



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية في ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين

(دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا)

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية

إعداد الطالبة

ثراء غسان ابوزيد

إشراف الدكتورة

باسمة حلاوة

الأستاذة في قسم التربية المقارنة

العام الدراسي 2024/2025

نوقشت رسالة الطالبة ثراء غسان ابو زيد

بمعنوان:

الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية

في ضوء تحديات القرن الواحد والعشرين

دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا

وأجيزت يوم الأربعاء الواقع في 9 / 4 / 2025 من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية

أسماءهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. محمد حلق	عضواً	
أ.د. باسمة حلاوة	عضواً مشرفاً	
أ.د. ابتسام ناصيف	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالةصالحة لمنح درجة الماجستير في التربية

المقارنة والإدارة التربوية_ قسم التربية المقارنة.

الشكر واليقين

الحمد لله حُباً وشكراً وامتناناً على البدء والختام.....

الحمد لله الذي وهبنا التوفيق والسداد، ومنحنا القوة والثبات، وأعانا على إتمام هذا العمل المتواضع برغم الصعوبات والتحديات.....

أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لمُشرفتي الكريمة:

الأستاذة الدكتورة "باسمة حلاوة"

التي منحتني من بحر معلوماتها وخبراتها الواسعة نصائحاً بناءة وتوجيهاتاً قيّمة ساهمت في إثراء موضوع الدراسة، فلها مني كل الشكر والامتنان.
كما أتوجه بجزيل الشكر إلى رئيس قسم التربية المقارنة سابقاً الدكتورة "خديجة غرير" التي لم تدخر جهداً في دعمي وإرشادي خلال إعداد هذه الدراسة، فلشخصها الكريم كل الحب والتقدير.

وشكري الجزيل أيضاً للسادة الأفاضل أعضاء لجنة الحكم الموقرين: "أ.د. محمد حلاق، أ.د. ابتسام ناصيف" على جهودهم المبذول في قراءة الدراسة وتصويبها؛ فأسأل الله العظيم أن يجازيهم خير الجزاء.

الباحثة

ثراء غسان ابوزيد

الأمي

إلى روحٍ ظاهرةٍ سكّنتِ السّماءَ....
أمّي التي مازلتُ أراها في أحلامي؛ فأستلهمُ منها القوّةَ والشّغفَ عند السّامةِ والضعفَ....
المربيّةِ الفاضلةِ التي غرّست في قلبي بذورَ الحكمةِ وأضاءت دربي بقيمتيها الصّالحة؛ فكانت
قدوتي ومعلّمتي الأولى في مدرسة الحياة....
من أرضعتني الحبّ الصّافي والحنان اللامتناهي، وأوصتني بالعمل المتفاني والضمير
الصّاحي....
من أجلكِ بدأتُ.... ولأجلكِ سأستمرّ بإذن الله....

أمي الحبيبة: هدى أبو زيدان
طابت روحك بالرحمة والغفران

إلى من كلّهُ الله بالهيبة والوقار....
إلى من أحمل اسمه بكلّ افتخار....
إلى من علّمنا أن الدُّنيا كفاح وإصرار....
إلى رجلِ التّضحيات الذي حوّل الصّعابَ إلى سلاسلٍ ارتقيها لأتسنّم ذرّاً المجد؛ فكانت كلماته
حافزي ودعواته سرّاً نجاحي....

أبي الفاضل
الشيخ: أبو علاء غسان أبو زيد

إلى رفيق الدّرب الذي كان ولم يزلْ نعمَ العون والسّند....
من تقاسم معي المتاعب والمشاقّ من أجل إنجازِ هذا العمل؛ فكان لدعمه المستمرّ أبلغ الأثر في نفسي....
إلى من اعتصم بقربه لأواجه الحياة بعزّة وثبات....
من كرمه الله بسيماء النّبل والتّواضع....
كنزي الدّخر وتوهم روحي الاستثنائي....

زوجي المعطاء
الدكتور المهندس: إيهاب أبو ترابي

إلى مَنْ يمدُّوني بشُعاعِ المحبةِ وخيوطِ الأملِ....
مَنْ علِّموني أَنَّ العائلةَ هي الملاذ الآمن الذي نعود إليه دائماً عندما تتكاثر الخطوب....
مصدر إلهامي وقوتي.... كنزي الثمين وسندي المتين....
هذا الإنجاز هو ثمرة حبكم ومساندتكم التي لا تقدر بثمن....

إخوتي الأحباء
علاء.... عامر.... عُروة.... نسمة

إلى مَنْ أحتفظُ لها بِرُكنٍ دافئٍ في أواصر روعي....
إلى يد السرور التي امتدَّت إلى أفئدتنا؛ فكسبت قلوبنا بطيبِ أفعالها وحُسنِ مواقفها....
إلى مَنْ كانت مثلاً يُحتذى بالحنان والاحتواء....
لكِ مني كل الحبِّ والامتنان....

زوجة والدي وأم أختي
السيدة صفاء

إلى مَنْ بنتاً في قلبي قصوراً من الاحترام....
مَنْ حملتنا إلى دَفءِ المحبةِ وكانتْ عوناً لا ينضب....

زوجتنا أخوي
المهندستين الرائعتين: رند أبوزيدان... هيا نعيم

إلى مَنْ يترنَّم الناسُ بفضائله ويشيدون بطيبِ خصاله....
إلى مَنْ صاغَ من قيمه مرجعاً نستمدُّ منه الفخر، ومن بصيرته ملجأً نلتمس فيه الحكمة....
إلى صاحب اليد الكريمة التي تمتدُّ بالخير قبل الحاجة....
وإلى زوجته التي نسجت معه خيوط المحبة والعطاء....
لكما في قلبي مكانة الأقربين....

خالي الغالي
المهندس: برجس أبوزيدان
وزوجته الكريمة: السيدة وفاء

إلى مَنْ بَنَتْ بَعْطَانَهَا جَسُوراً بَيْنَ الْقُلُوبِ، وَرَسَمَتْ عَلَى جِدَارِ الْعَائِلَةِ لَوْحَةَ الْوَفَاءِ....
إلى الْيَدِ الَّتِي تَمْسَحُ الدَّمْعَ وَالْقَلْبَ الَّذِي يَمْنَحُ بِلَا حِسَابٍ....
إلى مَنْ عَلَّمْتَنِي أَنَّ الْحُبَّ لَيْسَتْ مُجَرَّدَ كَلِمَةٍ؛ بَلْ جُذُورٌ تَتَعَمَّقُ وَأَغْصَانٌ تَمْتَدُّ لِتَحْفَظَ وَشَائِجَ
الْقَرَابَةِ بِشَبْكَةٍ رُوحَانِيَّةٍ لَا يَبْدُدُهَا الزَّمَنُ....
لَكَ مِنْ قَلْبِي وَرْدَةٌ لَا تَذْبِيلُ....

خالتي الغالية
المهندسة: وداد أبو زيدان

إلى مَنْ أَبْصَرْتُ فِيهِمْ دَفْءَ الْعَائِلَةِ وَصَدَقَ الْمَشَاعِرَ وَصَفَاءَ الْقُلُوبِ....
أَيَادِيكُمْ الْبَيْضَاءُ نَسَجَتْ مِنْ عِلَاقَتِي بِكُمْ مَوَدَّةً لَا تَنْتَهِي....
أَهْدِيكُمْ هَذَا الْإِنْجَازَ تَعْبِيراً عَنْ شُكْرِي وَامْتِنَانِي الْعَمِيقِينَ....
إلى مَنْ رَبَحَتْ قُلُوبَ الْكَثِيرِينَ بِسَجَايَاهَا النَّبِيلَةِ.... مَنْ أَرَى بِمَوَاقِفِهَا الشَّمِينَةِ مَعْنَى الصَّدَاقَةِ
الْحَقِيقِيَّةِ....

أهل زوجي الأعزَّاء

صديقتي وأختي الغالية
دارين القنطار

إلى السُّجَرَاءِ الْأَنْقِيَاءِ الْأَوْفِيَاءِ....
الَّذِينَ أَنْارُوا دَرْبِي بِمَحَبَّتِهِمْ الصَّادِقَةَ وَكَلِمَاتِهِمُ الْمَشْجَعَةَ....
لَكُمْ خَالصُ الْمَوَدَّةِ وَالْامْتِنَانِ....

الأقارب والأصدقاء

إلى نَجْمِي الْوُضَاءِ الَّذِي أَشْرَقَ بِنُورِهِ قَلْبِي....
إلى جُرْعَةِ السَّعَادَةِ الَّتِي أُسْتَمَدُّ مِنْهَا طَاقَتِي وَشَغْفِي....
إلى ثَرَوَتِي وَقُرَّةِ عَيْنِي وَفِلْذَةِ كَبْدي وَرُوحِي....
أَرَى فِي عَيْنِكَ غَدًا أَجْمَلَ....

ابني الحبيب
أوس

الصفحة	فهرس المحتويات
	🚩 الباب الأول (الجانب النظري)
	❖ الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة
2	- مقدمة.
3	1- مشكلة الدراسة.
5	2- أهمية الدراسة.
6	3- أهداف الدراسة.
6	4- أسئلة الدراسة.
7	5- متغيرات الدراسة.
7	6- فرضيات الدراسة.
8	7- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.
10	8- الدراسات السابقة.
10	1/8- الدراسات العربية.
14	2/8- الدراسات الأجنبية.
17	3/8- التعقيب على الدراسات السابقة.
	❖ الفصل الثاني: التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين
21	- تمهيد.
21	1- السمات العامة للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين.
23	2- أدوار أعضاء الهيئة التدريسية في القرن الحادي والعشرين.
34	3- الإعداد المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات.
37	4- التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين.
45	- خلاصة الفصل.
	❖ الفصل الثالث: واقع التّعليم الجامعي في سورية
47	- تمهيد.
48	1- نشأة التعليم الجامعي في سورية وتطوره.
52	2- مفهوم الجامعة وأهدافها
57	3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية.
68	- خلاصة الفصل.

