

**دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة
المعاصرة من وجهات نظر الدارسين في جامعة
القدس المفتوحة في أريحا**

د. عبد عطا الله حمائل*

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة من وجهات نظر الدارسين في جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية، وأجابت عن السؤال الرئيس الآتي:

١. ما دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة من وجهات نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية؟
كما تحققت من الفرضيات الصفرية الآتية:

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لمتغير الجنس، و متغير التخصص، و متغير المستوى الأكاديمي، و متغير العمر. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لأغراض الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية، والبالغ عددهم (٨٤٧) طالبا وطالبة خلال شهر تشرين أول من العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ موزعين على سبعة تخصصات، كما دلت عليهم إحصائيات قسم القبول والتسجيل والامتحانات في المنطقة التعليمية.

وطبقت الاستبانة على عينة مجموعها (٧٠٠) من الطلبة ممن استطاع الباحث الوصول إليهم من جميع التخصصات في الجامعة.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة طورها بنفسه، وتكونت من (٦٤) فقرة في صورتها النهائية موزعة على (٧) مجالات بعد التأكد من صدقها بالتحكيم، ومن ثباتها الكلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا حيث وصل ثباتها الكلي إلى (٠,٩٠).

وإستخدام الباحث التحليل الإحصائية الآتية:

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لكل فقرة، والدرجة الكلية لكل المجالات للإجابة عن السؤال الأول. وتحليل التباين الأحادي واختبار L.S.D للمقارنات البعدية، واختبار(ت) للمجموعات المستقلة لاختبار فرضيات الدراسة، وتوصلت

الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. حصلت مجالات الدراسة السبعة كافة على درجة موافقة (كبيرة) بمتوسط كلي مقداره ٣,٠١٥ بنسبة مئوية أكثر من (٧٠٪).
٢. حظي المجال النفسي بالاهتمام الأكبر من الدارسين من بين المجالات السبعة.
٣. حظي المجال الاقتصادي والإنتاجي بالاهتمام الأقل من الدارسين من بين المجالات السبعة.
٤. حصلت (٨) أدوار من بين (٦٤) دوراً على درجة موافقة (كبيرة جداً) أكثر من (٨٠٪).
٥. حصل (٤٦) دور أعلى درجة موافقة (كبيرة) أكثر من (٧٠٪).
٦. حصلت (١٠) أدوار على درجة موافقة (متوسطة) أكثر من (٦٠٪).
٧. لم يحصل أي من الأدوار على درجة موافقة أقل من متوسطة، (٦٠٪) فما دون.
٨. لم تكن الفروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين الطلبة الذكور والإناث، إذ بلغ مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٤٤٨).
٩. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات وجهة نظر الطلبة بسبب اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، وكانت الفروق لصالح التربية الابتدائية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية.
١٠. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات وجهة نظر الطلبة بسبب اختلاف مستوياتهم الأكاديمية لصالح المستوى الأول والمستوى الثاني.
١١. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير العمر.
١٢. خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات المبنية على نتائجها.

Abstract

This study aimed to determine the role of higher education in preparing student for contemporary life viewed by scholars at Al-Quds Open University- Jericho Educational Region, and it answered the following main question:

What is the role of university education in preparing students for contemporary life viewed by scholars at Al-Quds Open University/ Jericho Educational Region? The study also examined the following null hypothesis:

There were no significant statistical differences at the statistical level($\alpha=0.05$) in the averages of students responses of the role of higher education in preparing students for contemporary life due to: gender, specialization, academic level and life variables.

The researcher used the descriptive survey method for the purposes of the study.

The population of the study consisted of all student at Al-Quds Open University /Jericho Educational Region:(847) male and female student during October of the academic year 2007/2008, distributed in seven disciplines, as shown by statistics of admission, registration and examination department in the educational region. The questionnaire was applied to the total sample of(700) students who were being able to be reached by the researcher from all disciplines at the university.

The achieve of the objectives of the study, the researcher used the questionnaire which he developed himself and consisted of(64) items finalized and were distributed in(7) disciplines, after ascertaining validity arbitration and over all reliability by computing Chronbah Alpha which it's total was(0.90).

To answer the first question, the researcher used the following statistical analysis: arithmetical average, standard deviation, percentage of each item and the total degree of the all admission. He also used(one way analysis of variances) and(L.S.D) dimensional comparisons, and(T-Test)

for independent group to test the study hypotheses.

The study concluded the following findings:

- 1. All seven dimensions of the study received the degree of consent (large) with total average of 3.015 and more than (70%) of percentage.*
- 2. Psychological dimensions received most of scholars' interest from among the seven disciplines.*
- 3. Economic and productive dimensions received least attention of scholars from among the seven disciplines.*
- 4. (8) items from among (64) items received the degree of consent (very large) more than (80%).*
- 5. (46) items received the degree of approval (large) more than (70%).*
- 6. (10) items received the degree of consent (medium) more than (60%).*
- 7. None of the items received the degree of consent (lower than medium) (60%) or below.*
- 8. There were no significant statistical differences at the level ($\alpha=0.05$) between males and females, were the level of statistical significant (0.448).*
- 9. There were significant statistical differences at the level ($\alpha=0.05$) between the average of the view point of students because of their different academic specialization, and the differences were in favor of: Primary Education, Islamic Education and Arabic Language.*
- 10. There were significant statistical differences at the level ($\alpha=0.05$) between the average of the view point of students because of their different academic levels in favor of the first level and second level.*
- 11. Here were no significant statistical differences between the average of the view point of students according to age variable.*
- 12. The study concluded a set of recommendations based on its findings.*

خلفية البحث

يمثل النظام التعليمي الجامعي الأساس الذي تنمو في إطاره العديد من السمات الشخصية للمتعلمين، وتتحدد قيمة أي نظام تعليمي بقدرته على تحقيق أهدافه التي قام على أساسها، والتعليم واحد من أهم أساسيات الحياة بالنسبة للفرد، فمن خلاله يتشكل فكر الإنسان ويزداد عمقا واتساعا، وبوساطته يزداد وعيه الثقافي والسياسي، ودوره الاجتماعي، والتكيف مع الظروف والمستجدات والمتغيرات التي يواجهها في حياته الخاصة والعامة.

ونظرا لتعرض المجتمعات في العقود الأخيرة للعديد من التغيرات في مختلف نواحي الحياة، وما لهذه التغيرات من انعكاس مباشر على ما يتوقعه المجتمع ومؤسساته من التعليم، لذا بات من الضروري أن يواكب ذلك تغيير في أهداف التعليم الجامعي وأدواره ومضامينه وأساليبه ومخرجاته. ولما كان النظام التعليمي جزءاً من النظام المجتمعي الذي يربي الفرد، ويعده لحياته حاضرا ومستقبلا، ويكسبه المعارف والاتجاهات والقيم، ويشكل شخصيته لمواجهة تحديات العصر، فقد بات من المؤكد أن يكون التعليم الجامعي أحد الأركان الرئيسة التي ينبغي عليه القيام بهذا الدور الحيوي لخدمة المجتمع وأهدافه، ولا سيما أن الجامعة هي المؤسسة التعليمية القادرة على تطوير الموارد البشرية، وتزويد جميع المؤسسات الأخرى بالتخصصات والكوادر البشرية اللازمة لمتطلبات التنمية الشاملة في المجتمع.

وتعد الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم، والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحاضر الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه "عصر الجودة"، فلم تعد الجودة ترفا ترونو إليه المؤسسات التعليمية، أو بديلا تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبحت ضرورة ملحة تملئها حركة الحياة المعاصرة، وهي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المنظمة أو المؤسسة التعليمية. (شفي، ٢٠٠٥).

والجودة في التعليم عملية توثيق للبرامج والإجراءات، وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات، تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والروحية والاجتماعية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها. (الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة، ٢٠٠٥).

ونظرا لأهمية الدور الذي تؤديه الجامعة في تدعيم السلوك، فإن (بارسونز ١٩٩٧

(Parsons) يؤكد الدور الاستقلالي لطلبتها باعتباره مظهرا من مظاهر تأصيل العقلانية المعرفية في المجتمع وتشكيل الإبداعات المختلفة. وترى (المسند، ١٩٩٨) أن الجامعات تمارس دورا أساسيا في عملية التنمية لأنها المسؤولة عن تلبية حاجات المجتمع من القوى البشرية المزودة بالمهارات الفكرية والمهنية، وهي المسؤولة أيضا عن تربية الإنسان نفسيا واجتماعيا، مما يسهل عليه قبول التغيير الاجتماعي. والجامعة إذ تتربع على قمة هرم النظام التعليمي والتربوي، لإعداد الموارد البشرية التي تستجيب لمنطلقات التنمية الاجتماعية الشاملة، فإنها تؤدي رسالتها في صياغة الشباب فكريا وفعلا وجدانا وانتماء. وقيادات المجتمع العليا في مختلف المراكز العلمية والاقتصادية والسياسية والإدارية والثقافية، هم من مخرجاتها في الغالب، وبقدر ما تستطيع هذه الجامعات أن تعلم وتربي الإنسان على استخدام الطريقة العلمية في حل المشكلات واتخاذ القرارات، والتكيف مع المستجدات، وإكسابه القدرة على الحركة في مجال تخصصه، بقدر ما يتقدم المجتمع وينمو ويتطور، وبعكس ذلك سيبقى المجتمع يراوح مكانه أو يتقهقر إلى الوراء.

وقد أشار (استيتيه، ١٩٨٤) إلى أنه بالنظر لتمييز هذا العصر بالتغيرات السريعة، وبفعل انتشار المعرفة العلمية والتقنية، فقد فرضت على أنظمة التعليم مهمات جديدة في مجال إعداد القوى المؤهلة، وفقا لحاجات المجتمع المتطورة، والجامعة بصفتها نظاما اجتماعيا وإداريا مفتوحا ينبغي أن تتسم بالتفاعل مع البيئة المحيطة، فتتأثر بها وتؤثر فيها.

ويرى بوون وزملاؤه (Bowen، ١٩٧٧) أن التعليم الجامعي يزيد من الكفاءة العلمية للمتعلمين، ويزيد من قدرتهم على مواجهة مشكلات الحياة وحلها، كما يساعد على تنمية المهارات لديهم. أما دوجلاس (Douglass، ١٩٧٧)، فيرى، أن التعليم الجامعي يزيد من قدرة الفرد على ترشيد الإنفاق، وزيادة الادخار والاستثمار والتخطيط بكفاءة لنمو الأسرة والتكيف السريع مع المتغيرات والمستجدات. ويضيف (عبد السميع ١٩٩٥) أن حجر الزاوية في التعليم الجامعي ليس تدريس الحقائق العظمى، ولكن تدريس الحقائق بطريقة عظيمة. ويقول كلاجان (Kellaghan، ١٩٩٩) إن العديد من الدول تظهر عدم رضا عن إنجازات الطلبة الناشئ عن سوء النظام التعليمي، وتدرك عدم الانسجام بين مخرجات التعليم وحاجات المجتمع، من جهته يرى كارستن (Karsten، ١٩٩٩) أن عمليات التطوير التربوي، في العديد من الدول الأوروبية، حتى في السنوات القليلة الماضية كانت تركز على الإدارة والنظام التربوي، وتعطي اهتماماً قليلاً للعملية التعليمية نفسها. ويصف جايوكس (Jyox، ١٩٩٦) معظم الجامعات في الدول النامية أنها بحاجة إلى إصلاح، وأنها أمام طريق طويل ينبغي عليها السير فيه.

وتشتق الجامعة أهدافها وقيمتها ومواردها ومعلوماتها من البيئة المحيطة، وإلى البيئة المحيطة تعاد هذه الأهداف والقيم والموارد على شكل إنجازات علمية، وخدمات بحثية، أو قوى عاملة مؤهلة ومدربة بعد معالجة خاصة لهذه المدخلات، (حمد، ١٩٩٨). أما (رضا، ١٩٩٧)، فيرى أن هناك نوعين من السياسة التعليمية، سياسة تعليمية موجهة تستبطن أزمات الحالة وتعطيها وجهة معينة حسما لتناقضاتها، و سياسة مستجيبة تتوخى تلطيف درجة الشدة في أزمات الواقع، لكن تبعدها عن الحل الجذري. بينما يرى (الأسد، ١٩٩٥) أن رسالة التعليم الجامعي، لا تنحصر في توفير مطالب التنمية وحدها، وإنما تمتد لتشمل مطالب المجتمع الواسع، وهي أرحب من مطالب خطة التنمية، لأنها تمتد لتشمل حاجات الأفراد ورغباتهم وطموحاتهم في الاستزادة من تحصيل المعرفة، وطلب الثقافة وتوسيع المدارك.

