم الاسلامية العالمية	10	21	31	0	0	0	31
المجموع		10	21	31	0	0	0	31
اقليمية	الجامعة العربية المفتوحة	6	11	17	1	0	1	18
المجموع		6	11	17	1	0	1	18
المجموع الكلي		59	115	174	6	10	16	190

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الديوان

ملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة موجّه من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/324

التاريخ: 2022/04/23

معالي الاستاذ الدكتور وجيه موسى عويس الأكرم

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنَّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **أزهار تيسير كامل سماره** ورقمها الجامعي **(402010222)** المسجلة في برنامج ماجستير **المناهج وطرق التدريس/ كلية العلوم التربوية**؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في الجامعات الأردنية الخاصة والحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية، و تسهيل الحصول على معلومات عن عدد اعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الاردنية ؛ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**"، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
12 APR 2022
رقم السجل: ٧٥٧٢
اسم المديرية: تكنولوجيا المعلومات / مالية

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة موجّه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى الجامعات الأردنية

جائزة الملك عبد الله الثاني
لتميز الأداء الحكومي والشفافية
الدورة الثالثة (٢٠١٦-٢٠١٧/٢)
الفائز الأول

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الرقم ٥٥٩٣ / ٣ ت
التاريخ ١١ رمضان ١٤٤٣
الموافق ١٣ / ٤ / ٢٠٢٢ م

الأساتذة رؤساء الجامعات الأردنية
الأساتذة عمداء الكليات الجامعية

الموضـــــــــوع: تسهيل مهمة
الطالبة (أزهار تيسير كامل سماره)

تحية طيبة، وبعد،

أرفق طياً صورة عن كتاب الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط رقم د ر/خ/١٣٢٤ تاريخ ٢٠٢٢/٣/٢٣ ومرفقه المتضمن تسهيل مهمة الطالبة "أزهار تيسير كامل سماره" في جامعتكم وذلك لتوزيع استبانات لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان"درجة تمثل طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لخصائص الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس".

أرجو التكرم بالإطلاع.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الأستاذ الدكتور مأمون محمد الدبعي

الأمين العام

نسخة الى:
الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط
مساعد الأمين العام للشؤون الفنية / مدير مديرية مؤسسات التعليم العالي بالوكالة
رئيس قسم شؤون مؤسسات التعليم العالي (مع المرفق)

صادر بوابة إلكترونية