❖ الفصل الرابع: التعليم الجامعي في دولتي فنلندا وكندا	
70	- تمهيد.
70	أولاً: فنلندا
72	1- نشأة التعليم الجامعي في فنلندا وتطوره.
73	2- مفهوم الجامعة وأهدافها.
75	3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفنلندية.
78	ثانياً: كندا
80	1- نشأة التعليم الجامعي في كندا وتطوره.
81	2- مفهوم الجامعة وأهدافها.
83	3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكندية.
88	- خلاصة الفصل
❖ الفصل الخامس: تحليل مضمون كفي لأدوار أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية والفنلندية والكندية	
90	- تمهيد.
91	تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في سورية.
92	تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في فنلندا.
94	تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في كندا.
97	- خلاصة الفصل.
❖ الفصل السادس: مقارنة بين نظام التعليم الجامعي في كل من (سورية_ فنلندا_ كندا).	
99	- تمهيد.
100	مقارنة بين الجامعات السورية والفنلندية والكندية من حيث (مفهوم الجامعة- أهداف الجامعة- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية).
104	أوجه التشابه والاختلاف بين الجوانب المدروسة في دول المقارنة.
107	- خلاصة الفصل.

🚩 الباب الثاني: (الجانب العملي)	
❖ الفصل الأول: إجراءات الدراسة الميدانية.	
109	_ تمهيد.
109	_ أهداف الدراسة الميدانية.
109	_ حدود الدراسة.
109	_ منهج الدراسة.
110	_ مجتمع الدراسة وعيّنتها.
112	_ أدوات الدراسة.
120	_ إجراءات تنفيذ الدراسة.
121	_ القوانين الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
123	_ خلاصة الفصل.
❖ الفصل الثاني: نتائج الدراسة الميدانية.	
125	_ تمهيد.
125	1- نتائج أسئلة الدراسة.
132	2- نتائج فرضيات الدراسة.
144	3- المقترحات.
147	_ خلاصة الفصل.
148	_ ملخص الدراسة باللغة العربية.
150	_ قائمة المراجع.
171	_ قائمة الملاحق.
I	_ ملخص الدراسة باللغة الأجنبية "الإنكليزية"

فهرس الجداول

رقم الصفحة	الجدول
100	الجدول (1): مقارنة بين الجامعات السورية والفنلندية والكندية من حيث (مفهوم الجامعة، أهداف الجامعة، الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية)
111	الجدول (2): المجتمع الأصلي للدراسة والعينة المسحوبة
112	الجدول (3): توزع العينة على متغيرات الدراسة
114	الجدول (4): الاستبانة في صورتها الأولية
114	الجدول (5): فئات قيم المتوسط الحسابي ودرجة التطبيق الموافقة له في الاستبانة
115	الجدول (6): العبارات المعدلة في الاستبانة
116	الجدول (7): معاملات ارتباط كل بند في أبعاد الاستبانة بالمجموع الكلي للبعد
117	الجدول (8): معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة ومجموعها الكلي
118	الجدول (9): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ
119	الجدول (10): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية
120	الجدول (11): مواصفات أداة الدراسة في صورتها النهائية
122	الجدول (12): معامل الالتواء والتفلطح لدرجات أفراد العينة في أداة الدراسة
122	الجدول (13): نتائج معادلة التأكد من وقوع قيم التفلطح ضمن الحدود الطبيعية
125	الجدول (14): الإحصاءات الوصفية لإجابات عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية على أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي
129	الجدول (15): ترتيب بنود درجة الممارسة لإجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن بنود كل بعد من أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب الوزن النسبي للإجابات

133	الجدول (16): نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير تخصص الكلية
135	الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير الرتبة الأكاديمية
137	الجدول (18): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ودرجتها الكلية بحسب متغير الرتبة الأكاديمية
138	الجدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة
140	الجدول (20): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة
141	الجدول (21): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	الأشكال
126	الشكل (1): متوسطات درجات إجابات عينة الدّراسة على أبعاد استبانة الأدوار الأكاديميّة
134	الشكل (2): الفرق بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديميّة ومجموعها الكلّي تبعاً لمتغيّر تخصص الكلّيّة
136	الشكل (3): الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديميّة ومجموعها الكلّي بحسب متغيّر الرتبة الأكاديميّة
139	الشكل (4): الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديميّة ومجموعها الكلّي بحسب متغيّر سنوات الخبرة

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	الملاحق
171	الملحق رقم (1): تسهيل مهمّة للحصول على معلومات عن الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
172	الملحق رقم (2): أسماء المُحكّمين.
173	الملحق رقم (3): الاستبانة قبل التحكيم.
178	الملحق رقم (4): الاستبانة بعد التحكيم.
182	الملحق رقم (5): تسهيل مهمة لتطبيق أداة الدّراسة في جامعة دمشق.

الباب الأول: (الجانب النظري)

الفصل الأول: الإطار المنهجي للّراسة

- مقدمة.

1- مشكلة اللّراسة.

2- أهمية اللّراسة.

3- أهداف اللّراسة.

4- أسئلة اللّراسة.

5- متغيرات اللّراسة.

6- فرضيات اللّراسة.

7- مصطلحات اللّراسة وتعريفاتها الإجرائية.

8- اللّراسات السابقة.

مقدمة:

تشهد المجتمعات العالمية في العصر الراهن تحولات جذرية وتحديات ثقافية متسارعة أثرت في كافة مناحي الحياة، مما فرض على المؤسسات التربوية - ولا سيما الجامعات - ضرورة مواكبة هذه التطورات. وتبرز الجامعة كرافد أساسي في هذا السياق بفضل رسالتها المزدوجة التي تجمع بين التعليم الأكاديمي وتأهيل الكوادر البشرية، ونقل الثقافة الإنسانية الرفيعة إلى الأجيال الناشئة. وفي الألفية الثالثة، ارتبط نجاح الجامعات بمدى قوة دعائمتها الأساسية، يأتي في مقدمتها هيئة التدريس، التي تُعد المحرك الرئيسي لأنشطة الجامعة والعقل المدبر لفعاليتها عبر ممارسة أدوارها في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وبناء الشراكات الفاعلة (نصار، 2020، 5). وقد فرضت متطلبات القرن الحادي والعشرين تحولاً جوهرياً في أدوار عضو هيئة التدريس، من النمط التقليدي القائم على الحفظ والتلقين إلى نموذج يعزز الإبداع والابتكار، مما استلزم امتلاكه لمهارات وقدرات متعددة تتناسب مع هذه الأدوار المستجدة.

وفي ظل هذه التطورات، أصبح تطوير التعليم الجامعي وتحسين جودته رهيناً بتمكين أعضاء هيئة التدريس وتعزيز مهاراتهم لمواكبة تسارع المعرفة. وتؤكد الدراسات أن أي إصلاح تعليمي يبدأ من الأستاذ الجامعي كحجر زاوية، حيث أظهرت دراسة كوكس ومايورجا (COX & MAYORGA, 2010) أن تطوير البرامج الأكاديمية مرهون بتدريب الأساتذة وتأهيلهم، بينما أوصت دراسة أغباتوغون (AGBATOGUN, 2013) بدمج التكنولوجيا في العملية التعليمية لرفع كفاءة الأداء التدريسي.

وتبرز تجارب الدول المتقدمة مثل كندا وفنلندا كنماذج رائدة في هذا المجال، حيث تولي جامعاتهما أهمية قصوى لتأهيل أعضاء هيئة التدريس واختيارهم وفق معايير دقيقة تشمل الكفاءة الأكاديمية والخبرات البحثية والتوافق الشخصي مع متطلبات المهنة. ففي كندا، التي تُعد من أبرز ثلاث دول في التعليم العالي، تعتمد الجامعات على التميز الأكاديمي والبحثي، مدعومةً بكوادر تدريسية عالية التأهيل وتقنيات تعليمية متطورة (MARGINSON, 2022). أما في فنلندا، فيُبنى النظام الجامعي على الربط الوثيق بين التدريس والبحث، حيث تُحدد الواجبات

والمهارات المطلوبة لكل منصب أكاديمي وفقاً لقانون تنظيم الجامعات (FROLISH ET AL, 2018, 60)،

مما يضمن أدواراً فعالة لأعضاء الهيئة التدريسية في تحقيق الجودة التعليمية.

انطلاقاً مما سبق، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل الأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية، ومقارنتها بنظيرتها في جامعات كندا وفنلندا، سعياً لتوظيف الخبرات الدولية في تطوير أداء الأساتذة الجامعيين وتمكينهم من أدوار تتناسب مع تحديات العصر ومتطلبات المستقبل.