من هنا يجب أن لا ينظر إلى التعليم الجامعي على أنه الحصول على مؤهل معترف به، يضم الشخص إلى الطبقة المتعلمة عن طريق الحراك الاجتماعي الذي ينتج عن التعليم، بل هو إعداد متوازن للحياة العصرية المنتجة في ظل ظروف وعلاقات متداخلة ومتنوعة، فالمصالح والفرص ومطالب الحياة لا تقتصر على بضعة موضوعات يختار الشخص دراستها، وإنما تشمل المجتمع بكل نواحيه؛ لذلك ينبغي أن تعنى أدوار التعليم الجامعي وسياساته، بربط الواقع والمستجدات والمتغيرات العلمية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه حاجات المجتمع بمتطلباته النمائية.

الأدوار المنوطة بالجامعات وسياساتها التعليمية.

كان من السهل في الماضي على أي مجتمع أن يعد أبنائه للمستقبل الذي يريده، وكانت توقعاته غالبا ما تتحقق، فالمتغيرات كانت محدودة وبطيئة التأثير، وأنماط الحياة كانت رتيبة شبه ثابتة، أما ما يشاهد حاليا من تزايد سريع في نمو حقول المعرفة، والعلم والاتصالات والمعلومات، فيفرض نظرة جديدة لأدوار التعليم الجامعي، نظرة تتكامل فيها الأدوار بين المؤسسات كافة ذات التأثير في تهيئة الإنسان وتنشئته، ومما لا شك فيه أن الأعداد المتعاظمة من الأميين أو المتعلمين العاطلين عن العمل أو العاملين من ذوي الكفاءة الإنتاجية المتدنية، هي خير شاهد على قصور الدور التعليمي للجامعات في تلبية الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية التي يجب أن تكون.

ولقد شهد التعليم العالي في الوطن العربي خلال العقدين الأخيرين من القرن العشرين تطورا ونمو ملحوظين، تؤكد الزيادة في عدد المؤسسات الجامعية، وأعداد الطلبة المسجلين، وأعضاء هيئة التدريس، وأعضاء الهيئة الإدارية والفنية، وكذلك زيادة في حجم الإنفاق على هذا القطاع التعليمي المهم ومع ذلك كله، فإن هناك العديد من القضايا والمشكلات والتحديات، ما زالت تواجه التعليم العالي في الوطن العربي.

ولخص (الخطيب، ١٩٩٤) هذه القضايا والمشكلات والتحديات بما يأتي:

١. التزايد الكبير والسريع في أعداد الطلاب: إن التزايد الكبير في أعداد الطلاب الراغبين في الالتحاق في الجامعات، واحتمالات التوسع الكبير في الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي، وعدم قدرة الجامعات على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب الذين ينهون المرحلة الثانوية هو من أولى المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم العالي.
٢. انعدام الموازنة بين نواتج التعليم العالي واحتياجات خطط التنمية: إن السياسات المعتمدة في قبول الطلبة لا تقررهما احتياجات خطط التنمية الوطنية من العمالة الماهرة، وإنما تقررهما القيم الاجتماعية السائدة التي ما زالت تفضل الدراسات الأدبية والإنسانية على الدراسات المهنية والتطبيقية. ويبرز ذلك واضحا في اختلال التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلبة الملتحقين بالجامعات، وبين نوعية التعليم الجامعي وجودته.

وأضاف (بوظانة، ١٩٨٨) عددا آخر من قضايا التعليم الجامعي وتحدياته ومنها:

١. التوسع الكبير في استخدام التكنولوجيا الحديثة والاعتماد عليها مما يتطلب التوسع في إحداث تغييرات جوهرية في أنماط المؤسسات، وخلق نوع من التوازن في الالتحاق بين الفروع العلمية والإنسانية.
٢. قلة مخصصات البحث العلمي وأثرها على خطط التنمية ومشاريعها.

وذكر (كمال، ١٩٩٥) أن التعليم الجامعي يواجه عددا من التحديات منها:

- توصيل التعليم الجامعي إلى القطاعات التي ما زالت محرومة منه.
- تجديد التعليم وتحديثه وجعله أكثر انسجاما وتوافقا مع حاجات المجتمع العربي.
- الاستفادة من التكنولوجيا والمعلومات الحديثة.
- مواجهة التحديات والتغيرات المستقبلية.

كما نوه (دغيم، ١٩٩٦) إلى عدد آخر من القضايا والمشكلات التي تواجه التعليم الجامعي نذكر منها:

١. سياسات القبول: حيث لا توجد معايير محددة لقبول الطلبة باستثناء التقدير العام والدرجات التي يحصلون عليها في الثانوية العامة، دون معرفة لاحتياجات سوق العمل، أو خطط التنمية.
٢. نقص أعضاء هيئة التدريس: و لتفادي هذا النقص ينبغي وضع خطة إستراتيجية جادة على المستوى المحلي والعربي، لإعداد كوادر تدريسية مؤهلة علميا ومهنيا لسد النقص الذي يزداد سنة بعد سنة.

٣. هيكلية التعليم الجامعي:

ينبغي إعادة النظر في هيكلية التعليم الجامعي والعالي لمواجهة التحديات التي يواجهها الوطن العربي في مطلع القرن الحادي والعشرين بما يشهده من تقدم مذهل في العلم والتقنية، واتساع في الفجوة بين الأقطار المتقدمة والنامية، الأمر الذي يستدعي مراجعة رسالة الجامعة ومدى توفيقها أو إخفاقها في تحقيق أهدافها.

٤. الإدارة الجامعية التي يمكن تنشيطها بالدورات التدريبية للإداريين والأكاديميين الذين يتولون مناصب قيادية لتطوير إدارة جامعاتهم، والارتفاع بمستوى أدائها، ومواكبة التقدم العلمي والتقني في سبيل ذلك.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك تباينا في تصور الغاية من التعليم الجامعي وفلسفته، ذلك أن لكل مجتمع فلسفته التي تحكم مسيرته، وهذه الفلسفة هي مجموعة من المراكز والمبادئ التي يطورها المجتمع بخبراته المتراكمة، والفلسفة التعليمية كما يصفها (التل، ١٩٨٣) هي بعد من أبعاد الفلسفة العامة للمجتمع التي تختص بضبط مسيرته التعليمية وتوجيهها، حيث إن فلسفة التعليم هي امتداد عضوي وظيفي لفلسفة المجتمع في نظرته للإنسان، والكون، والحياة، والموت. وعرف (بطاح، وآخرون، ١٩٩٢) فلسفة التعليم على أنها جملة متسقة من الموجهات الفكرية العامة للتعليم الجامعي، وهي أصول فكرية عامة تحدد السياسات والمراجع والتنظيمات، والنشاطات اللامنهجية، واتجاهات الخطط الدراسية ومحتوياتها، والاستراتيجيات العامة للتعليم والتعلم والتقييم، وتحدد الهيكل العام لبنية التعليم الجامعي ومكوناته.

كما تجدر الإشارة إلى أن فلسفة الجامعات الفلسطينية تسعى لتوفير الحرية الأكاديمية المسؤولة، والتفاعل الخصب والمشاركة في الفعاليات الجامعية كافة، والاهتمام بالكيف لا بالكم، ومن هنا دأبت هذه الجامعات على إعداد الإنسان المتميز في حقل تخصصه، القادر على خوض غمار الحياة، بروح علمية وعقل مبدع، ومنحه الثقة والقدرة على تحمل مسؤوليته التعليمية، وتنمية روح البحث والاستقصاء في نفسه، وتوجيهه نحو منهج التفكير السليم والمنطقي.

وعلى الرغم من التحديات الكبيرة التي واجهت مسيرة التعليم العالي في الأراضي الفلسطينية في ظل الاحتلال الإسرائيلي، فإن هذا القطاع استطاع بناء قاعدته الأساسية، حيث وصل عدد الجامعات الفلسطينية إلى إحدى عشرة جامعة في بداية العام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ مع العلم أن ثماني جامعات أنشئت قبل قيام السلطة الوطنية الفلسطينية في العام ١٩٩٤، في حين حُولت ثلاث كليات إلى جامعات. (عرمان، ٢٠٠٢، ص ٢٦).

وكان من المتوقع أن تشجع عملية التطور السريعة التي شهدتها بعض الجامعات بطرحها برامج تخصصية متنوعة ومتميزة، وتوفير تعليم ذي جودة عالية لتخريج جامعيين تنسجم مؤهلاتهم وقدراتهم مع متطلبات سوق العمل، إلا أن ما حدث كان عكس

ذلك، حيث أنشئت تلك الجامعات دون أي تنسيق فيما بينها، وكانت كل جامعة مستقلة عن الأخرى في شؤونها المالية والأكاديمية والإدارية وإن كثيرا من الجامعات ما زالت تفتقر إلى الإمكانيات اللازمة لإنتاج الخدمات التي تنسجم مع احتياجات المجتمع، مثل: الاستشارات والدورات التدريبية والبحوث باستثناء جامعة النجاح الوطنية وبوليتكنيك فلسطين اللتين يغطي مردودهما من إنتاج تلك الخدمات (١٠٪) من الإنفاق الجاري فقط، وهذا الافتقار يعزى لعدم توافر الموارد المالية التي يمكن استثمارها في إنتاج الخدمات التي يحتاجها المجتمع.(الجعفري، ٢٠٠٢ ص ٤٣).

ومن الملاحظ أن الجامعات الفلسطينية قد اتبعت النهج نفسه الذي سارت عليه البلدان العربية، وهو التوسع الأفقي والكمي بدون أي توسع في العمق والنوع، فخريجو الجامعات يفتقرون إلى كثير من الخبرات التي يتمتع بها طلاب الجامعات في البلدان المتقدمة، وهناك ضعف شديد في إتقان اللغات الأجنبية والمهارات التقنية، كما أن هناك نقصا في المعاهد الفنية، والموجود منها ما زال يتبع أساليب قديمة، ولم يواكب التطورات التكنولوجية الحديثة.(مكحول وآخرون، ٢٠٠١ ص ٢٨).

أسباب الفجوة بين التخصصات وسوق العمل:

هناك العديد من الأسباب التي تقف وراء اتساع الفجوة القائمة بين التخصصات الأكاديمية الموجودة في الجامعات الفلسطينية وحاجة سوق العمل للخريجين، ومن جملة هذه الأسباب:

- التشوهات الجوهرية الحاصلة في سوق العمل الفلسطيني، التي نتجت عن تخلف البنية الاقتصادية الفلسطينية، وعجزها المتنامي عن توفير فرص عمل، حيث أن ٩٤٪ من المنشآت الاقتصادية منشآت صغيرة توظف أقل من خمسة عمال، كما أن ١٠٪ فقط من العاملين في القطاع الخاص يمتلكون مؤهلا علميا عاليا(جامعي أو متوسط)، و ٩٠٪ لا تتعدى سنوات دراستهم المرحلة الثانوية، فيما يتركز خريجو التعليم العالي في القطاع الحكومي، وبخاصة في سلك التعليم.
- ضعف كفاءة خريجي مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني ومحدودية مهاراتهم، فهم يفتقرون إلى المعارف التطبيقية والتدريب بسبب ضعف نظام التعليم الفلسطيني الذي ما زال يعتمد أسلوب التلقين عوضا عن التحليل، علاوة على ضعف التفاعل بين مؤسسات التعليم العالي الجامعي والمهني وبين مؤسسات القطاع الخاص، الأمر الذي يؤدي إلى الحد من المهارات التطبيقية لدى الخريجين.
- عدم تحقيق التوازن بين التخصصات التعليمية والتخصصات التطبيقية من جهة، وبين