مشكلة الدراسة:

تواجه الجامعات منذ بداية القرن الحادي والعشرين تحديات غير مسبقة، تكمن في الأهمية المتعاطمة للمعرفة بوصفها دافعاً محورياً للنمو في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية. وقد ازداد دور الجامعات أكثر من أي وقت مضى في بناء اقتصاديات المعرفة والمجتمعات الديمقراطية، فهي مسؤولة عن ابتكار القدرة الفكرية المعتمدة على إنتاج المعرفة وتوظيفها. ويُعد التعليم الجامعي مدخلاً استراتيجياً لحركة التنمية في مجتمع المعرفة، حيث يحتل التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس موقعاً متقدماً في سلم أولوياته، إذ ترتبط مكانة الجامعة ارتباطاً وثيقاً بالمستوى الأكاديمي ومكانة الأساتذة العاملين في كلياتها وأقسامها. لذلك، تولي الجامعات في الدول المتقدمة حضارياً اهتماماً بالغاً بتأهيل الأساتذة الجامعيين على كافة الأصعدة، وتختارهم للعمل لديها وفقاً لمستواهم الأكاديمي وكفاءتهم المهنية وسيرتهم الذاتية، مع اختبار شخصياتهم عبر مقاييس خاصة. ونظراً لأهمية أعضاء هيئة التدريس في تحقيق أهداف الجامعة، فإن تحسين نوعية التعليم الجامعي وتطويره يقتضي زيادة فاعلية أدائهم وتمكينهم من القيام بالأدوار المنوطة بهم، وذلك عبر الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة. فالمُدّرس الجامعي يُشكل الأداة الرئيسية لإحداث التغيير الإيجابي، وهو القادر على مواكبة متطلبات العصر في مجتمع القرن الحادي والعشرين.

وقد أشارت دراسات عدة إلى استحالة استمرار الجامعات في أداء مهامها بمعزل عن تطوير كفاءات أعضاء هيئة التدريس، حيث خلصت دراسة (إبراهيم، 2011) إلى ضرورة تدريب الأستاذ الجامعي على انتقاء البحوث الرصينة التي تخدم المجتمع، وإقامة دورات تدريبية لهم حول المستجدات البحثية في حقول تخصصهم،

وتشجيعهم على الابتكار والتجديد في عمليات التعليم والتعلم. ومن الجدير بالذكر أن وظائف الجامعة تختلف باختلاف المجتمعات وأنظمتها وطبيعة العلاقات السائدة بين مكوناتها، غير أن قدرتها على تحقيق أهدافها ورسالتها في بناء المجتمع وتنميته، تتوقف على مدى نجاحها في أداء وظائفها الأساسية التي تُلخّص في ثلاث ركائز: نقل المعرفة عبر التدريس، وإنتاج المعرفة من خلال البحث العلمي، وتنمية المجتمع بتلبية احتياجاته (الزعيبي، 2010، ص 262).

وقد انعكست تحديات التعليم الجامعي في بلادنا على المكانة العلمية للجامعات السورية في التصنيفات العالمية، حيث غابت هذه الجامعات عن تصنيفات مرجعية مثل تصنيف QS (TOP UNIVERSITIES) وتصنيف شنغهاي (SHANGHAI) خلال عامي 2015 و2016 (التقرير الوطني لتقييم التعليم العالي، 2020). ونتيجة لذلك، تأثرت الأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس؛ ففي المجال التدريسي ما تزال الأساليب التقليدية هي السائدة، مما يستدعي التحول من تعزيز الحفظ التلقيني إلى التركيز على الجوانب التطبيقية والعملية. وفي المجال البحثي، يُعاني النظام من نقصٍ مزمن في المراجع العلمية وعدم توظيف الإنترنت بشكل فاعل لخدمة البحث العلمي. أما في مجال خدمة المجتمع، فيُلاحظ أن البحث العلمي غير موجّه ولا يُسخر لحل مشكلات المجتمع (وزارة التعليم العالي السورية، 2012، ملف السياسات التعليمية).

هذا ما حدا بالمؤتمرات التربوية والعلمية إلى مناقشة دور الجامعات في تحقيق التنمية الشاملة، حيث دعا مؤتمر اليونسكو للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين إلى السعي الدؤوب لتطوير المهارات العلمية والمهنية لأساتذة التعليم العالي (لطرش، 2018، ص 18). كما أكد المشاركون في المؤتمر السنوي لفرع جامعة دمشق (2017) على ضرورة النهوض بالبحث العلمي، ومراجعة معايير ترقية أعضاء الهيئة التدريسية، والارتقاء بجودة الأبحاث العلمية. وفي السياق ذاته، أوصى مؤتمر التطوير التربوي في الجمهورية العربية السورية (2019) بإدماج مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج إعداد المعلمين بمؤسسات التعليم العالي، وتعزيزها خلال الخدمة. وتتمثل هذه المهارات اللازمة لمدرّسي عصر الاقتصاد المعرفي في: تنمية مهارات التفكير العليا، وإدارة المهارات الحياتية، وتنمية قدرات الطلبة، وتوظيف تكنولوجيا التعليم، وإتقان فنون التدريس، وتطوير أنظمة التقويم، ودعم

اقتصاد المعرفة. وتتجلى أبرز سمات الاقتصاد المعرفي في: تسارع وتيرة إنتاج المعرفة ونشرها واستثمارها، واشتداد المنافسة العالمية، وارتفاع الحصة التكنولوجية في الصادرات، وعولمة الإنتاج (حفني، 2015، ص 19). ولاستقصاء واقع هذه التحديات، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عيّنة من (15) عضواً من هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة دمشق، لاستكشاف مدى توافق أدوارهم الأكاديمية مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. وتمحورت الأسئلة الموجهة لهم حول: مدى امتلاكهم لمهارات التدريس الحديثة، واستخدامهم لوسائل وتكنولوجيا المعلومات، ومشاركتهم في المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة، وقيامهم بأبحاث تطبيقية لمعالجة مشكلات المجتمع، وامتلاكهم إستراتيجيات قيادة التغيير. وكشفت النتائج عن صعوبات تعيق أداءهم الأمثل لأدوارهم، أبرزها: عدم وجود برامج منهجية لإعداد وتأهيل الأستاذ الجامعي تربوياً، وافتقارهم لمهارات استخدام التكنولوجيا الحديثة، وندرة المؤتمرات التربوية الداعمة لتطوير العمل الأكاديمي. مما دفع الباحثة إلى دراسة تجارب الجامعات في دول متقدمة (فنلندا وكندا)؛ لتحليل الأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فيها، ومقارنتها مع واقع الجامعات السورية، والاستفادة من أوجه التشابه والاختلاف بينهما. وعليه، نتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين؟

2- أهمية الدراسة:

2-1- الأهمية النظرية:

2-1-1- تسليط الضوء على الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعات (فنلندا وكندا) يسهم في تطوير أدوار أساتذة الجامعات في سورية؛ إذ يتوقف تحقيق الجامعة لأهدافها على درجة تفعيل دور أعضاء هيئة التدريس بها لتحقيق أفضل النتائج.

2-1-2- قلة عدد الدراسات (في حدود علم الباحثة) التي تناولت الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية.

2-2- الأهمية التطبيقية:

2-2-1- تزويد أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية بالأدوار والوظائف والمسؤوليات الجديدة في ظل

تحديات القرن الحادي والعشرين لمواكبة المُستجَدَّات العالمية المعاصرة.

2-2-2- توفير قاعدة معلومات يمكن الاستفادة منها عند تطوير أدوار أعضاء هيئة التدريس بطريقة شاملة.

3- أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

3-1- تعرّف الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الحادي

والعشرين.

3-2- تعرّف التحديات التي تواجه عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين.

3-3- تعرّف أوجه التشابه والاختلاف بين الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية

والفنلندية والكندية.

3-4- تعرّف تأثير متغيرات (تخصُّص الكُلية، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة) في الأدوار الأكاديمية

لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية.

4- أسئلة الدراسة:

وتتمثّل في محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1- ما الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الحادي

والعشرين؟

4-2- ما التحديات التي تواجه عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين؟

4-3- ما أوجه التشابه والاختلاف بين الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية

والفنلندية والكندية؟

4-4- ما تأثير متغيرات (تخصُّص الكُلية، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة) في الأدوار الأكاديمية لأعضاء

الهيئة التدريسية في الجامعات السورية؟

5- متغيرات الدراسة:

تحدد المتغيرات المستقلة والتابعة كما يأتي:

5-1- المتغيرات المستقلة:

5-1-1- متغير تخصص الكلية؛ وله مستويان:

☐ علوم تطبيقية ☐ علوم نظرية

5-1-2- متغير الرتبة الأكاديمية؛ وله ثلاثة مستويات:

☐ مُدرّس ☐ أستاذ مساعد ☐ أستاذ

5-1-3- متغير عدد سنوات الخبرة؛ وله ثلاثة مستويات:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات حتى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

5-2- المتغيرات التابعة:

آراء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية حول أدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين.

6- فرضيات الدراسة:

تسعى الباحثة إلى اختبار الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0,05):

6-1- الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة

التدريسية في الجامعات السورية فيما يتعلق بدرجة ممارستهم لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير تخصص الكلية (علوم تطبيقية / علوم نظرية).

6-2- الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة

التدريسية في الجامعات السورية فيما يتعلق بدرجة ممارستهم لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (مُدرّس / أستاذ مساعد / أستاذ).

6-3- الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية فيما يتعلق بدرجة ممارستهم لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات / من 5 سنوات حتى 10 سنوات / أكثر من 10 سنوات).

7- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

7-1- الدور: Role

_ في قاموس معجم المعاني الجامع عُرّف الدور بأنه: مجموعة من المسؤوليات والأنشطة والصلاحيات الممنوحة لشخص أو فريق (قاموس معجم المعاني، موقع إلكتروني).