- خريجي الجامعات من جهة أخرى، وأدى ذلك إلى تقليص نسبة الخريجين العاملين في المؤسسات الاقتصادية إلى مجموع العاملين فيها.
- عدم إعادة النظر في هياكل مؤسسات التعليم العالي القائمة وبرامجها، وكذلك عدم إقامة نظم اعتماد جدية تطبق بوضوح وشفافية، حتى يمكن ربط التخصصات باحتياجات سوق العمل، فالمطلوب اعتماد برامج متنوعة لا نسخا مكررة من برامج قديمة نسخت من خطط الجامعات العربية.
 - ضعف التنسيق أو فقدانه بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات القطاعين العام والخاص، فعلى الطرفين أن يتشاورا فيما بينهما لمعرفة احتياجات القطاعين من الخريجين كما ونوعا، إضافة إلى معرفة التخصصات المطروحة والجديدة.
 - عدم توافر المعلومات الكافية عن القطاعات التي تعاني من نقص في الكوادر البشرية المتدربة والمتعلمة، التي يمكن أن يكون لها دور في توجيه الطلبة نحو اختيار التخصصات المناسبة، إضافة إلى أن اختيار الخريج لتخصصه لا يعتمد على أي تخطيط مسبق، أو أي ارتباط بسوق العمل المحلية، وإنما يأتي نتيجة لطموح أو رغبة شخصية بغض النظر عن المعرفة المسبقة بنوع الوظيفة التي يمكن أن يشغلها الخريج.
 - الافتقار إلى خطة وطنية تنموية شاملة توجه عمل مؤسسات السلطة الوطنية المختلفة، وتضمن اتساق سياساتها وتناسقها، وعدم ارتباط السياسة التعليمية بأهداف التنمية المجتمعية، مما أدى إلى اتساع الانقسام والفجوة في العلاقة بين خريجي الجامعات الفلسطينية ومتطلبات سوق العمل.
 - الافتقار إلى قاعدة معلومات وطنية متاحة حول خصائص عرض العمل والطلب في سوق العمل المحلية، حيث إن هناك غياب هاجس إيجاد فرص عمل لدى الطلبة عند اختيارهم لتخصصاتهم العلمية والمهنية.
 - صغر حجم سوق العمل الفلسطينية ومحدوديتها، وعدم قدرتها على مواكبة معدلات النمو المرتفعة والمتسارعة في قوة العمل، سواء بسبب ارتفاع معدلات النمو السكاني الفلسطيني، أم بسبب سياسات الاحتلال الإسرائيلي الهادفة إلى إخضاع الاقتصاد الفلسطيني لخدمة الاقتصاد الإسرائيلي وتبعيته، ومنع نمو قاعدته الإنتاجية التشغيلية وتعطيلها.
 - ضعف الشعور بقيمة العمل لدى بعض خريجي الجامعات، وعزوف بعضهم الآخر عن العمل الحر بسبب الخوف من المخاطرة، علاوة على ضعف الرغبة لدى مؤسسات القطاعين العام والخاص في مساعدة مؤسسات التعليم العالي على تدريس مساقات تطبيقية، إلى

جانب عدم المساهمة في دعم الوسائل التعليمية وتمويلها، مثل المختبرات والمكتبات. هذه العوامل وغيرها جميعا تتشابك في ما بينها لتخلق الفجوة القائمة بين التخصصات الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، واحتياجات سوق العمل المحلية، بحيث لا يمكن لهذه الفجوة إن يتم جسرها أو الحد منها طالما بقيت هذه العوامل متزايدة، وتأخذ مسارات ذات بواعث سلبية على مجمل عناصر ذات الشأن وأطرافها والمتمثلة أساسا هنا في الخريجين العاطلين عن العمل. (القطافطه، ٢٠٠٧، ص ٩٣١).

بعد ما تقدم من عرض لواقع التعليم الجامعي ومشكلاته والتحديات التي تواجهه، وإدراكا للمرحلة التي يعيشها العالم، والتي تتسم بالتغير المتسارع، وانعكاس ذلك على مناحي الحياة كافة، وأثر ذلك على مفاهيم الإنسان ومعتقداته واهتماماته، وميوله، وقيمه، وأنماط سلوكه، فلا بد من عرض عدد من المبادئ والتوجهات التي ينبغي أن تركز عليها الأدوار المنوطة بالتعليم الجامعي لتعد الإنسان العربي وترقى به، لأنه الأساس في الإعداد للمستقبل، وهو المأمول لمواجهة المستجدات والتعامل معها بإيجابية لاستيعاب النافع والمفيد منها، وفيما يأتي عرض لأهم هذه المبادئ:

١. مواجهة التزايد في أعداد الطلاب الذين هم في سن التعليم الجامعي: يتوقع أن يسجل في مؤسسات التعليم الجامعي في الوطن العربي حوالي ١٠.٢ مليون طالب في سنة (٢٠٠٨)، وهذه الأعداد بحاجة إلى مؤسسات تعليمية تستوعبها، بالكيفية التي تتوفر لهم فيها الإمكانات والمباني، والمكتبات، والمختبرات... الخ، بمواصفات لا تؤثر على مستوى التحصيل العلمي، وعدم تغليب الكم على الكيف.
٢. سياسات القبول: من المعلوم أنه لا توجد معايير محددة لقبول الطلبة في معظم جامعات الدول العربية سوى التقدير العام الذي يحصلون عليها في الثانوية، لذا ينبغي أن يتم القبول استنادا لدراسات ميدانية تحدد بوساطتها احتياجات سوق العمل، ومتطلبات خطط التنمية.
٣. مواجهة النقص في أعضاء هيئة التدريس: ينبغي وضع خطة أو إستراتيجية جادة على المستوى المحلي والعربي لإعداد كوادر تدريسية مؤهلة علمية ومهنية لسد النقص المتزايد، وهذا بسبب التطور الذي شهدته مؤسساتنا التعليمية خلال العقدين.
٤. هيكلية التعليم الجامعي: يجب إعادة النظر في هيكلية التعليم الجامعي لمواجهة التحديات التي يواجهها الوطن العربي في هذا القرن، والتكيف مع التقدم المذهل في المعلوماتية والتقنية.
٥. تمويل التعليم الجامعي: ينبغي توفير بدائل للتمويل إضافة للموارد الحالية وفيما

يأتي بعض هذه الموارد:

- فرض رسوم بنسبة ضئيلة على الواردات والصادرات وأرباح الشركات وغيرها لتضاف إلى إيرادات مؤسسات التعليم الجامعي.
- تسويق الجامعات نفسها بعرض خدماتها للسوق المحلي، وتقديم الاستشارات والخدمات التي يطلبها السوق المحلي.
- استثمار بعض أموال الجامعات في مشروعات إنتاجية.
- ترشيد الإنفاق في الجوانب الإدارية والاستهلاكية التي لا مبرر لها.

٦. البحث العلمي: لا بد من رصد المخصصات اللازمة للبحث العلمي حتى نرقى بمؤسساتنا وشركاتنا ومصانعنا وتتقدم أمتنا، فالدول المتقدمة تخصص نسبة من دخلها القومي للبحث العلمي، فهذه ألمانيا مثلا تخصص ٢٪ من دخلها القومي للبحث العلمي، وفرنسا تخصص ١,٤٪، كما ينبغي بناء قاعدة معلوماتية لإنتاج الباحثين، يمكن الرجوع إليها في الوقت المناسب وتكون متاحة للجميع.

٧. تطوير الإدارة الجامعية: وذلك بعقد دورات تنشيطية للإداريين والأكاديميين الذين يتولون مناصب إدارية للارتفاع بمستوى أدائها ومواكبة التقدم العلمي والمستجدات العالمية.

٨. الربط بين التخصصات والاحتياجات الفعلية: وذلك باستحداث أنماط جديدة من التعليم بدل التوسع في إنشاء الجامعات التقليدية، والسير نحو التعلم عن بعد أو التربية المفتوحة.

٩. التعليم المستمر: حيث يمكن أن تقدمه الجامعات بالتعاون مع القطاعين العام والخاص لتجديد المعلومات في التخصصات المختلفة، ورفع مستوى العاملين في القطاعين العام والخاص. ودراسة احتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية واستحداث التخصصات التي تلبي هذه الاحتياجات. والتنوع في التخصصات حتى لا تكون كليات الجامعة مكررة، بل تفي بالاحتياجات المحلية والجديدة.

١٠. مواجهة التغيرات المستقبلية: وذلك بتقديم تخصصات جديدة تواكب التقدم العلمي والتقني، وتلبي حاجات الثورة العلمية الجديدة، واستكشاف ما تحتاجه المجتمعات العربية.

١١. استخدام شبكات الإنترنت في التعليم الجامعي، من أجل إتاحة الفرص أمام القادرين على التعامل مع هذه التقنية لمواصلة التعليم الجامعي.

١٢. ربط برامج التعليم الجامعي، بشبكة المعلومات، ومراكز التطوير العلمي، من أجل

- تأمين تعليم نوعي يتلاءم مع متطلبات السوق والتكيف مع المستجدات.
١٣. إعادة النظر في المناهج وأساليب التدريس، لمواجهة سمات الحياة المعاصرة التي تتسم بالسرعة في كل شيء، والتنافس الحاد في كل شيء، وكثرة المشاكل وتعقدها، وزيادة كم الإنتاج ونوعه، وهذا يحتاج إلى عقول مبدعة خلاقة لتحقيق سبق والسيطرة، وهذا لا يمكن أن يكتسبه الطالب بالأساليب التقليدية، بل يتعلمه من المواقف التعليمية التي يعدها الأستاذ ليتحدى بها خبرة الطالب السابقة وعقله، مما يدفعه إلى البحث والتفكير والتأمل والتجريب.
١٤. تطوير القدرات العلمية والتكنولوجية في الجامعات العربية لتخريج علميين تكنولوجيين قادرين على نقل التكنولوجيا وتطويرها وتعديلها بما يلائم احتياجات الوطن العربي.
١٥. الحد من هجرة العلماء الباحثين الأكفاء والمتميزين وإشراكهم في اتخاذ القرار، وتوفير مراكز بحوث لهم، ومنحهم الأمان والاحترام والتقدير.
١٦. تأصيل الهوية الثقافية والحضارية للأمة، وصيانتها من الاستلاب، ومساعدتها في التكيف مع المتغيرات الاجتماعية والثقافية، بما يكفل تحقيق التماسك الاجتماعي بين مخرجات التعليم، ويزيد من وعيهم نحو برامج العون الذاتي والعمل التطوعي لخدمة المجتمع.

مشكلة الدراسة

إن نظرة سريعة إلى واقع المؤسسات التعليمية الفلسطينية ومدى قدرتها على تحقيق الطموحات، نجدتها بعيدة إلى حد ما عن معالجة المشكلات والقضايا التعليمية الموجودة، حيث ما زالت المناهج الدراسية شديدة التركيز على الأساليب والطرق التقليدية التي تعتمد التلقين والحفظ. ونظرا لما يتسم به القرن الحادي والعشرون من تغيرات سريعة ومتلاحقة في مختلف الميادين، وخاصة الميادين التعليمية والتكنولوجية، وتأثير هذه التغيرات بشكل مباشر على دور الجامعات والمؤسسات التعليمية في المستقبل، لذا أصبح من الضروري مراجعة الأدوار المنوطة بالجامعات وسياساتها التعليمية لمواكبة متطلبات الحاضر، فضلا عن المتطلبات المستقبلية المتوقع حدوثها. ولما كان من الضرورة تحرير التعليم من الأساليب والطرائق التعليمية التقليدية التي تركز على كم المعلومات المقدمة للمتعلم ومدى إتقانه لها، والتركيز على الأساليب والطرائق التي يعتمد عليها المتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر متعددة، فإن هذا يثير العديد من الأسئلة منها: هل الجامعات مؤهلة لمواكبة هذه التغيرات؟ وهل برامجها قادرة على التكيف مع مستجدات العصر المتسارعة؟

وهل الأدوار التي تقوم بها انطلاقاً من أهدافها ورسالتها قادرة على إعداد الدارس للحياة المعاصرة لكي يؤدي أدواره التي يتوقعها المجتمع منه، وتشكل شخصيته الإنسانية القادرة على التنمية والتكيف، وامتلاك المنهجية العلمية في التفكير المبدع والإنتاج المبتكر؟ من هنا تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة من وجهات نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية؟

وابتثق عن السؤال الرئيس الفرضيات الآتية:

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لجنس الطالب (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لتخصص الطالب (التربية الابتدائية، التربية الإسلامية، اللغة العربية، اللغة الانكليزية، الاجتماعيات، العلوم الإدارية والاقتصادية، الخدمة الاجتماعية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لمستوى الطالب الأكاديمي (مستوى سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لعمر الطالب (١٨- أقل من ٢٢ سنة، أكثر من ٢٣ سنة).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يأتي:

1. التعرف إلى دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة من وجهات نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة- منطقة أريحا التعليمية.
2. ترتيب أدوار التعليم الجامعي تنازلياً حسب أهميتها من وجهات نظر مجتمع الدراسة،
3. التعرف على الأدوار التي حظيت باهتمام مجتمع الدراسة أكثر من غيرها.
4. التعرف إلى اختلاف وجهات نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في تحديد دور التعليم

الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، والمستوى الأكاديمي، والعمر.