7-2- الأدوار الأكاديمية: Academic roles

_ عرّفت وصوّص وآخرون (2015) الأدوار الأكاديمية بأنها: الوظائف التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع.

_ الأدوار الأكاديمية إجرائياً: مجموعة الوظائف والمهام التربوية والتدريسية والبحثية والخدمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، بغية إعداد أطر بشرية مؤهلة تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع.

7-3- أعضاء الهيئة التدريسية: Faculty members

_ نصت المادة 66 من قانون تنظيم الجامعات في سورية بتاريخ 22 / 10 / 2015 م أنّ أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات هم: الأساتذة والأساتذة المساعدون والمدرسون الذين تم تعيينهم في وظائف الهيئة التدريسية بناءً على إعلان يصدره وزير التعليم العالي.

_ عرّف البابطين (2018) عضو هيئة التدريس بأنه: الشخص المتخصص الذي يقوم بعملية التدريس لبعض المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الجامعية، ويحمل درجة الدكتوراه في أحد التخصصات العلمية.

* أعضاء هيئة التدريس إجمالاً: الأساتذة الذين يحملون مؤهلات علمية بدرجة الدكتوراه (مدرس أو أستاذ مساعد أو أستاذ) من داخل الملاك في أحد مجالات العلوم التطبيقية أو النظرية، ويقومون بعملية التدريس لبعض المقررات الدراسية لطلبة الجامعات.

7-4- التحديات: Challenges

– عرّفت يوسف (2020) التحديات بأنها: كل الصعوبات والمتغيرات التي تؤثر في مجتمعنا من جميع النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتعليمية والتربوية، وتؤثر في سلوكنا وأنماط حياتنا وثقافتنا وحضارتنا، على نحو ينعكس على النظام التربوي وما ينتج عن ذلك التغيير من أدوار ووظائف جديدة في مجتمعنا.

– تحديات القرن الحادي والعشرين إجمالاً: التغيرات والتحوّلات العالمية المعاصرة في المجالات العلمية والتكنولوجية والثقافية والاجتماعية؛ التي تُلزم أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بتطوير أدوارهم الأكاديمية لمواكبة متطلبات التنمية المستدامة والمنافسة العالمية.

7-5- الجامعة: University

– الجامعة السورية: بموجب قانون تنظيم الجامعات السورية جاء تعريف الجامعة أنها: "هيئات عامة علمية ذات طابع إداري لكلٍ منها شخصية اعتبارية واستقلال إداري ومالي على الوجه المبين في هذا القانون ولائحته التنفيذية، وترتبط بالوزير ضمن الحدود المنصوص عليها في هذا القانون واللائحة التنفيذية" (قانون تنظيم الجامعات، 2006، 6).

– جامعة هلسنكي في فنلندا: بموجب قانون تنظيم الجامعات الفنلندي (2009/558)، تُعرّف جامعة هلسنكي: "مؤسسة تعليم عالٍ بحثية حكومية تتمتع بالشخصية الاعتبارية والحكم الذاتي، وتخضع لإشراف وزارة التعليم والثقافة الفنلندية. تتمثل مهمتها الأساسية في إنتاج المعرفة عبر البحث العلمي، وتقديم التعليم الجامعي المرتكز على البحث، والحفاظ على الحرية الأكاديمية".

– جامعة تورنتو في كندا: هي أكبر وأبرز جامعة بحثية في كندا، تأسست عام 1827. وتُصنّف باستمرار بين أفضل 25 جامعة عالمياً (QS 2025) بسبب تميزها في البحث العلمي، والابتكار، وتنوّع البرامج الأكاديمية

التي تُقدّمها عبر كلياتها المتنوعة، وهي معروفة بدورها الرائد في أبحاث الذكاء الاصطناعي (University of Toronto, 2024).

8- الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة الخاصة بهذا البحث في محورين؛ أولاً الدراسات العربية، ثانياً الدراسات الأجنبية، مراعيةً التسلسل الزمني في إعدادها ضمن كل محور، مرتبة من الأقدم إلى الأحدث، يتلو ذلك تعقيب يبين أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، وأبرز الجوانب التي لوحظت في أثناء تحليل الدراسات، بالإضافة إلى ذكر أبرز ما يمكن أن يُستفاد منه في هذه الدراسة.

8-1- الدراسات العربية:

8-1-1- (دراسة إبراهيم، 2011) دولة العراق:

عنوان الدراسة: مدى ممارسة الأستاذ الجامعي للأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره في المجال التربوي والبحث العلمي وخدمة المجتمع، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بتطبيق استبانة مفتوحة على (100) من أساتذة جامعة بغداد من مجتمع البحث الكلي، وقد بينت نتائج الدراسة أن مجال المحور التربوي كان أكثر الأدوار استخداماً من قبل الأستاذ الجامعي، أما في مجال البحث العلمي فتبين أن الأستاذ الجامعي يتابع الطلبة ويستطيع تطوير قدراته البحثية ولكن أدواره ضعيفة في مجال المشاركة بوصفه عضواً فاعلاً في المؤسسات البحثية؛ وفي مجال خدمة المجتمع فتبيّن ضعف أساتذة الجامعات في إحداث التطور الاجتماعي وضعف مساهمتهم في تنمية البحث العلمي التطبيقي وربطه بواقع العمل.

8-1-2- (دراسة وصوص وآخرين، 2015) دولة الأردن:

عنوان الدراسة: درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال.

تمثل هدف الدراسة في تعرّف درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال للأدوار الأكاديمية، وبيان أثر متغيرات الدراسة (الكلية، الخبرة، الدرجة العلمية) في درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية،

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة الدراسة ، كما تم تصميم استبانة مكونة من (46) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي التدريس ، البحث العلمي ، وخدمة المجتمع ، وُزعت على عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة تكونت من (135) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ، وأسفرت نتائج الدراسة عن حصول مجال البحث العلمي على المرتبة الأولى في الممارسة ، ثم مجال التدريس ، وأخيراً خدمة المجتمع ، كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة وفق متغير الخبرة لصالح تقديرات من خبرتهم من 1-5 سنوات عند مجالي المقارنة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعزى لمتغير الكلية ، باستثناء محور خدمة المجتمع لصالح تقديرات الكليات العلمية.

8-1-3- (دراسة حرب، 2015) دولة فلسطين:

عنوان الدراسة: الأدوار المستقبلية لعضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء تحديات العصر الحالي.

تركز هدف الدراسة على التوصل إلى معالم التصور المستقبلي لتطوير أدوار عضو هيئة التدريس الجامعي الفلسطيني في ضوء سيناريوهات مستقبل التعليم الجامعي الفلسطيني، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ومنهج التحليل المستقبلي، وتحددت أدوات الدراسة بأسلوب دلفي التنبئي؛ واستبانة طُبِّقَت على (228) عضو هيئة تدريس، للكشف عن واقع أداء عضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي الفلسطيني للأدوار الجديدة التي أجمع عليها الخبراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أنفسهم، وقد بيّنت نتائج الدراسة ضعف أداء عضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي الفلسطيني للأدوار التدريسية والبحثية والمجتمعية، لذلك خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، من أبرزها: السعي الجاد لإدماج تقنيات الاتصال والمعلومات في برامج التدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئاتها التدريسية، وتفادي التقادم المعرفي والتقني قدر الإمكان، وملاحقة تسارع التغيرات في الأدوار ونوع المهارات والخبرات المطلوبة.

8-1-4 - (دراسة محمد، 2019) دولة مصر:

عنوان الدراسة: أدوار مستجدة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية في ضوء التحديات المعاصرة.

هدفت الدراسة إلى تعرّف أدوار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء وظائفها الحالية بالإضافة إلى معرفة التحديات والمتغيرات التي أدت إلى ظهور أدوار مستجدة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وسعت إلى الوصول لأهم الأدوار المستجدة التي يمارسها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، مع تحديد المتطلبات التي تكفل لعضو هيئة التدريس ممارسة تلك الأدوار المستجدة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أنّ هناك مجموعة من التحديات فرضت على أعضاء هيئة التدريس القيام بأدوار مستجدة تمشياً مع هذه التحديات، ومن هذه الأدوار: الدور التعليمي، الدور الاجتماعي، الدور البحثي، الدور الإداري، الدور الإرشادي، دور عضو هيئة التدريس تجاه نفسه، كما توصلت إلى مجموعة من المتطلبات تكفل لعضو هيئة التدريس ممارسة تلك الأدوار الجديدة.

8-1-5 - (دراسة نصار، والمطيري، 2019) دولة السّعودية:

عنوان الدراسة: واقع الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة القصيم من وجهة نظر

طالبات الدراسات العليا.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة القصيم من خلال تحديد مواطن القوة والضعف في جوانب: التّمكّن العلمي، والتدريس الفعال، والتقويم، وخدمة المجتمع، من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا، وتقديم مجموعة من السبل المقترحة لتطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس. ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طُبِّقَت على عيّنة عشوائية طبقية من طالبات الدراسات العليا ببرنامَجِي الماجستير والدكتوراه بلغت (108) طالبات، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج تمثّل أبرزها في أنّ واقع الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس لأبعاد التّمكّن العلمي والتدريس الفعال؛ جاء بدرجة توفر بين كبيرة ومتوسطة، بينما جاء بُعدا خدمة المجتمع والتقويم بدرجة توفر متوسطة. وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان بضرورة تخفيف الأعباء التدريسية

المُكلف بها عضو هيئة التدريس، وإتاحة الفرص أمامه للمشاركة في خدمة المجتمع، وتنظيم برامج التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس على مستوى الكلية أو الجامعة.