٥. يأمل الباحث أن تقدم هذه الدراسة صورة عن دور التعليم الجامعي في إعداد الدارسين للحياة المعاصرة، تمكن الجامعات من الاستجابة لتحديات القرن الحالي ومتطلباته، وتنسجم مع المسؤوليات الكبرى الموكولة إليها وفي طليعتها: إثراء المعرفة وتنميتها، وإعداد الكفاءات المتخصصة لقيادة عملية التنمية الشاملة، وبناء الإنسان علمياً وثقافياً بما يؤهله لمواجهة متغيرات العصر المتلاحقة والسريعة، والنهوض بالبحوث العلمية لاستغلال الطاقات والموارد المتاحة إلى الحد الأقصى.
٦. الخروج بتوصيات يمكن أن يستفيد منها القائمون على إدارة المؤسسات التعليمية في وضع الحلول اللازمة للتغلب على المعوقات بما يخدم إعداد الطلبة للحياة المعاصرة.

أهمية الدراسة:

١. تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، ولكونها الدراسة الأولى في جامعة القدس المفتوحة في هذا المجال على حد علم الباحث.
 ٢. تعود بالفائدة على كل من القادة الإداريين والمهتمين برسم السياسات والمخرجات التعليمية الجامعية.
 ٣. تقدم صورة عن الدور المنوط بالجامعات في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة.
 ٤. تكشف عن المشكلات والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي تمهيدا لوضع الحلول اللازمة لها.
 ٥. تسهم في تحديد أهداف التعليم الجامعي واتجاهاته.
 ٦. يمكن أن تفتح أفقا جديدة أمام الباحثين والمهتمين لدراسات أخرى تنعكس بالفائدة على قطاع التعليم برمته.
- من هنا تأتي هذه الدراسة لبيان دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة التي تضمن الارتقاء بالتعليم الجامعي كي يصبح أداة فاعلة في صنع المستقبل، وجسرا نلج به حضارة القرن الحادي والعشرين.

محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على تحديد دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة ودور جامعة القدس المفتوحة في إعداد الدارسين لمتطلبات العصر في المجالات الآتية: المجال المعرفي، والمجال الاجتماعي، والمجال الديني، والمجال

- النفسي، والمجال الاقتصادي والإنتاجي، والمجال السياسي، ، المجال التكنولوجي، محددة بفقرات أداة الدراسة التي أعدت لهذا الشأن بالاستناد إلى ثباتها وصدقها.
- وقد استثنيت قضايا مهمة أخرى لها علاقة بإعداد الدارسين للحياة المعاصرة، كدور وسائل الإعلام، ودور المجتمع، ودور البيت. كما أستثني دور مراحل النظام التعليمي الأخرى، كمرحلة التعليم الثانوي، ومرحلة التعليم الأساسي، ورياض الأطفال.
- اقتصر في حدودها البشرية على عينة تشمل مجتمع الدراسة كاملاً (طلبة جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية في مختلف التخصصات المطروحة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨).
- وفي حدودها المكانية على جامعة القدس المفتوحة- منطقة أريحا التعليمية.
- وفي حدودها الزمنية على الفترة الممتدة ما بين بداية شهر تشرين الثاني ونهايته، (الفصل الأول) من العام الدراسي الجامعي ٢٠٠٧ م-٢٠٠٨ م.

التعريفات الإجرائية:

١. السياسات التعليمية: وتتمثل في المبادئ والإجراءات والبرامج التي تتخذها الجامعة لتنفيذ فلسفتها وأهدافها التعليمية، بما يتلاءم مع احتياجات التنمية الاجتماعية الشاملة والتكيف مع المتغيرات.
٢. الدور الجامعي: الأدوار والأنشطة التي تقوم بها الجامعة لتحقيق أهدافها، وتتمثل في الفقرات التي وردت في أداة الدراسة.

الأدب التربوي والدراسات السابقة:

تبين من مراجعة الأدب السابق أن هناك مجموعة من الدراسات المتعلقة بالأدوار والسياسات والنظم التعليمية المتبعة في العالم العربي، ولكن هذه الدراسات في معظمها تناولت الوضع الراهن للسياسات التعليمية وقليل منها وضع تصوراً مستقبلياً للدور الذي ينبغي أن يؤديه النظام التعليمي في تهيئة الدارس وإعداده لمواجهة الحياة المعاصرة، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى القيام به.

لقد وصف بدران(١٩٩٣) الوضع الراهن للسياسات التعليمية العربية بالتناقض البنيوي علمياً، واجتماعياً، وثقافياً، وتربوياً، واقتصادياً، فكل الوقائع تشير إلى أن السياسات التعليمية في الوطن العربي، ما زالت دون المستوى الذي يؤهل هذا الوطن لاحتواء العلم الحديث، واستيعاب مفاهيم وإنشاء المؤسسات المطابقة، لتوطينه وإعادة إنتاجه بما يخدم الأهداف ويحقق المصالح. كما يرى الحلباوي(١٩٩٢) أن المؤسسات التعليمية، وإن

كانت قد حققت تقدما كميًا، إلا أنها ما زالت تقدم تعليماً قاصراً عن المشاركة الفعالة والصحيحة في بناء الإنسان العربي القادر على مواجهة العالم الحديث. وبالآتي فهي كما يرى بدران (١٩٨٥) لم تبذل أية محاولة في إحداث التطوير المطلوب في الفلسفة والأهداف التعليمية، بما يناسب طبيعة المجتمع العربي وأنماط تفكيره، وحقيقة متطلبات تنميته، فبقيت المناهج تركز على أساس نظري بحت، يتعذر تطبيقها في الغالب. لذلك بقي النظام التعليمي في الوطن العربي كما يقول سلمان (١٩٩٥) نظاماً تابعاً عاجزاً عن التقدم الذاتي المبدع معتمداً على المحاكاة واستيراد النماذج، ولكن بشكل مشوه، ومقاوم للتغيير. ويضيف محمد (١٩٨٢) أن الجامعات ومراكز البحوث تشكو من ظاهرة التبعية العلمية، ذلك أن معظم الأنظمة التعليمية العربية قد اقتبست من الغرب، وأن كثيراً من الجامعات العربية قد بنيت وفق مواصفات المستشارين الأجانب لتكون نسخة طبق الأصل من الجامعات الأمريكية والإنكليزية دون النظر إلى البيئة التي تقوم فيها هذه الجامعات. ويشير مرسى (١٩٩١) إلى أن الجامعات في الوطن العربي بصفة عامة تقيم فلسفاتها وأيدولوجياتها على منظومة من التصورات والمعتقدات التي تحول دون تمثلها للتغيير الاجتماعي، فهي ما زالت تعد الطلبة دون اعتبار لحاجات التنمية الحقيقية من المعرفة والمهارات مما أدى إلى غربة هؤلاء الطلاب، وعقم المعرفة التي يكتسبونها وهي ما زالت مقصورة في دورها المتمثل في تكوين الوعي السياسي، والشخصية الاجتماعية المنتمة، والفاعلة في الحياة العامة. ويرى داود (١٩٩٣) أن أحد مظاهر تأخر الفكر التربوي في العالم العربي هو "غياب التعامل مع المفاهيم، والقيم، وكل ما يدخل تحت ما يسمى بالجوانب المعنوية، أو الوجدانية، كذلك البعد عن فهم الماضي أو المستقبل".

ومن الدراسات التي قامت في هذا المجال:

١. أظهرت دراسات تحليلية ونقدية لأوضاع التعليم العالي في فلسطين أن الجامعات الفلسطينية لم تمر بالتطور الطبيعي الذي مرت به جامعات العالم، وأنها قامت على عجل مما جعلها جامعات مكررة عن الجامعات العربية المجاورة، وأن عددها لا يتناسب مع عدد السكان المحدود، وأنها تفتقر إلى التخطيط الإداري السليم وأنها تتسم بالمنافسة الحادة في ما بينها مع غياب التنسيق والتكامل، وأوصت هذه الدراسات في المجمل بدمج بعض التخصصات في الجامعات، وتفعيل جهاز الجامعات الإداري وتطويره، وانتهاج الأسلوب الإداري الديمقراطي، وتوزيع الصلاحيات، واللامركزية في اتخاذ القرار، وذلك لخلق نمط إداري متطور وديمقراطي فيها. وأظهرت الدراسات أيضاً الحاجة لتحقيق مواءمة أفضل بين مخرجات النظام التعليمي وبين متطلبات

التنمية، وذلك بالتنسيق فيما بينها.(أباطة، ٢٠٠٧، ص ٦٨٨).

٢. دراسة ندى(٢٠٠٦) التي هدفت للتعرف إلى الخصوصيات التي تمتاز بها جامعة القدس المفتوحة، وبينت نتائج الدراسة أن أعلى المتوسطات كانت في مجال نوعية الطلبة، وأسلوب التعليم المستخدم تلاها القدرة على تجاوز الأزمات السياسية والمرونة في الوقت والتوقيت، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وسائل الاتصال بين الطالب والجامعة بشكل أكثر فاعلية، وضرورة اعتماد الجامعة لسياسة التغيير من أجل التطوير المستمر.

٣. دراسة العوقبي(٢٠٠٥) التي هدفت للتعرف إلى دور التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق أهداف التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، وقد طبق الباحثان الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بصحار في سلطنة عمان بلغ عددهم(٢٦)عضواً، ومجموعة من المعلمين والمعلمات والعاملين بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي بلغ عددهم(٧٠) معلماً ومعلمة، ولتحقيق غرض الدراسة استخدم الباحث استبانته قام بتطويرها حيث اشتملت على(٣٠) هدفاً وزعت على ثلاثة محاور رئيسة هي: خصائص أهداف التعليم التي من المتوقع أن يحققها التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة لدى المتعلمين المتفوقين عقلياً، وتناول المحور الثاني خصائص أهداف التعليم التي من المتوقع أن يحققها التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة لدى المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، فيما ركز المحور الثالث على خصائص أهداف التعليم المشتركة التي من المتوقع أن يحققها التعلم عن بعد باستخدام التقنيات الحديثة، وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

- إن الدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق بعض أهداف التعليم لدى فئة المتعلمين المتفوقين عقلياً بناء على آراء عينة الدراسة متوسط.
- إن الدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق بعض أهداف التعليم لدى فئة المتعلمين ذوي صعوبات التعلم، جاء ضعيفاً بناء على آراء عينة الدراسة.

٤. وفي دراسات أخرى أجريت على التعليم العالي في فلسطين، أظهرت أن مؤسسات التعليم العالي في فلسطين بحاجة ماسة إلى تعزيز هذه المؤسسات لتطوير القدرة على التخطيط وأداء المهمات المنوطة بها، إضافة إلى الضعف في مجال الإدارات المالية والضبط الداخلي التي بدورها أثرت بصورة مباشرة على قدرتها في إدارة الموارد المتوافرة

وجذب الموارد الإضافية، وعلى الرغم من أن التعليم العالي يؤدي إلى جودة عالية في المعرفة والأداء فإن الجامعات الفلسطينية ينقصها تحقيق أهداف البرامج الأكاديمية، ومنهجية البحث العلمي والتقنيات الحديثة، وانعكس ذلك على الخريجين من حيث محدودية المهارات والمعرفة بالمقارنة مع نظرائهم عالمياً.(USAID، ٢٠٠٣).

٥. دراسة الخطيب:(١٩٩٩) التي تناولت التعليم الجامعي والتحول الديمقراطي، وهدفت للتعرف إلى دور الجامعات الأردنية في تحقيق المجتمع الديمقراطي، فكانت النتائج كما يأتي:

- أن سياسات قبول الطلبة في الجامعات الأردنية تشير إلى اعتماد معدلات الطلبة في الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية كمعيار وحيد للقبول، وهذا يعد انتهاكاً لمبادئ الديمقراطية القائمة على أساس المساواة والعدل، وتكافؤ الفرص التعليمية بين الطلبة بغض النظر عن أماكن سكنهم.
- أن الممارسات والإجراءات المعتمدة في الجامعات الأردنية والمتعلقة باستقطاب أعضاء هيئة التدريس وتعيينهم وترقيتهم، تفتقر إلى معايير العدالة، والموضوعية، والشمولية، فضلاً عن تفشي ظاهرة المحسوبية، والتحيز، والتمييز، والمحاباة، والعلاقات الشخصية.
- العقم في البرامج وطرق التدريس في معظم الجامعات العربية لغياب سياسات التطوير والتجديد.

٦. دراسة دويغر(١٩٩٣): حول التكامل بين مناهج التعليم الثانوي والجامعي بين النظرية والتطبيق، حيث توصلت إلى أن أهداف الجامعات العربية تتمثل في مجموعة من الآمال والتطلعات العريضة التي تقوم على فرضيات نظرية مستخلصة من بحوث علمية سابقة للحاجات الثقافية، والفنية والمهنية المطلوبة للإنسان والمجتمع، وبالتالي لا تأتي معبرة عن الحاجات الحقيقية لأفراد المجتمع. وأن مشكلة جامعاتنا العربية تكمن في توقعها على نفسها مما يهددها بالعقم واجترارها معارف تقليدية لا تتماشى مع أهداف الجامعات خاصة في مجال خدمة المجتمع والبحث العلمي.

٧. دراسة محافظه (١٩٩٢): وهي دراسة تقييمية أجراها حول صورة الجامعات الأردنية كما يراها رجال الصحافة والإعلام الأردنيون، وقد شملت ٨٦ صحفياً وإعلامياً من المهتمين بالشؤون التربوية، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى اعتقاد ٧٢,٣٪ من أفراد العينة بأن الجامعة تسهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأن ٨٥,٥٪ منهم يرون أن الجامعات تدرك بدرجة عالية حاجات المجتمع، ورأى ٦٣,١٪ من أفراد

العينة ضرورة إسهام الحكومة في موازنات الجامعات، وخلصت الدراسة إلى نتيجة مؤداها أن الضغوط الشديدة من أجل تعديل السياسات في الجامعات الأردنية، وترشيد الإنفاق فيها أصبحت الآن بعد بروز الأزمة الاقتصادية- حقيقة واضحة لا بد من الاستجابة إليها.

٨. دراسة القرني (١٩٩٠): التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين برامج التعليم العالي وحاجات المجتمع السعودي التنموي وكذلك إلى استقصاء وتقويم مدى ملاءمة برامج التعليم العالي من حيث الحاجة والتطلعات لتحقيق التنمية، واتضح أن برامج التعليم العالي في السعودية، بالرغم من الاهتمام الشديد، هي في أشد الحاجة إلى تلبية الرغبات التنموية، وهذا لن يكون إلا عن طريق بعض التغييرات في بنية التعليم، ومناهجه، وطرائقه، وأساليب إدارته وفق تخطيط علمي دقيق يحقق أنماطاً سلوكية إيجابية قادرة على تحقيق الحاجات والتطلعات، واقترح ضرورة إيجاد مجلس أعلى يقوم بالتنسيق بين الجامعات، وأجهزة التوظيف في القطاعين العام والخاص.

٩. دراسة جودناسكرا (Goud Nasekera, ١٩٨٣): التي أظهرت أن التعليم الجامعي يرتبط ارتباطاً كبيراً بالعالمية، فالتعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بخاصة يوسع أفق الفرد ويجعله أكثر استعداداً ومناسبة للعمل. فإذا ما أرادت الدولة مواجهة تحديات العصر، وحماية النفس والوطن، وتأمين حياة كريمة لمواطنيها، فإنها بحاجة إلى بناء مؤسسات بحثية قادرة على تأدية الأدوار الحيوية المطلوبة.

ويرى الباحث، من خلال المشاهدة والمعينة والاطلاع على واقع الجامعات في العالم العربي عامة، وفلسطين خاصة، وجود بعض أوجه القصور في الدور الذي تقوم به هذه الجامعات في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة كما هي أدناه:

- وضعت المقررات في معظم الجامعات العربية بعيداً عن رؤية حقيقية لحاجة المجتمع العربي واستنسخت المناهج الأجنبية.
- غياب علاقات التعاون بين الجامعات، وعدم وجود مفردات متفق عليها.
- تتبنى معظم الجامعات العربية نظاماً تعليمياً يرسخ في ذهن الطالب حفظ المادة العلمية دون تمكينه من الإبداع، وتزواج المعرفة العلمية مع التطبيق العملي.
- ما زالت معظم المناهج الجامعية ومقرراتها الدراسية بعيدة عن مطالب العصر، ففكرة تخصيص منهج المقرر في كتاب ملزم للمدرس والطالب، فكرة تنبئ عن ضعف كبير

في المستوى، فالمفروض أن يستمع الطالب الجامعي إلى المحاضرة، أو إلى حلقة المناقشة، ثم يذهب إلى المكتبة ويبحث حول الموضوع المطروح، ويكون لنفسه وجهة نظر يتبناها ويدافع عنها بموضوعية ومنطقية.

- قصور التعليم الجامعي عن قيامه بدوره المتمثل في تلبية احتياجات المجتمع، واستيعاب الأعداد المتزايدة من خريجي الثانوية، وتوفير فرص تعليمية لهم.
- القصور في تطوير وسائل الاتصال بين الطالب والجامعة بشكل أكثر فاعلية، والقصور في اعتماد الجامعات لسياسة التغيير من أجل التطوير المستمر.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لجمع البيانات وتحليلها نظرا لملاءمتها لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الدارسين في جامعة القدس المفتوحة /منطقة أريحا التعليمية، المسجلين في الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨) في جميع البرامج والتخصصات المتوافرة في الجامعة (برنامج التربية، والعلوم الإدارية والاقتصادية. وبرنامج التنمية الأسرية تخصص الخدمة الاجتماعية والبالغ عددهم (٨٤٧) دارسا ودارسة. وطبقت الدراسة على (٧٠٠) طالب وطالبة من المجتمع الكلي، ممن استطاع الباحث أن يصل إليهم من مجموع الطلبة، أي ما نسبته (٨٢,٦%) بسبب عدم تواجد جميع الطلبة في الجامعة تماشيا مع نظام التعليم المفتوح الذي لا يلزم الدارس بالحضور. وكذلك بسبب وجود بعضهم خارج الوطن أو لظروف العمل أو لظروف أخرى مختلفة.

وتم الحصول على البيانات من قسم التسجيل في جامعة القدس المفتوحة /منطقة أريحا التعليمية في شهر تشرين أول من العام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨، وكان الدارسون موزعين على (٧) تخصصات هي: التربية الابتدائية، واللغة العربية، والتربية الإسلامية، واللغة الانكليزية، والاجتماعيات، والعلوم الإدارية والاقتصادية، والخدمة الاجتماعية، من طلبة سنوات الدراسة الأربع في جميع تخصصات الجامعة والجدول (١) يوضح ذلك.

لجدول (١)

توزيع أفراد العينة من الطلبة الذين طبقت عليهم الدراسة حسب الجنس والتخصص.

èì è	í è	èçè	êê	í	ð	éè	èì	
èèð	î ç	íí	ëç	ëì	î é	ëç	èèí	
î çç	èèè	èì ç	î ê	ì è	ï è	í è	èèè	

الجدول (٢)

أفراد العينة من الطلبة الذين طبقت عليهم الدراسة موزعين على التخصص والمستوى الأكاديمي.

èèè	éç	èè	èè	èì	
í è	èè	èè	èì	èì	
ï è	éè	éé	éè	èì	
ì è	èé	èè	èé	èè	
î ê	èì	èì	éè	èì	
èì ç	èì	èð	ì è	ì ê	
èèè	èé	èè	èì	èè	
î çç	èèè	èì é	èèè	èèè	

الجدول (٣)

أفراد العينة من الطلبة الذين طبقت عليهم الدراسة موزعين حسب سنوات العمر في كل التخصصات.

	èè	èè	èì
î çç	èèè	èèè	èèè

أداة الدراسة:

طور الباحث استبانة الدراسة مستعينا بالأدب التربوي المتصل بموضوع الدراسة، وأراء بعض القادة الإداريين والمشرفين الأكاديميين من أصحاب التخصص العاملين في جامعة القدس المفتوحة. و اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على (٧٢) فقرة موزعة على (٧) مجالات لأدوار التعليم الجامعي، وعدلت بالحذف والإضافة والتصويب لتستقر على (٦٤) فقرة موزعة على (٧) مجالات بناء على آراء المحكمين كما يأتي:

- المجال الأول: أدوار تتعلق بإعداد البعد المعرفي للإنسان، واشتمل على (١٢) دورا.
- والمجال الثاني: أدوار تتعلق بإعداد البعد الاجتماعي للإنسان، واشتمل على (٩) أدوار.
- والمجال الثالث: أدوار تتعلق بإعداد البعد الديني للإنسان، واشتمل على (١١) دورا.
- والمجال الرابع: أدوار تتعلق بإعداد البعد النفسي للإنسان، واشتمل على (٧) أدوار.
- والمجال الخامس: أدوار تتعلق بإعداد البعد الاقتصادي والإنتاجي، للإنسان واشتملت على (٨) أدوار.
- والمجال السادس: أدوار تتعلق بإعداد البعد السياسي، للإنسان واشتملت على (٨) أدوار.
- والمجال السابع: أدوار تتعلق بإعداد البعد التكنولوجي للإنسان، واشتملت على (٩) أدوار.

وأعطى الباحث كل فقرة من فقرات الاستبانة أربعة تقديرات لسلم الاستجابة (أوافق بشدة، أوافق، محايد، أعارض) وأعطيت (٤) درجات للمستوى الأول، و(٣) درجات للثاني، و(٢) درجة للمستوى الثالث، و(درجة) واحدة للمستوى الرابع، وذلك لإبراز أهمية كل فقرة والدرجة الكلية لكل مجال بعد استخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية لها. واعتمد الباحث النسب المئوية الآتية في تفسير النتائج معتمداً على الدراسات السابقة كما يأتي: (وادي، ١٩٩٨).

(٨٠٪) فأكثر درجة موافقة كبيرة جدا، (٧٠ إلى ٧٩,٩٪) درجة موافقة كبيرة، (٦٠ إلى ٦٩,٩٪) درجة موافقة متوسطة، (٥٠ إلى ٥٩,٩٪) درجة موافقة قليلة، (أقل من ٥٠٪) درجة موافقة قليلة جدا.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين مجموعهم عشرة محكمين من حملة شهادة الدكتوراه والماجستير من المشرفين الأكاديميين من ذوي

التخصص وبعض القادة الإداريين العاملين في جامعة القدس المفتوحة للتحقق من سلامة اللغة، ووضوحها، وشموليتها، ودرجة انتماء صيغ الفقرات لكل مجال لقياسه، حيث أخذ الباحث بملاحظاتهم واقتراحاتهم حول ملاءمة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه من حيث الصياغة والمضمون، وأخذ بالفقرات التي أجمعت عليها الغالبية العظمى من المحكمين وعددها (٦٤) فقرة، وأصبحت الاستبانة صادقة وقادرة على قياس ما وضعت لقياسه.

ثبات الأداة:

لتحديد ثبات الأداة اختيرت عينة عشوائية قوامها (٥٠) طالبا وطالبة من أفراد عينة الدراسة نفسها، وجرى تطبيق الأداة عليهم مرة واحدة، ثم استثنوا بعد أن ضمنت نتائجهم مع النتائج النهائية للاستبانة المسترجعة ليظل عدد العينة التي طبقت عليهم الدراسة (٧٠٠) دارس ودارسة، ومن ثم احتسب الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي للأداة (Internal Consistency)، وبلغ معامل الثبات للمقياس الكلي (٠,٩٠). وهو ثبات عالٍ جدا يفيد بأغراض الدراسة، ولهذا كانت الأداة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة بمجموع (٦٥٠) طالبا وطالبة.

إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بعملية مسح للأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- قام ببناء الاستبانة وتطويرها، والتأكد من صدقها بالتحكيم، ومن ثباتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. بعد أن قام الباحث بتوزيع (٥٠) استبانة على عينة من المجتمع بمجموع (٥٠) طالبا وطالبة.
- وزعت بقية الاستبانات على أفراد عينة الدراسة بصورة شخصية داخل المنطقة التعليمية خلال أسبوعين، وبلغ عدد الاستبانات الموزعة في المرة الثانية (٦٧٣) على (٦٧٣) دارس ودارسة ممن استطاع الباحث الوصول إليهم. حيث بقيت الاستبانة لمدة تزيد عن أسبوعين بحوزة الدارسين قبل استرجاعها.
- بلغ عدد الاستبانات المسترجعة (٥٠) في المرة الأولى لأغراض قياس الثبات و(٦٦٢) استبانة في المرة الثانية، استثنى منها (١٢) استبانة لعدم اكتمال الشروط فيها لتبقى الاستبانات الصالحة بمجموع (٦٥٠) مضافا إليها ال (٥٠) الأولى، والتي ضمنت نتائجها مع نتائج ال (٦٥٠) لتصبح النتائج ممثلة لعينة الدراسة بمجموع (٧٠٠) طالب وطالبة.
- رُمزت الاستبانات المسترجعة وأدخلت بياناتها إلى الحاسوب.