8-1-6- (دراسة القصبي وآخرين، 2021) دولة مصر:

عنوان الدراسة: الجامعة المنتجة مدخل لتحسين الأداء الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بورسعيد.

هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع الأداء الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بورسعيد في جوانب الأداء الثلاثة: (البحث العلمي، التدريس، خدمة المجتمع) وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحليل واقع الأداء الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس وتشخيصه بجامعة بورسعيد لوضع تصوّر مقترح لتطويره في ضوء معايير الجامعة المنتجة، وقد تركّزت آليات تطبيق التصور المقترح على وضع نظام لتحفيز الأعمال البحثية المتميزة وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على تبادل ما يمتلكونه من معارف ومهارات مع غيرهم من الزملاء، كما اقترحت الدراسة مشاركة مؤسسات المجتمع في تنفيذ برامج الجامعة وتطويرها وتقديم المشورة لكوادرها البشرية لمواجهة التغيرات العالمية المعاصرة.

8-1-7- (دراسة شملان، وشرف الدين، 2024) دولة اليمن: عنوان الدراسة: دور هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة قسم التعليم الأساسي بكلية التربية - جامعة صنعاء.

تمثّل هدف الدراسة في معرفة دور أعضاء هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة قسم التعليم الأساسي بكلية التربية - جامعة صنعاء، وقد أعدّ الباحثان لهذا الغرض استبانة مكونة من (50) مهارة، واستخدما المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت العيّنة من (41) فرداً من هيئة التدريس للتعليم الأساسي، ومن (73) فرداً من طلبة القسم، وقد أظهرت النتائج أنّ متوسطات التقديرات التقويمية وصلت إلى المستوى المرتفع، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4،103) بنسبة (82،29%) لجميع أفراد العيّنة، ومن أهمّ التوصيات تنظيم دورات تدريبية وورش عمل مكثفة لهيئة التدريس تُمكنهم من توظيف مهارات القرن (21) واستخدامها على نحو يتناسب والمحتوى التعليمي في المناهج المقرّرة.

8-2- الدراسات الأجنبية:

8-2-1- دراسة توماس (2010) Thomas ، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Attitudes administrators and faculty members about teaching and scientific research".

اتجاهات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس نحو التدريس والبحث العلمي.

هدفت الدراسة إلى تعرّف اتجاهات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس نحو طرائق التدريس والبحث العلمي، وقد أجريت على عينة مكونة من (155) رئيس قسم وعميد كلية، و(232) عضو هيئة تدريس، في (6) جامعات بولاية تنسي الأمريكية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة من إعدادة تقيس اتجاهات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس نحو طرائق التدريس والبحث العلمي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يأتي:

_ اتفاق الإداريين وأعضاء هيئة التدريس على أن أنظمة الترقّيات تعطي الإنتاجية العلمية وزناً أكبر من الوزن المعطى للتدريس.

_ يرى أعضاء هيئة التدريس أن البحث العلمي بما له من متطلبات والتزامات تتعارض مع متطلبات التدريس والتزاماته؛ وأنه يصعب على عضو هيئة التدريس أن يكون باحثاً متميزاً ومدرساً فعالاً مبدعاً في الوقت نفسه.

8-2-2- دراسة بنتلي وسفين (2012) Bentley & Svein ، روسيا:

عنوان الدراسة: "Faculty Research at Russian Universities".

النشاط البحثي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الروسية.

هدفت الدراسة إلى تحليل جوانب النشاط البحثي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الروسية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد اعتمدت على أداة المقابلة مع (19) عضو هيئة تدريس، كما تمّ توزيع (703) استبانات على أعضاء الهيئات التدريسية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أنّ ضعف التمويل وزيادة العبء التدريسي وقلة توفر الحواسيب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات عوامل تؤثر سلباً

في النشاط البحثي لعضو هيئة التدريس وتُشكل تحدياً خطيراً لتطوير التعليم العالي الروسي في ظل العولمة ومجتمع المعرفة، بالإضافة لقلّة التمويل الحكومي للبحث العلمي الروسي لذلك أوصت الدراسة بضرورة تخفيف العبء التدريسي عن أعضاء الهيئة التدريسية، وزيادة التمويل الحكومي المخصص للبحث العلمي.

8-2-3- دراسة بلاسكاك وآخرين (2012) Plascak et al ، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Job satisfaction and attitudes of faculty members about their work of teaching and scientific research".

الرضا الوظيفي واتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو عملهم التدريسي والبحث العلمي.

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو عملهم التدريسي ودرجة إسهامهم في البحث العلمي في مجال التربية في ثماني كليات بجامعة وسط غرب أمريكا، وطُبِّقت الدراسة على عينة بلغت (275) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في (8) كليات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة من إعدادهما، ثم تمّ تحليل (265) استبانة، ومن أهم نتائج هذه الدراسة وجود رضا واتجاه إيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس تجاه عملهم التدريسي ودرجة الإسهام في البحث العلمي، ومن أبرز توصيات الدراسة: أن يكون لعضو هيئة التدريس الهيمنة على السياسات والقرارات التي تركز على الأنشطة التعليمية والخدمية، كما يجب أن يكون العمل التدريسي قائماً على معايير واضحة ومتمشياً مع مهنة عضو هيئة التدريس.

8-2-4- دراسة سكميدت وآخرين (2013) Schmidt et al ، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "How University Faculty Members Developed Their Online Teaching Skillsh".

" كيفية تطوير مهارات التدريس عبر الإنترنت لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

وقد هدفت الدراسة إلى تعرّف كيفية تدريب أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كلية التربية بجامعة شرق كارولينا بالولايات المتحدة الأمريكية، وتطوير مهاراتهم الخاصة بالتدريس عبر الإنترنت، وتحديد الخبرات اللازمة لذلك، وقد استخدمت الدراسة منهج البحث الأساسي باستخدام مجموعات التركيز، لتحديد الطريقة المثلى لتدريب

أعضاء الهيئة التدريسية وتطوير مهاراتهم الخاصة بالتدريس عبر الإنترنت، كما تم أخذ العينات الهادفة لتحديد المشاركين، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن التدريس عبر شبكة الإنترنت طريقة جديدة للتدريس في التعليم الجامعي، يساعد على التطوير المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس، ويتطلب عقد دورات تدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية.

8-2-5- دراسة بانونغبايان وبايون (2015) Punongbayan & Bauyon، دولة الفلبين:

عنوان الدراسة: "Instructional performance of teacher education faculty members in one state university in the Philippines".

الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس المعلمين في جامعة ولاية واحدة في الفلبين.

تمثل هدف الدراسة في تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في إحدى الجامعات في الفلبين كما يراها الطلبة في العام الأكاديمي 2012-2013 لوضع خطة عمل لتعزيز أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي للبحث لوصف الظروف السائدة وتحليلها، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن الأساتذة المُدرِّبين يرون أداءهم التدريسي جيداً جداً، أما الطلبة الجدد فيعتقدون أن أداء أعضاء هيئة التدريس كان جيداً. وقد أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات من أهمها: ضرورة أن يُمارس الأساتذة كل إمكانياتهم في التدريس ليصبحوا متميزين مع ضرورة توفير كل الإمكانيات والتقنيات التعليمية التي تُعينهم على تقديم أداء أكاديمي ومهني يتناسب مع المتغيرات والتحديات المعاصرة.

8-2-6- دراسة ديموفسكي وآخرون (2017) Dimovski et al، دولة سلوفينيا:

عنوان الدراسة: "Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality".

العلاقة بين البحث والتدريس وتقييم الأداء في الأوساط الأكاديمية المعاصرة: أهمية الجودة.

هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين جودة التدريس والأداء البحثي لأعضاء هيئة التدريس. وتم اختبار الفرضيات باستخدام البيانات الأرشيفية حول الأداء البحثي والتدريسي لعينة من أعضاء هيئة التدريس عبر

مجموعة واسعة من الكليات والتخصصات العلمية المتنوعة. طُبِّقَت الدِّراسة على عَيِّنة مكونة من (812) عضو هيئة تدريس في (17) كُلية تابعة لِجامعة ماريبور، واستُخدِمت استبانة موحدة في جميع الكليات تُقاس على مقياس ليكرت. وبعد تحليل النتائج توصلت الدِّراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين جودة التدريس والأداء البحثي لأعضاء هيئة التدريس.

8-2-7- دراسة ألتون (2021) Altun ، تركيا:

عنوان الدِّراسة: "The third mission of university: perceptions and practices of faculty members on community service".

الرسالة الثالثة للجامعة: تصوّرات وممارسات أعضاء هيئة التدريس في مجال الخدمة المجتمعية.

تمثّل هدف الدِّراسة في استكشاف تصوّرات وممارسات أعضاء هيئة التدريس للوظيفة الثالثة للجامعة والتي تتركز حول خدمة المجتمع. طُبِّقَت الدِّراسة على عَيِّنة مكونة من (13) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة حكومية في أنقرة، ولِجمع البيانات استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، مُعتمداً على إجراء دراسة حالة استكشافية نوعية، ثم تطبيق مقابلات شبه منظمة مع أعضاء هيئة التدريس. وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: غموض فكرة خدمة المجتمع لدى أعضاء هيئة التدريس؛ ومُطالبتهم بضرورة مشاركة مديري الجامعات وجميع المستويات العليا التابعة لوزارة التعليم في إجراء توضيح وتوصيف مُنهجين للخدمة المجتمعية بغرض تعزيز الدور الخدمي لعضو هيئة التدريس.