المعالجة الإحصائية:

بعد تفريغ البيانات المسترجعة بالحاسب الآلي، عولجت باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروف اختصاراً باسم (SPSS)، وفيما يأتي عرض للمعالجات الإحصائية:

معادلة كرونباخ ألفا لتحديد ثبات الاستبانة.

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة والمتوسط الحسابي الكلي والانحراف المعياري، والنسبة المئوية الكلية لكل المجالات للإجابة عن السؤال الأول، وفرضية الدراسة الرابعة. تحليل التباين الأحادي، اختبار (ت) للمجموعات المستقلة، واختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية. للإجابة عن فرضيات الدراسة الثلاث الأولى.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها، والذي ينص على:
ما دور التعليم الجامعي في إعداد الطالب للحياة المعاصرة من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة-منطقة أريحا التعليمية؟
وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما هي مبينة في الجدول (٤).

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأدوار التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة مرتبة تنازلياً حسب أهميتها. (ن = ٧٠٠).

.
.	ñĩ èã ì	çã ê	êžëð	" . . .	.è
.	ñĩ èžèì	çã ð	êžëð	. . . . . "	.é
.	ñĩ é	çã ì	êžèì	. . . . . .	.ê
.	ñĩ è	çã í	êžèè	. . . . . "	.è

·	ñi çã	çã é	êžéé	· · · · · " "	.ì
·	ñi çãè	çã í	êžèè	· · · · · " "	.í
·	ñi ç	çã ì	êžèç	" · · · ·	.î
·	ñi ç	çã î	êžèç	· · · · · " "	.ï
	ñi i ã i	èçè	êžèi	" · · · · ·	.ð
	ñi i ã i	çã é	êžèi	" · · · · ·	.èç
	ñi i ã	çã è	êžèè	· · · · · " "	.èè
	ñi i žèi	çã ì	êžèè	" ·	.èé
	ñi i žèi	çã í	êžèè	"	.èê
	ñi i ã	çã é	êžèç	·	.èë
	ñi i	çã è	èçì	" ·	.èì
	ñi i ã i	èçì	èçì	·	.èí
	ñi i ã i	çã è	èçì	· ·	.èî
	ñi i ã	çã ç	èçì	" ·	.èï
	ñi i	èçç	èçè		.èð
	ñi i	çã ì	èçè	· · · · · " "	.èç

	ñĩ í	çẏĩ	êẏë	• • • • •	• • • • • "	.èè
	ñĩ ì ã ì	çẏè	êẏê			.éé
	ñĩ ì ã	çẏĩ	êẏé	"		.éê
	ñĩ ì žè ì	çẏè	êẏè		•	.èè
	ñĩ ì	çẏè	êẏç	" • • • • •		.èì
	ñĩ èã ì	çã..ç	éẏð	•		.éì
	ñĩ èã ì	çẏĩ	éẏð	•	"	.éì
	ñĩ èã	çẏð	éẏì	•	"	.éì
	ñĩ èã	çã ð	éẏì		•	.éð
	ñĩ èã	èçĩ	éẏì		"	.èç
	ñĩ èžè ì	çẏé	éẏì	•		.èè
	ñĩ èžè ì	çẏé	éẏì	•	•	.èé
	ñĩ è	çẏĩ	éẏì	"	•	.èê
	ñĩ è	çẏé	éẏì	ü	•	.èè
	ñĩ èã ì	èçĩ	éẏì	•		.èì
	ñĩ èžè ì	çã ì	éẏè	•	"	.èì

	ñî ézèi	çzõè	ézõè	" . . . . .	.çv
	ñî è	çzõð	ézõè	" . . . . .	.èi
	ñî è	çzõè	ézõè	. . . . .	.èð
	ñî ézà i	çzõì	ézõè	" . . . . .	.èç
	ñî ézà	çzõì	ézõç	. . . . .	.èè
	ñî ézèi	çzõç	ézà ð	" . . . . .	.èé
	ñî ézèi	çzõè	ézà ð	" . . . . .	.èê
	ñî ézà i	èççç	ézà î	" . . . . .	.èë
	ñî ézà i	çzã ð	ézà î	" . . . . .	.èï
	ñî ézà	çzõè	ézà í	" . . . . .	.èí
	ñî ézà	çzõè	ézà í	" . . . . .	.èï
	ñî ézà	çzõì	ézà í	" . . . . .	.èï
	ñî ézèi	çzõè	ézà ì	" . . . . .	.èð
	ñî ézèi	çzã ì	ézà ì	" . . . . .	.ìç
	ñî è	èççì	ézà è	" . . . . .	.ìè

	ñĩ è	çẓè	éẓ è	" . . .	.i é
	ñĩ çã ì	èçè	éẓ ê	"	.i ê
	ñĩ çã ì	çẓè	éẓ ê	"	.i è
	ñĩ ðã	çẓĩ	éẓ ì	.	.i ì
	ñĩ ðèì	çẓĩ	éẓ î	.	.i î
	ñĩ ì ã ì	çẓĩ	éẓ ì	. . .	.i î
	ñĩ ì	çẓç	éẓ é	.	.i ì
	ñĩ î ã ì	çẓè	éẓ ð	.	.i ð
	ñĩ î	çẓè	éẓ ì	"	.i ç
	ñĩ ì ã	çẓĩ	éẓ é	.	.i è
	ñĩ éã ì	çẓĩ	éẓ ì	" . . .	.i é
	ñĩ ê	çẓè	éẓ é	"	.i ê
	ñĩ éã	çẓĩ	éẓ ç	"	.i è
	ñĩ ì ã ç	çẓè	èçèì		الدرجة الكلية

من الجدول (٤) يتبين ما يأتي:

- حصلت (٨) أدوار على درجة موافقة كبيرة جدا بنسبة مئوية أكثر من (٨٠٪).
 - حصل (٤٤) دورا على درجة موافقة كبيرة بنسبة مئوية أكثر من (٧٠٪).
 - حصلت (١٠) أدوار على درجة موافقة متوسطة بنسبة مئوية أكثر من (٦٠٪).
 - لم تحصل أي من الأدوار على درجة موافقة قليلة أكثر من (٥٠٪)، وقليلة جدا أقل من (٥٠٪).
 - حصلت الدرجة الكلية للأدوار على درجة موافقة كبيرة بنسبة مئوية مقدارها (٧٥,٣٠٪) بمتوسط حسابي مقداره (٣,٠١٥) وانحراف معياري مقداره (٠,٩١) عن الوسط الحسابي.
٦. كانت أهم الأدوار التي حصلت على درجة موافقة كبيرة جدا كما حددها مجتمع الدراسة مرتبة تنازليا حسب أهميتها، على النحو الآتي:

- يساعدني في تحقيق ذاتي. في المجال النفسي.
 - يزيد من تقديري لدور العلم في حياة الإنسان. في المجال الديني.
 - يساعدني على إدراك دور العلماء في تنمية المجتمع. في المجال الديني.
 - يزيد من فرص التواصل الاجتماعي مع الغير. في المجال الاجتماعي.
 - يمكنني من استخدام المعرفة في حل المشكلات. في المجال المعرفي.
 - ينمي روح التجريب في الوصول إلى الأهداف. في المجال النفسي.
 - يكسبني السرعة في التفكير. في المجال المعرفي.
 - يساعدني في التكيف الثقافي مع مستجدات العصر. في المجال النفسي.
- يتضح مما سبق أن أدوار المجال النفسي قد حظيت بالاهتمام الأكبر من الدارسين، تلاها أدوار المجال الديني.

ويرى الباحث أن تركيز الطلبة على هذه الأدوار للتعليم الجامعي لغرض إعداد الدارس للحياة المعاصرة تكمن وراء زيادة وعي الإنسان لذاته، وإدراكه لمتطلبات تحقيق هذه الذات، عن طريق إنماء الشخصية، وإشباع احتياجاتها الحيوية والنفسية والعقلية والاجتماعية والدينية والأخلاقية والمعرفية والثقافية، فضلا عن تقدير الإنسان للعلم ودوره في تقدم المجتمع، حينما يدخل هذا العلم في البنية الاجتماعية، ويصبح العلم منهج المجتمع الإنساني في التغيير والتجديد، بهدف زيادة الإنتاج وتحقيق الرفاه الاجتماعي، وأدرك الطلبة أنهم بحاجة إلى تمثل سلوكيات العلماء وخصائص التفكير العلمي لمواجهة المشكلات بطريقة سليمة بعيدا عن الارتجال وحكمة الكهنوت، وبالرغم من هذا التوجه العلمي والمعرفي وتبني الحداثة عند الطلبة، فإنهم ما زالوا يتمسكون بالقيم الدينية الأصيلة، مما يدعم القيم الاجتماعية النبيلة التي نحرص للمحافظة عليها وديمومتها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة جود ناسكرا (Goud Nasekera, ١٩٨٣) التي أظهرت أن التعليم الجامعي يرتبط ارتباطا كبيرا بالعالمية، فالتعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بخاصة يوسع أفق الفرد ويجعله أكثر استعدادا ومناسبة للعمل. فإذا ما أرادت الدولة مواجهة تحديات العصر وحماية النفس والوطن وتأمين حياة كريمة لمواطنيها، فإنها بحاجة إلى بناء مؤسسات بحثية قادرة على تأدية الأدوار الحيوية المطلوبة. كما تتفق مع ما أشارت إليه (المسند، ١٩٩٨) بأن الجامعات مسؤولة عن تربية الإنسان نفسيا واجتماعيا مما يسهل عليه قبول التغيير الاجتماعي. لكنها تختلف مع ما أشار إليه (الأسد، ١٩٩٥) من أن رسالة التعليم الجامعي، لا تنحصر في توفير مطالب التنمية وحدها، بل تمتد هذه الرسالة لتشمل حاجات الأفراد ورغباتهم وطموحاتهم في الاستزادة من تحصيل المعرفة، وطلب الثقافة وتوسيع المدارك.

٧. أما أدنى الأدوار من حيث الأهمية، والتي حصلت على درجة موافقة متوسطة أكثر من (٦٠٪) فقد حددها مجتمع الدراسة على النحو الآتي:

- يعمق ممارسة الشورى في المجتمع. في المجال السياسي
 - يرفد السوق المحلي بالكوادر المؤهلة التي يحتاجها السوق. في المجال الاقتصادي والإنتاجي.
 - يدعم إخلاص الإنسان في خدمة المجتمع. في المجال السياسي.
 - يساعد الفرد على توزيع الموارد الاقتصادية بشكل ملائم. في المجال الاقتصادي والإنتاجي.
 - يركز على التعليم النوعي وليس الكمي أو الشكلي. في المجال المعرفي.
 - يزيد من قدراتي على التعامل مع العوالم الرمزية. في المجال المعرفي
 - يمكنني من امتلاك الكفاية الخارجية للموائمة مع حاجة السوق من العمالة. في المجال الاقتصادي والإنتاجي.
 - يساعدني على إيجاد حلول علمية للمشاكل التي يعاني منها الاقتصاد الوطني. في المجال الاقتصادي والإنتاجي.
 - يساعدني على استخدام العصف الذهني في حل القضايا. في المجال المعرفي.
 - يساعد التعليم الجامعي في تحقيق الاكتفاء الذاتي لمصلحة الأمن الغذائي. في المجال الاقتصادي والإنتاجي.
- يشير ذلك إلى أن أدوار المجال الاقتصادي والإنتاجي قد حظيت بقليل من الاهتمام من الدارسين.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة محافظه:(١٩٩٢) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى اعتقاد ٧٢,٣ ٪ من أفراد العينة بأن الجامعة تسهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كما تختلف مع ما أشار إليه دوجلاس (١٩٧٧, Douglass)، بأن التعليم الجامعي يزيد من قدرة الفرد على ترشيد الإنفاق وزيادة الادخار والاستثمار والتخطيط بكفاءة لنمو الأسرة والتكيف السريع مع المتغيرات والمستجدات. بينما تتفق مع دراسة دويغر (١٩٩٣) حيث توصلت إلى أن أهداف الجامعات العربية هي مجموعة من الآمال والتطلعات العريضة التي تقوم على فرضيات نظرية مستخلصة من بحوث علمية سابقة للحاجات الثقافية، والفنية والمهنية المطلوبة للإنسان والمجتمع وبالآتي لا تأتي معبرة عن الحاجات الحقيقية لأفراد المجتمع.. وتتفق أيضا مع ما أشار إليه كارستن (١٩٩٩, Karsten)، من أن عمليات التطوير التربوي في العديد من الدول الأوروبية حتى في السنوات القليلة الماضية كانت تركز على الإدارة والنظام التربوي وتعطي اهتماماً قليلاً للعملية التعليمية نفسها. وتتفق أيضا مع ما ذكره جايوكس (١٩٩٦, Jayox)، من أن معظم الجامعات في الدول النامية بحاجة إلى إصلاح وأنها، أمام طريق طويل ينبغي عليها السير فيه.