تعقيب عام على الدِّراسات السابقة:

بعد مطالعة الدراسات السابقة يمكننا التعقيب عليها من خلال الآتي:

- المحاور: ركزت الدِّراسات السابقة على معرفة درجة ممارسة الأستاذ الجامعي أدواره الأكاديمية في مجال

التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع مثل دراسة (إبراهيم، 2011) ودراسة (القصبي وآخرون 2021)،

ودراسة (الشواري، 2021)، في حين ركزت دراسات أخرى على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التدريس

ودرجة إسهامهم في البحث العلمي مثل دراسة (Thomas, 2010) ودراسة (Plascak et al 2012)، ودراسة

(Bentley and Svein, 2012)، كما اتّجهت بعض الدّراسات للحديث عن أدوار أعضاء هيئة التدريس في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين؛ مثل دراسة (حرب، 2015) ودراسة (محمد، 2019) ودراسة (شملان وشرف الدين، 2024)، وقد تفرّدت دراسة (Schmidt et al, 2013) بتطوير مهارات التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس وفق استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة.

- **المنهج:** اتبع معظم الدّراسات السّابقة المنهج الوصفي التحليلي، في حين أضافت دراسة (حرب، 2015) منهج التحليل المستقبلي.

- **الأداة:** أغلب الدراسات السابقة استخدم أداة الاستبانة، في حين أضافت دراسة (Altun, 2021) أداتي دراسة الحالة والمقابلة.

- **العينة:** تنوّعت العيّّنات التي طُبِّقت عليها الدّراسات السابقة، فاخصّصَ معظمها بالتطبيق على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات مثل دراسة (وصوص وآخرين، 2015) ودراسة (Plascak et al 2012)، بينما اتّجهت دراسة (Thomas, 2010) للتطبيق على عميد الكلية ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس، أما دراسة (شملان وشرف الدين، 2024) فقد طُبِّقت على الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، في حين انفردت دراسة (نصار والمطيري، 2019) بالتطبيق على طالبات الدراسات العليا في الجامعة.

تختلف هذه الدّراسة عن الدراسات السابقة في الآتي:

_ استخدام منهج التحليل المقارن وأداة تحليل المضمون الكيفي لمهام عضو الهيئة التدريسية في قانون تنظيم الجامعات السورية وجامعات فنلندا وكندا.

_ ذكر الأدوار الحديثة المنوطة بأعضاء هيئة التدريس وفق تحديات القرن الحادي والعشرين لمواكبة المستجدات العالمية المعاصرة والارتقاء بالعملية التدريسية والبحثية والخدمية لدى أساتذة الجامعات.

_ اختلفت الدّراسة عن الدراسات السابقة في الحدود المكانية، حيث تمّ تطبيق هذه الدراسة على مستوى جامعة دمشق.

موقع الدّراسة من الدراسات السابقة:

لاحظت الباحثة ندرة الدّراسات التي تناولت الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين، إذ لم تعثر على أية دراسة تناولت هذا الموضوع. وندرة الدراسات التي تقارن بين أدوار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية والفنلندية والكندية.

استفادت الدّراسة من الدراسات السابقة في:

- وضع تصوّر عام لموضوعات الإطار النظري.
- معرفة المنهجيات العلمية التي سارت عليها الدراسات للوصول إلى أهدافها.
- تصميم أداة الدراسة (الاستبانة).
- العودة للعديد من المراجع العربية والأجنبية التي تناولت الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية.
- الاستفادة من المقترحات التي توصلت إليها تلك الدراسات.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ؛ بنتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين

- تمهيد.

- 1- السمات العامة للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين.
- 2- أنوار أعضاء الهيئة التدريسية في القرن الحادي والعشرين.
- 3- الإعداد المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات.
- 4- التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يشهد القرن الحادي والعشرين تحولات جذرية في أنظمة التعليم الجامعي، مدفوعة بالتطورات التكنولوجية السريعة، والعولمة، وتغير متطلبات سوق العمل، مما فرض على المؤسسات التعليمية ضرورة التكيف مع هذه المستجدات. يأتي هذا الفصل لاستعراض السمات العامة للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين، التي تميّزت بالتركيز على التعليم الإلكتروني، والمرونة الأكاديمية، والتعلم مدى الحياة. كما يتناول الفصل أدوار أعضاء الهيئة التدريسية التي تطوّرت من النموذج التقليدي (ناقل للمعرفة) إلى أدوار أكثر ديناميكية، مثل: التوجيه، والتيسير والإشراف على البحث العلمي، ودمج التقنيات الحديثة في التدريس. فضلاً عن ذلك، يُناقش الفصل الإعداد المهني لأعضاء الهيئة التدريسية، مؤكداً على أهمية التطوير المستمر، وضرورة إتقان المهارات التكنولوجية والتربوية لمواكبة متطلبات العصر. أخيراً، يُسلط الضوء على أبرز التحديات التي تواجه التعليم الجامعي، مثل: الثورة العلمية والتكنولوجية، التحديات الثقافية والمتغيرات الاقتصادية. ما يجعل من الضروري وضع استراتيجيات مبتكرة لضمان جودة التعليم وتحقيق أهدافه في إعداد أجيال قادرة على المنافسة عالمياً.

1- السمات العامة للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين:

تزايدت المنافسة العالمية الحادة في القرن الحادي والعشرين، وأصبح هناك العديد من التغيرات التكنولوجية السريعة التي تؤثر في المجتمعات، كما أصبحت دورات الحياة للمنتجات أكثر قصراً، كل هذا أدى إلى تحويل طبيعة البيئة التنافسية الحالية، وترتب على ذلك تزايد الضغوط على الجامعات لتقديم معرفة على مستوى من التقدم المستمر، وتقديم تكنولوجيات جديدة لكي تضمن ازدهاراً وبقاءً طويل المدى. وتواجه الجامعات منذ بداية القرن الحادي والعشرين تحديات غير مسبقة؛ يكمن معظمها في الأهمية المتعاظمة للمعرفة باعتبارها دافعاً للنمو في العديد من المجالات، وأصبحت الجامعات مسؤولة عن بناء اقتصاديات المعرفة والمجتمعات الديمقراطية. وبناءً على التوطئة السابقة؛ يتضح تزايد أهمية الجامعات في القرن الحادي والعشرين؛ فهي المفتاح لإنجاز التطلّعات الفردية والمجتمعية من خلال دورها الفعّال في توسيع خيارات الحياة؛ وصولاً إلى تحقيق جميع مكونات النمو الاقتصادي والتنافس الدولي (Michael , 2005 , 6).

وفي ظلّ التّحديات المُتسارعة للقرن الحادي والعشرين، شكّلت الدول المتقدّمة أنظمةً تعليميّةً جامعيّةً مرنةً تُؤامِر بين الابتكار والجودة، وتستند إلى ركائزٍ أساسيّةٍ؛ كدمج التكنولوجيا في العمليّتين التعليميّة والبعثيّة، وتعزيز التّعددية الثقافية، وربط المخرجات الأكاديمية باحتياجات سوق العمل المتغيرة، إلى جانب تبني نموذج إداريٍّ يُحفّز الاستقلالية والمساءلة. هذه النّقلة النوعيّة لم تكن إلاّ تعبيراً عن إرادةٍ استشرافيّةٍ لصناعة جيلٍ قادرٍ على توطيد المعرفة، وتحقيق التّنافسية في ظلّ نظامٍ عالميٍّ تتسارع فيه وتيرة التّحدّيات والإنجازات على حدٍّ سواءٍ. وباعتبار الجامعة أعلى مؤسسة تعليمية في المجتمع، ومع التطورات والتّغيّرات العصرية المُتسارعة؛ اكتسبت مجموعة من السّمات تتمثّل فيما يلي:

- _ مرونة نظم التعليم الجامعية لإتاحة الفرصة للدارس للاختيار بين التخصصات والبرامج الدراسية المتاحة.
- _ توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
- _ ارتباط التخصصات الأكاديمية في الجامعات بسوق العمل المستقبلي، ليتناسب قدرات الخريج مع ما يتطلبه سوق العمل.
- _ رعاية المتفوقين والموهوبين والناخبين من المتعلمين، ومساعدتهم على تحقيق مزيد من الإبداع عن طريق التقدّم في البحث العلمي.
- _ تنوّع مصادر تمويل التعليم الجامعي، بحيث يتوافر التمويل اللازم للجامعات في القرن الحادي والعشرين.
- _ وجود تفاعل مستمر بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات؛ وجميع عناصر المنظومة التعليمية، وخاصةً الموارد البشرية المتمثلة في الطلبة وكل العاملين بمنظومة التعليم الجامعي.
- _ تركيز البحث العلمي في الجامعات المتقدمة على التكنولوجيا المتقدمة التي تُوظّف من خلال الكثير من العلوم في خدمة المجتمع، إذ تتبنى كل جامعة إستراتيجية متقدمة للبحث العلمي في سنوات المستقبل، وذلك من أجل انتظار قدرة البحث العلمي على تغيير الواقع لمستقبل أفضل.
- _ التوسّع في التعليم الإلكتروني، وهو التعليم القائم على استخدام المعلومات الرقمية الإلكترونية في هيئاتها المتعددة مع استخدام التقنيات والأنظمة المختلفة الخاصة بمعالجتها ورؤيتها وقراءتها.

__ تتمتع الجامعات على مستوى العالم بنوع من الحرية الأكاديمية في جميع الأنشطة التي تقوم بها في النشاط التدريسي أو في البحث العلمي أو في مجال خدمة المجتمع.

__ ارتباط المعرفة باستخدامها، وقدرتها على تحقيق أهداف محددة، تعمل على تحقيق النمو والرخاء في المجتمع، والابتعاد عن الأساليب طويلة الأجل للحصول على المعرفة الخالصة غير الموجهة بأهداف مسبقة (إبراهيم، 2011، 17-18).

من هذا المنطلق، يجب على المجتمعات الساعية إلى اللحاق بركب الحضارة الحديثة؛ التوجه للجامعات وزيادة الاهتمام بها والاستفادة من المجتمعات المتقدمة عن طريق استخلاص الوظيفة الحضارية لجامعاتها، واختيار أعضاء هيئة التدريس ذوي المهارات المتوافقة مع المواصفات الوظيفية لسنوات القرن الحادي والعشرين؛ للإسهام في نهضة المجتمع والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية.

2- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في القرن الحادي والعشرين:

يقوم عضو هيئة التدريس في الجامعة بأدوار أساسية تصب جميعها في هدف واحد هو خدمة الجامعة والمجتمع المحلي، لذلك يجب أن يتمتع الأستاذ الجامعي بكفايات شخصية متكاملة وقدرات خلاقة، وأن يكون مُعداً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنياً، فهو الركن الأساسي في نجاح الجامعة وتحقيق أهدافها. وفي ظلّ المتغيرات العالمية المتسارعة وتحديات القرن الحالي، تحوّل دور الأستاذ من ناقل للمعرفة إلى متعلم ومتدرب ومواكب دائم للمتغيرات؛ لينمو ويتطور مهنياً وأكاديمياً لتحقيق دوره في ظل هذه المتغيرات، إذ أصبحت مهامه تتعدّى دور التعليم إلى البحث والتقصي وممارسة الدور التربوي والإرشادي، وغير ذلك من الأدوار ليسهم في بناء شخصية المتعلم وتمييزها (وصوص وآخرون، 2015، 1023). فأحسن الخطط والكتب والمناهج والبيانات الجامعية لا تحقق أهدافها ما لم يتم على تنفيذها عضو هيئة تدريس ذو كفايات عالية تدريسياً وبحثاً وخدمة للمجتمع؛ يبذل قصارى جهده لتحقيق أهداف الجامعة وحل مشكلات المجتمع لتحقيق المكانة المرموقة للمؤسسة الأكاديمية التي ينتمي إليها.

ولكي تحقق الجامعة أهدافها، على عضو هيئة التدريس أن يمارس أدواره الأكاديمية وهي:

أولاً_ التدريس:

يرتكز تقدّم المجتمعات على كفاءة التعليم الجامعي، الذي يعتمد على كفاءة الأستاذ الجامعي المنوط به إعداد الكوادر البشرية التي تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع، ومن المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي الأداء التدريسي الذي يقوم به، والذي يعدّ من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية، بل يُعدّ العمل الرئيسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

ومن المعروف أنّ التدريس أحد الوسائل التي تعمل على تحقيق التواصل الحضاري للجنس البشري عن طريق نقل الخبرات والمهارات والأفكار إلى الأجيال القادمة، وتتنبثق أهميته من الوظائف التي تؤديها الجامعات، ومن أبرزها تزويدهم بالمعارف التخصصية والاتجاهات السلوكية القيمة وكل المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع.

من هذا المنطلق؛ يتبيّن أنّ للتدريس الجامعي أهمية بالغة، فمن خلاله يتمّ التفاعل الفكري والمعرفي بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الجامعة على نحو بما يساعدهم على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بكلّ صراحة و موضوعيّة (أبو الخير، 2023).

ويُلخّص (الكبيسي، 2011) أهمية التدريس الجامعي للطلبة على النحو الآتي:

- 1_ له أثر بالغ في التحصيل العلمي والمعرفي والنمو الفكري والاجتماعي والأخلاقي لطلبة الجامعة.
- 2_ يتمّ من خلاله التفاعل الفكري والمعرفي بين طلبة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس سواء داخل قاعات الدراسة وخارجها.
- 3_ التدريس الجامعي الفعال يُحفّز الطلبة إلى استخدام عقولهم، ويساعدهم على تنمية قدراتهم العقلية والفكرية.
- 4_ يساعد الطلبة على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بصراحة وموضوعية.
- 5_ يساعد التدريس الجيد على نضج الطلبة الاجتماعي، وإكسابهم القيم والمبادئ الأخلاقية الحميدة، والاتجاهات الإيجابية.

6_ يسهم في إعداد الطلبة إعداداً مهنيّاً متخصصاً عالياً يتفق مع متطلبات قطاعات الإنتاج المختلفة من القوى العاملة (الكبيسي، 2011، 6).

ويشير الأدب الأكاديمي إلى أنّ التدريس من أهم وظائف الجامعة، لأنه العنصر الأهم في تنمية مهارات الطالب المتنوعة في شتى جوانب المعرفة وصقل قدراته الفكرية وقيمه الدينية والأخلاقية والاجتماعية، لأنّ العنصر البشري الفاعل هو الثروة الحقيقية لأي مجتمع، ولهذا لا بدّ أن يكون عضو هيئة التدريس مؤهلاً للقيام بهذه الوظيفة (Earle , 2000 , 98).

وتحقيقاً للدور التعليمي لأستاذ الجامعة، على الأستاذ بحسب ما ذكره (سكران 2001) ما يلي:

- _ تشجيع الطلبة على المناقشة والحوار الهادف، وإعطائهم حرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم.
- _ تدريبهم على مهارات النقد للواقع الاجتماعي.
- _ العمل على غرس القيم العلميّة، كقيم التحقيق والدقة والموضوعية والعقلانية والأمانة العلمية (سكران، 2001، 191).

ويذكر (بشير معمره، 2007) أنّ مهمّة التدريس التي تُعدّ المهمة الأساسية للأستاذ الجامعي؛ تتضمن

مهام عدّة تشمل ما يلي:

- _ التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها.
- _ إتقان اللّغة التي يُدرّس بها.
- _ تأليف الكتب في التخصص الذي يدرّسه الأستاذ.
- _ العمل في اللجان البيداغوجية (معمره، 2007، 101).
- _ ولا بدّ أن ننقي الضوء على الأساليب الفعّالة التي ترقى بالتدريس الجامعي كما جاء في دراسة (الشخشير،

2010):

- _ منح عضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية والمهنية ومنحه مساحة واسعة للتعبير عن رأيه.
- _ تخفيض ساعات التدريس الأسبوعية لتمكين الأستاذ من إعداد مادته وتحسين أساليب عرضها.

- _ تقليل عدد الطلبة ليكون التدريس في مجموعات صغيرة الأعداد.
- _ إدخال تكنولوجيا متطورة تكون مصادر معرفة ووسائل تعليم افتراضي.
- _ التدريب على استخدام حلقات المناقشة وبحوث السيمانر وتجارب المعامل ودروس المشاغل النظرية والعملية، وتنمية التعلّم الذاتي بإشراف تدريسي من خلال أعمال موجهة.
- _ التقويم المستمر للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس (الشخصير، 2010، 23-24).

وترى الباحثة ضرورة عقد العديد من الدورات التدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية لتطوير مهاراتهم وإستراتيجياتهم التدريسية؛ فعمل عضو هيئة التدريس بوصفه مدرساً يعتمد على استخدام التقنيات الحديثة المتماشية مع الثورة التكنولوجية؛ وكلّما استثمر تلك التقنيات في عمليتي التعليم والتعلّم، استند تدريسه إلى أسس وقواعد ثابتة تجعل من عملية التعليم عملية منظمة تُخفف الأعباء المترتبة عليه وتُمكنه من تحقيق أفضل النتائج بأقلّ جهد وأقصر وقت.

ثانياً_ البحث العلمي:

يُعدّ البحث العلمي أحد المعايير الأساسية للتقدّم والارتقاء الأكاديمي، لذلك نجد أغلب دول العالم ألزمت نفسها بضرورة تقوية البحث العلمي، ودعم جميع مؤسساته وخاصة الجامعات، فوضعت السياسات لتشجيع الأستاذ الجامعي على البحث لقناعتها بأنّ الجامعات هي المُحرّك الأساسي في عملية التنمية (إبراهيم، 2011، 201). إنّ تطوّر الجامعات ومواكبتها للتقدّم العلمي والتكنولوجي لا يمكن أن يتمّ إلا إذا أولت الجامعات البحث العلمي أهمية كبرى، فالجامعة تتضمن نخبة الأساتذة الذين إذا وُجّهت جهودهم نحو البحث العلمي فإنها بلا شك سوف تسهم في تقدّم المجتمع وتطوره.

وتظهر أهمية البحث العلمي للأستاذ الجامعي من خلال النقاط الآتية:

- _ يساعد البحث العلمي عضو هيئة التدريس على النمو المهني وتنشيط التفكير وعملياته العقلية وذلك من خلال اطلاعه على الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال تخصّصه والإفادة منها وتطبيق نتائجها.

__ تُعزّز تنمية البحث العلمي المشاركة في الأنشطة العلمية: اللجان والمؤتمرات والندوات وورش العمل والدورات التدريبية. وتُشجّع على إجراء البحوث والتقارير، وتُرشد المُدرّسين إلى استخدام المصادر والمراجع، والإفادة من شبكة المعلومات.