ويرى الباحث أن عدم اهتمام الطلبة بهذه الأدوار على الرغم من أهميتها، يعود لغياب الخريج الجامعي عن ممارسة دوره الحقيقي ومشاركته في صناعة القرار الاقتصادي والسياسي داخل المجتمع، وعدم وعيه لدوره الحقيقي في عملية التنمية المستدامة وأهمية الاكتفاء الذاتي في حياة الدول والشعوب نظرا لغياب ممارسة الديمقراطية في النظام السياسي، وغياب ثقافة التنظيم الديمقراطي بين المؤسسات السياسية والاقتصادية الممثلة للدولة. وغياب الإعلام الهادف الذي بإمكانه أن يلقي الضوء بشكل مباشر وواضح على المعوقات الاقتصادية التي تعوق النمو الاقتصادي وأهمية الاقتصاد النامي في رفاهة الأمم والشعوب واستقرارها.

مما تقدم يمكن أن نخلص إلى أن رسالة جامعة اليوم هي رسالة الإنسان التي كلفه الله بها ليكون خليفته على الأرض، فيسعى وراء العلم والمعرفة، ويستكشف الطبيعة، ويستثمر الطاقات التي سخرها الله له، ويشيد الحضارة بأبعادها كافة، فجامعة اليوم عليها أن تؤهل الإنسان ليقوم بهذا الدور الكبير، وذلك من خلال قيامها بالمهام الآتية:

- إثراء المعرفة وتنميتها.
- نشر العلم وإعداد الكوادر المتخصصة.
- تهيئة الإنسان روحيا وخلقيا وجسميا.
- توعية الشباب فكريا وسياسيا واقتصاديا ونفسيا.

والاجتماعي والسياسي والفكري بين الذكور والإناث، ولا سيما أن أغلبهم يتواجدون في بيئة متشابهة في العادات والتقاليد والرؤى والتصورات والانطباعات، إضافة إلى التنشئة الاجتماعية المتقاربة في مختلف الظروف والأحوال. ناهيك عن أن جامعة القدس المفتوحة في أريحا هي المؤسسة التعليمية الوحيدة التي يستكمل الطلبة فيها دراساتهم الجامعية، مما يعطيهم الفرصة لتبادل الأفكار والتصورات، ومناقشة حاجاتهم داخل الحرم الجامعي بما يمهّد لتكوين رؤية مشتركة حول دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة.

ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ومناقشتها، والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لتخصص الطالب (التربية الابتدائية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية، واللغة الانكليزية، والاجتماعيات، والعلوم الإدارية والاقتصادية، والخدمة الاجتماعية).

لفحص الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) الذي تظهر نتائجه في الجدولين (٦) و(٧)، حيث يبين الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (٧) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باختلاف متغير التخصص.

تربية ابتدائية		تربية إسلامية		لغة عربية		لغة إنكليزية		علوم إدارية واقتصادية		خدمة اجتماعية	
متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
١٠,٥٠	١,٥٠	١٠,٥٠	١,٥٠	١٠,٥٠	١,٥٠	١٠,٥٠	١,٥٠	١٠,٥٠	١,٥٠	١٠,٥٠	١,٥٠

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي باختلاف متغير التخصص

čžēī*	īžēèè	èžī é	í	ížēèè		
		čžēđēī	íđè	èèžēđī		
			íđđ	èèčžīčđ		

$$(\check{c}\check{z}\check{i}) = \alpha L \quad \dots \quad 1$$

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير تخصص الطلبة، وبهذا لم تقبل الفرضية. وللتعرف إلى التخصصات التي تعود الفروق استخدم الباحث اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية لمتغير التخصص.

čžēđè*	čžēèè*	čžēī í*	čžēčè*	čžēī é*	čžēī	
čžēī é*	čžēī é*	čžēī č	čžēī č*	čžēī è*		
čžēèđ	čžēč	čžēđđ	čžēđè*			
čžēī í	čžēéè	čžēēī				
čžēčč	čžēī í					
čžēéč						

$$(\check{c}\check{z}\check{i}) = \alpha L \quad \dots \quad 1$$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصات الآتية:

- بين التربية الابتدائية وبين تخصصات اللغة العربية واللغة الانجليزية والاجتماعيات

والعلوم الإدارية والاقتصادية والخدمة الاجتماعية لصالح التربية الابتدائية.

- بين التربية الإسلامية وبين تخصصات اللغة العربية واللغة الانجليزية والعلوم الإدارية والاقتصادية والخدمة الاجتماعية لصالح التربية الإسلامية.
- بين اللغة العربية والانجليزية لصالح اللغة العربية.

ويرى الباحث أن السبب في حصول هذه النتيجة يعود إلى أن أصحاب التخصصات المذكورة هم من المسجلين في برنامج التربية، ويرغبون في الحصول على وظائف في سلك التربية والتعليم، لإيمانهم بأنهم من خلال هذه الوظائف يستطيعون كسب عيشهم وتحقيق ذاتيتهم، ولا سيما أن كثيرا منهم يعيشون في تجمعات سكنية يغلب عليها طابع العمل بمهنتي الزراعة وتربية الماشية، وينظرون لدور التعليم الجامعي نظرة تقدير واحترام عالية المستوى، ويعتبرون التعليم الجامعي سلما يستطيعون بوساطته الوصول إلى تطلعاتهم وأهدافهم وتلبية احتياجاتهم المستقبلية.

رابعا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ومناقشتها، والتي تنص على:
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لمستوى الطالب الأكاديمي (مستوى سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
ولفحص الفرضية استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) والذي تظهر نتائجه في الجدولين (٩) و(١٠)، حيث يبين الجدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (١٠) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة باختلاف متغير المستوى الأكاديمي.

٠		٠		٠		٠		٠
L 1 èè) (		L 1 éi è) (		L 1 èdè) (		L 1 èdè) (
çã çì	éžđçç	çã i ê	êžçéê	çã ð	éžçí é	çã i i	éžçí i	٠

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات الطلبة باختلاف المستوى الأكاديمي

•	•	•	•	•	•	•
čžčëi *	í žëèè	èžèèè	ê	ëž ê	•	•
		čžčđ í	í đđ	èèí ž ĭ	•	•
			í đđ	èèčž è		

$$(\check{c}\check{z}\check{i} = \alpha L \quad \cdot \quad \cdot \quad \cdot \quad \cdot \quad I)$$

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي، وهذا يعني عدم قبول الفرضية. وللتعرف على المستوى الأكاديمي التي تعود الفروق لصالحه، استخدم الباحث اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية والجدول (١١) يبين ذلك.

الجدول (١١)

نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية لاستجابات الطلبة تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي.

•	•	•	•	•
čžčëi *	čžčèè*	čžčêè*		•
čžčëi *	čžčê ê			•
čžčèè				•
				•

$$(\check{c}\check{z}\check{i} = \alpha L \quad \cdot \quad \cdot \quad \cdot \quad \cdot \quad I)$$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات الأكاديمية الآتية: بين مستوى السنة الأولى وبين بقية المستويات الأخرى لصالح مستوى السنة الأولى. بين مستوى السنة الثانية والرابعة لصالح مستوى السنة الثانية.

ويرى الباحث أن الوصول إلى هذه النتيجة يعود إلى أن الطلبة في السنتين الأولى والثانية يتوقعون من الجامعة القيام بأدوار خلاقة وعظيمة، ويعلقون عليها آمالا كبيرة، ولديهم طموحات كبيرة يسعون لتحقيقها عن طريق التعليم الجامعي، بينما تختلف نظرتهم في السنوات الأخيرة إلى الجامعة، وأنها ليست سوى مدرسة ثانوية كبيرة، وأن الآمال الكبيرة

التي كانوا يعلقونها عليها قد تبددت، وخاصة عند من لم يحالفه الحظ منهم في الإنجاز والتحصيل الجيد، ناهيك عن الإحساس بتراكم الجهود المبذولة عبر الفصول الدراسية التي سبقت، بالإضافة إلى التكاليف المادية المدفوعة مقابل المساقات التي سجلت وبالذات للمساقات التي صعب عليهم اجتيازها بنجاح.

خامسا: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ومناقشتها، والتي تنص على:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في متوسطات استجابات الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة تعزى لعمر الطالب (١٨- أقل من ٢١ سنة، من ٢٢- أقل من ٢٤ سنة، أكثر من ٢٤ سنة).

ولفحص الفرضية استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجالات، والجدول (١٢) يبين ذلك.

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المجالات باختلاف متغير العمر.

·	·	·	·	·
í zëè	èi zçç	éé - èi	èé	
î zçé	êèzèi	éé		
ì zèi	èi zèð	éé - èi	ð	
èzèè	éi éi	éé		
î zèi	êèz ç	éé - èi	èè	
î zçé	êèzèé	éé		
èzèi	éé z è	éé - èi	î	
è z è	éèzèè	éé		
è z ì	éé z èé	éé - èi	ï	
è z ç	éèzèi	éé		
ì z èé	éé z èé	éé - èi	ï	
ì z çç	éèzèi	éé		
ì z èè	éi z ì	éé - èi	ð	
ì z çç	éi zèi	éé		
èðzèi	èðèi ì	éé - èi	í è	
èi z èè	èðèzèè	éé		

èèL · · · · · ì

والجدول (١٣) يوضح المتوسطات والانحرافات الكلية لنتائج الجدول السابق

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الكلية لكل المجالات باختلاف متغير العمر.

العمر		المتوسطات الحسابية		الانحرافات المعيارية	
١٥-١٩	٢٠-٢٤	١٥-١٩	٢٠-٢٤	١٥-١٩	٢٠-٢٤
٤٣.١	٤٣.٤	٤.٤	٤.٤	٤.٤	٤.٤

يتضح من الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر الطلبة لدور التعليم الجامعي في إعداد الدارسين للحياة المعاصرة في كل المجالات، مما يدل على أن الطلبة كافة يدركون أهمية دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة، وهذا يعني قبول الفرضية.

ويعود السبب وراء هذه النتيجة إلى التجانس الثقافي والبيئي والفكري، بين أفراد مجتمع الدراسة، إضافة إلى ضعف التباين بين المستويات العمرية المختلفة لقلة الخبرات المكتسبة والانغلاق على الثقافة المحلية، على اعتبار أن محافظة أريحا عانت من الإغلاقات العسكرية المتكررة من جهة، وكونها مصنفة على أنها محافظة نائية مقارنة بمحافظات الوطن الأخرى، عدا عن اتساع مساحتها وقلة عدد سكانها، بما يساعدهم على معرفة بعضهم بعضاً والتأثر والتأثير فيما بينهم لدرجة التعايش مع مفاهيم مشتركة بين الجميع.

وخلاصة القول إن هذه الدراسة قد حاولت الكشف عن دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة لمواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة، وتحقيق التنمية الشاملة، وذلك من خلال تسخير الإمكانيات المادية والبشرية كافة، واستغلالها استغلالاً يحقق هذا الهدف.

وقد تبين من النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن دور التعليم الجامعي لم يعد قاصراً على تلبية الاحتياجات الاجتماعية، والمطالب الفردية فقط وإنما على إكساب الإنسان القدرة على تحقيق ذاته، ليحيا حياة أكثر تنعماً ورفاهة.

أما ما يتعلق بتأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة، فقد تبين أن هناك تأثيراً للتخصص على إدراك الطلبة لدور التعليم الجامعي الذي ينبغي للجامعة أن تقوم به تجاه الإنسان. وأما ما يتعلق بتأثير المستوى الأكاديمي، فقد كشفت الدراسة عن وجود تأثير للمستوى الأكاديمي على إدراك الطلبة لدور الجامعة، وأن الفروق كانت لصالح طلبة المستويين الأول والثاني.

التوصيات والاقتراحات:

في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

١. إعادة النظر بالأدوار المنوطة بالتعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة، لا سيما الأدوار المتعلقة بالبعد التكنولوجي والاقتصادي والإنتاجي والسياسي، حيث ما زالت هذه الأدوار قاصرة عن تحقيق الأهداف المرجوة منها.
٢. إشراك الطلبة في تحديد دور التعليم الجامعي لإعداد الطلبة للحياة المعاصرة.
٣. إعادة النظر في الأدوار التي تؤديها بعض التخصصات في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة وبخاصة في تخصصات العلوم الإدارية والاقتصادية والخدمة الاجتماعية.
٤. تطوير أدوار التعليم الجامعي بما يخدم ممارسة الشورى، ورفد السوق المحلي بالكوادر المدربة، وتوزيع الموارد الاقتصادية بشكل ملائم، وامتلاك الكفاية الخارجية للمواءمة مع حاجة السوق، وتحقيق الاكتفاء الذاتي لمصلحة الأمن الغذائي، والمساهمة في وضع حلول علمية وعملية للمشكلات التي يعاني منها الاقتصاد الوطني.
٥. التركيز على التعليم النوعي دون الكمي والشكلي.
٦. التركيز على الأدوار التي تدعم إخلاص الإنسان في خدمة المجتمع والتعامل مع العوالم الرمزية، واستخدام العصف الذهني في حل المعضلات والقضايا التي تواجهه في حياته.
٧. تطوير أدوار التعليم الجامعي وأهدافه بما يحقق الجمع بين الأصالة والمعاصرة بعيداً عن التقليد واستيراد النماذج الجاهزة
٨. التركيز على جودة التعليم، والتأكيد على دور الجامعة في إنتاج المعرفة وتطويرها وتجديدها.
٩. إنشاء قنوات اتصال قوية ومفتوحة بين الجامعات ومواقع العمل داخل المجتمع وبخاصة مراكز الإنتاج.
١٠. بناء فكر الأجيال الحالية واللاحقة على مفاهيم مرتكزة على التغيير والتكيف والحركية.
١١. التنسيق بين الجامعات المحلية والعربية على اعتبار أن الوطن العربي وحدة إسلامية اقتصادية عربية واجتماعية متكاملة.

المراجع والصادر العربية

١. أباطة، أسامة أكرم، (٢٠٠٧) "تقييم العملية التعليمية في جامعة النجاح الوطنية نظرة شمولية"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية، الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، المجلد الثاني.
٢. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة، (٢٠٠٥) "دورة عن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة لمشرفي تعليم جده، وزارة التربية والتعليم".
٣. استيتيه، دلال ملحق (١٩٨٤) "نظام الساعات المعتمدة وأثره على العلاقات الاجتماعية والنشاطات الطلابية الموجهة لطلبة الجامعة الأردنية"، مجلة دراسات، ١١(٦)، ص ٧٦ - ٧٨.
٤. الأسد، ناصر الدين (١٩٩٥). "تصورات إسلامية في التعليم الجامعي". عمان، الأردن: مكتبة روائع مجدلاوي
٥. بدران، شبل، (١٩٩٣) "السياسات التعليمية في البلدان العربية". المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية: بيروت، ع ١٧٥، ص ١٠١.
٦. بدران، عدنان. (١٩٨٥). "دور التعليم العالي ومراكز البحوث في تهيئة الإنسان العربي للعبء العلمي"، - الندوة - مركز دراسات الوحدة العربية: بيروت، ص ٢٧٣ - ٢٧٠.
٧. بطاح، احمد فريحات، وبله، فيكتور غالب. (١٩٩٢). "التربية والتعليم في الأردن واقع ومؤشرات". عمان، الأردن: المركز الوطني للبحث والتطوير.
٨. بوطانة، عبد الله. (١٩٨٨). "أنماط التعليم العالي التي يحتاجها الوطن العربي حتى عام ٢٠٠٠"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد متخصص، (٢) ص ٢٨٦ - ٢٩٤.
٩. التل، سعيد (١٩٩٣) "التربية والتعليم في الأردن نظرية وواقع وطموحات". عمان، الأردن: وزارة التربية والتعليم
١٠. التل، احمد يوسف، (١٩٩٨). "التعليم العالي في الأردن". عمان، الأردن: منشورات لجنة تاريخ الأردن.
١١. الجعفري، محمود ناصر العارضة، (٢٠٠٢) تمويل التعليم الجامعي الفلسطيني وسبل تعزيزه، رام الله (ماس).
١٢. الحلباوي، يوسف (١٩٩٢). "الاتجاهات العلمية العالمية والبحث العلمي العربي". شؤون عربية، ع ٧٨، ص ٨٣ - ٩١.
١٣. حمد، محمد حرب (١٩٩٨) «. الإدارة الجامعية»، (الطبعة الأولى)، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
١٤. الخطيب، احمد (١٩٩٤). "التعليم الجامعي في الوطن العربي": التحديات المستقبلية والبدائل.. مجلة اتحاد الجامعات العربية، ص ٤٦٦ - ٤٧٧.

١٥. الخطيب، احمد، (١٩٩٩)، "التعليم الجامعي والتحول الديمقراطي"، جريدة الرأي الأردنية، عدد ١٠٦٢٠.
١٦. داود، عزيز حنا، (١٩٩٣)، "أزمة الفكر التربوي الجامعي والمجتمع"، مجلة التربية المعاصرة، السنة العاشرة، العدد ٢٨، ص ٣٧-٦٩.
١٧. دويغر، ليلي محمد، (١٩٩٣)، "التكامل بين مناهج التعليم الثانوي والجامعي بين النظرية والتطبيق"، مجلة التربية المعاصرة، سنة ١٠، ع ٢٨، ص ١٣٥-١٦٧.
١٨. رضا، محمد جواد، (١٩٩٧)، "منتدى الفكر العربي"، ١٢ (١٤٠) ص ٥-٦.
١٩. سلمان، سلمان رشيد، (١٩٩٥). "الأمن العلمي والمعرفي العربي"، شؤون عربية، القاهرة، ع ٨٢، ص ١٦٦-١٨٢.
٢٠. شفي، حاتم بن أحمد (٢٠٠٥) "السعي نحو الإتيقان والتميز- الواقع والطموح"، المؤتمر الوطني الأول للجودة، ٢٦-٢٨ ربيع الأول ١٤٢٥ هـ.
٢١. عبد السميع، سيد احمد (١٩٩٥). "ندوة التعليم العالي في البلدان العربية"، منتدى الفكر العربي، عمان، ١٠ (١١٣)، ص ١٣-١٤.
٢٢. عرمان، نزيه وفيق الناطور (٢٠٠٢) "مدى التوافق بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل"، رام الله، الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني.
٢٣. العوقي، ربيع مسعد (٢٠٠٥)، "دور التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق بعض أهداف التعليم لدى المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة"، مجلة تكنولوجيا التعليم، المجلد العاشر، العدد ١، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة.
٢٤. الفطافطه، محمود، (٢٠٠٧)، اهلا "الفجوة بين التخصصات الأكاديمية وحاجة السوق الفلسطيني" بحث مقدم للمؤتمر الثالث لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية، الجودة والتميز والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، المجلد الثاني.
٢٥. القرني، علي (١٩٩٠)، "العلاقة بين برامج التعليم العالي وحاجات المجتمع التنموية"، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية، ٢ (٢) ص ٥٣٤-٥٤٤.
٢٦. كمال، مروان (١٩٩٥) "ندوة التعليم العالي في البلدان العربية"، منتدى الفكر العربي، عمان، ١٠ (١١٣).
٢٧. محافظة، سامح محمد (١٩٩٢). "صورة الجامعات الأردنية كما يراها رجال الإعلام الأردنيون". رسالة الخليج، ع ٤٢، سنة ١٢، ص ٦٧-٧٢.
٢٨. محمد، السيد سليم (١٩٨٢) "الجامعات العربية وظاهرة التبعية العلمية"، المستقبل العربي، ع ٤٠، ص ٩٣-٩٥.

٢٩. مرسي، محمد أحمد (١٩٩١) " دور الجامعات الأردنية في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلبتها". مجلة شؤون اجتماعية، سنة ٢، ع ٣١، ص ٥٤ - ٦٤.
٣٠. المسند، شيخه (١٩٩٨). " دور جامعة قطر في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلبتها في ضوء بعض المتغيرات." مجلة مركز البحوث، السنة السابعة، العدد الثالث عشر، ص ١٧ - ٢٣.
٣١. مكحول، باسم، وآخرون (٢٠٠٢). " سياسات تحسين القدرة الاستيعابية للعمل في فلسطين"، البدائل المتاحة "رام الله" (ماس).
٣٢. ندى، يحيى محمد (٢٠٠٦) " خصوصيات جامعة القدس المفتوحة كما يراها طلبتها في شمال فلسطين"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين العدد (٨) تشرين أول، ص ١١٢.
٣٣. وادي، عبد الحكيم أحمد، (١٩٩٨)، " المعايير المقترحة لاختيار المشرف التربوي في فلسطين"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

المراجع الأجنبية

1. Bowen, H.(1997). *Is higher education worth the cart? Investment in learning*. Washington: Jessy – Bass.
2. Doglass, G.(1977). *Economic versus investment in higher education*. New York: The Free Press.
3. Good Nasckera, A.(1983). *Analysis of the role of communication education and occupational experience in the process of modernization in developing countries*. Dissertation Abstracts International, 44,(4).
4. *Increased access to higher education and training, USAID West bank and Gaza*.
5. Jayox, Ev, K.(1996). *A Framework for capacity building in policy analysis and economic management in Sub – Saharan Africa*, Washington, Dc.: World Bank.
6. Karsten, S.(1999). *Neoliberal education reform in the Netherlands*, *Comparative Education*, 35(3), 303.
7. Kellaghan, T.(1999). *Educational tests & measurements. Assessment in Education: Principles, Policy, & Practice*, 6(3), 419.
8. Parsons, T.(1977). *Social systems and the evolution of action theory*, New York: the Free Press.

أخي الدارس. أختي الدارسة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بعمل بحث بعنوان «دور التعليم الجامعي في إعداد الطلبة للحياة المعاصرة من وجهات نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في أريحا» ويضع بين يديك استبانة لتحقيق الهدف. لذا أرجو من كل منكم التكرم بالإجابة على الأسئلة والفقرات الواردة فيها بكل نزاهة وموضوعية، مؤكداً على أن الغرض الأساسي لهذا المقياس هو لأغراض البحث العلمي فقط وستحظى الإجابات بالسرية التامة. راجيا منكم العمل على قراءة الاستبانة بتمعن قبل الإجابة عليها وإحاطتها بالجدية والاهتمام والمصادقية بغرض الوصول إلى نتائج حقيقية وواقعية معبرة عن الواقع.

ولكم جزيل الشكر على حسن تعاونكم

الباحث

القسم الأول: المعلومات الشخصية:

ضع إشارة (X) في المكان الذي يتناسب مع وضعك

١. الجنس: ذكر ١. أنثى ٢.

٢. التخصص: ١. التربية الابتدائية ٢. التربية الإسلامية

٣. اللغة العربية ٤. اللغة الانكليزية ٥. الاجتماعيات

٦. العلوم الإدارية والاقتصادية ٧. الخدمة الاجتماعية

٣. المستوى الأكاديمي: ١. سنة أولى ٢. سنة ثانية ٣. سنة ثالثة

٤. سنة رابعة

٤. العمر: ١. ١٨- أقل من ٢٢ سنة ٢. أكثر من ٢٢ سنة

				"	
				.	
				.	
				.	
				"	
				.	
				"	
				
				.	
				.	
				.	
				"	
				.	
				.	
				"	
				"	
				"	
				.	
				"	
				.	

				
				.	
				" "	
				" "	
			 " . . .	
				
			 "	
			 " . . .	
				
				" "	
				" "	
			 " . . .	
				
			 " . . .	
			 " . . .	
			 " . . .	
			 "	
			 " . . .	
			 "	
				" "	

				.			
				"	.	.	.
				"	.	.	.
				.	.		"
				"	.		.
				.			
				"			
				"	.	.	.
				.			
			
				"	.	.	.
				.		.	
							"
				.			
					.		
				"	.	.	.
			
			