__ تقديم اقتراحات لتحسين العملية التدريسية واستخدام طرائق جديدة في التعليم.

__ تُساعد معرفة الأستاذ الجامعي بخطوات البحث العلمي على تقويم الأداء من خلال بناء الاستبانات

والاختبارات وتحليل نتائجها وتحديد مخرجات التدريس (الشخشير، 2010، 25)

ونظراً لأهمية البحث العلمي، لا بدّ أن نلقي الضوء على الأسس المتينة التي ينبغي أن يُبنى عليها البحث العلمي للأستاذ الجامعي، التي تتجلى في الآتي:

__ التدريب على البحث وأساليبه، ويتحقق في أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.

__ الاستمرار في ممارسة البحث العلمي والنشر العلمي في ميدان تخصصه.

__ التأليف في مناهج البحث وتقنياته.

__ حضور حلقات البحث التي تُنظّم لصالح الباحثين المبتدئين، والمشاركة في تنشيطها ومناقشتها.

__ الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.

__ قراءة موضوعات البحث العلمي للطلبة، وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.

__ حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية التي تُنظّم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها

(معمرية، 2007، 102).

يتبيّن مما سبق، أنّ تلك الأسس والمهام تُشكل قاعدة متينة توجه الأستاذ الجامعي لاتباع المسار السليم

في البناء البحثي؛ إذ يكتسب الخبرة اللازمة لإعداد بحوث ذات قيمة علمية. فالوظيفة البحثية تسهم في تنشيط

العقل وتنمية المجتمع إذا أحسن استثمارها وتوظيفها في الواقع؛ لذا يجب أن يتضمن الدور البحثي لعضو هيئة

التدريس ما يأتي:

- _ تحديد أولويات موضوعات البحوث، وذلك من خلال وضع الجامعة إستراتيجيات بحثية، مع تحديد دور كل عضو هيئة تدريس فيها، ومشاركته في مناقشة البحوث وتقويمها.
- _ الإسهام بفعالية في تطوير البحث العلمي وتعميق برامج وأنشطته.
- _ القيام بالأبحاث الفردية والجماعية؛ النظرية والتطبيقية.
- _ التواصل العلمي مع المراكز العلمية بجامعات الدول المتقدمة لنقل التكنولوجيا والنظريات العلمية المعاصرة (زرقان، 2013، 118).
- وقيام الأستاذ الجامعي بهذه الأدوار المكملة لبعضها تزيد من كفاءته الأكاديمية، وحضوره للندوات والملتقيات العلمية يُمكنه من تعرّف أفكار الآخرين واستقاء المفيد منها لإنتاج أبحاث أصيلة مبتكرة.
- إنّ مهمة البحث العلمي هي التي تُميز عضو هيئة التدريس من غيره ممّن يمارسون مهنة التعليم، ولكن أداء هذه المهمة يشهد عزوفاً وقصوراً من قِبَل الأساتذة، وخاصةً في الجامعات العربية، إذ يواجه الأستاذ الجامعي عدداً من المشكلات والصعوبات في هذا المجال منها:
- _ قلة أعداد الأساتذة المهتمين بالبحث العلمي.
- _ عدم توفر فئة مساعدي الباحثين.
- _ عدم كفاية الأموال المخصصة للبحث العلمي.
- _ قلة الفرص المتاحة لحضور الندوات والمؤتمرات العلمية.
- _ ندرة الدوريات والكتب المخصصة في مكتبة الجامعة، وعدم كفاية التجهيزات والتسهيلات المادية.
- _ قلة المردود العائد من البحث وارتفاع التكاليف التي يتحملها في سبيل الإنتاج العلمي (إبراهيم، 2011، 201 - 202).
- من استعراض صعوبات البحث العلمي، تبين أنها شملت مختلف العناصر الأساسية والتكميلية المساعدة على الإنتاج العلمي؛ ما يستدعي استدراك الأمر والإسراع في إيجاد الحلول التي من أبرزها بحسب وجهة نظر الباحثة ما يأتي:

_ وجود باحثين مساعدين مؤهلين أكاديمياً؛ بسبب كثرة الأعباء التدريسية والأعمال الإدارية الملقة على عاتق عضو هيئة التدريس.

_ وجود دستور أخلاقي للمنظومة البحثية يساعد على الانطلاقة الإيجابية لمواجهة قضايا المجتمع.

_ التحفيز المادي والمعنوي للأبحاث العلمية المتميزة.

وعلى الجامعات أن تراقب الأداء البحثي لعضو هيئة التدريس، وأن توفر له الظروف الموضوعية اللازمة للاستمرار في البحث والإنتاج المعرفي.

دور الجامعات في الارتقاء بالبحث العلمي:

_ أن تحت الجامعة أساتذتها على حضور المؤتمرات العلمية، وأن تتفق عليها بسخاء وتقوم بعقد مؤتمرات علمية وتنظيمها.

_ تشجيع أعضاء هيئة التدريس في القسم الأكاديمي الواحد على القيام بتنفيذ مشاريع علمية مشتركة لإنتاج أبحاث متميزة، وتشجيع توظيف التداخل بين التخصصات الدقيقة في خدمة بعضها.

_ أن تعمل الجامعة على توفير ما يلزم الباحثين من مختبرات ووسائل سمعية وبصرية وأجهزة حواسيب وأجهزة عرض وآلات تصوير ومصادر ومراجع ودوريات، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تقنيات التعليم المختلفة.

_ نشر الأبحاث المتميزة التي يُعدها أعضاء هيئة التدريس على نفقة الجامعة، ودعم تلك الأبحاث مادياً.

_ إقامة معارض دائمة لأعمال أعضاء هيئة التدريس، يُضاف إليها ما يصدر باستمرار من اكتشافات واختراعات وأبحاث ومؤلفات جديدة (الترتوري وجويحات، 2006، 106).

ومن وسائل تحسين أداء عضو هيئة التدريس في مجال إشرافه على أبحاث الطلبة اعتماد هذه الأبحاث على مستوى المرحلة الجامعية، فإذا كانت الأبحاث التي يشرف عليها لطلبة البكالوريوس فعليه أن يقوم بما يأتي:

_ أن يُخصّص بعض المحاضرات لتعليم الطلبة أصول البحث العلمي ومراحله وطرائق جمع المادة وتصنيفها وتوثيقها وتحليلها.

- _ أن يعطي الطلبة الحرية في اختيار موضوعات أبحاثهم من بين مجموعة أبحاث يعرضها عليهم.
- _ أن يُرشد الطلبة إلى المصادر والمراجع الأساسية لأبحاثهم.
- _ أن يجعل موضوعات الأبحاث محددة ودقيقة، فيحدد النقاط الأساسية لكل موضوع من المواضيع التي يختارها الطلبة، وبذلك يتقادر الطلبة الإطالة في الموضوعات.
- _ أن يُشجّع روح الفريق في البحث العلمي لدى الطلبة، أي على الطلبة القيام بأبحاث مشتركة بحيث يتولى كل طالب جزءاً من البحث.
- _ أن يُصحّح الأبحاث ويدون ملاحظاته عليها، كي يفيد الطلبة من الملاحظات ويتلافوا الوقوع في الأخطاء نفسها في الأبحاث اللاحقة.
- أما إذا كان عضو هيئة التدريس يشرف على رسائل الماجستير أو الدكتوراه فعليه مراعاة ما يأتي:
- _ التأكد من حداثة موضوع الدراسة.
- _ التأكد من معرفة الباحث بأصول البحث العلمي وقواعده، وعدم إغفال الطالب لأي من المصادر والمراجع الأساسية اللازمة للبحث.
- _ أن يحترم حرية رأي الطالب ومنهجه ويشجعه على إبراز شخصيته العلمية في البحث.
- _ الحرص على أن يحمل البحث جديداً وأن يمثل إضافة إلى الجهود السابقة في موضوعه (الترتوري وجويحات، 2006، 108).
- وترى الباحثة أنه لا بدّ من العمل على تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس وأساليبهم ليؤدّوا أدوارهم في مجال البحث العلمي على أكمل وجه، ويتطلب ذلك تدريبهم على اختيار البحوث القيّمة والخروج بنتائج ترتبط بحاجات البلد التنموية، وأن تُقدّم الجامعة التسهيلات كافةً لأعضاء هيئة التدريس لممارسة أدوارهم البحثية من خلال رفع المعوقات الإدارية التي تُعطل مسار البحث العلمي، ووضع خطة جديدة لتشكيل اتجاهات إيجابية عند أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام التكنولوجيا التعليمية لاختصار الوقت وتوفير للجهد وتحقيق أفضل النتائج.

ثالثاً_ خدمة المجتمع:

تُمثّل الجامعة القيادة الفكرية والعلمية للمجتمع، فهي بيت الخبرة ومعقل الفكر ورائدة التطور والإبداع، وصاحبة المسؤولية في تنمية أهم ثروة يمتلكها المجتمع؛ وهي الثروة البشرية. فالجامعة من أهم المؤسسات التي تقود عملية التنمية والتحديث والتطوير في المجتمعات كافة، وتقع في موقع الصدارة لقيادة المجتمعات في عصر العولمة. لذا فإنّ اتصال الجامعات بمجتمعاتها وتقديم مجموعة من الأدوار والأنشطة والخدمات لهذا المجتمع؛ أصبح أمراً ضرورياً تفرضه المتغيرات المعاصرة. وفي خضمّ مسؤوليات الجامعة يبرز دور الأستاذ الجامعي باعتباره ركيزة من ركائز جامعته وقاعدة من قواعد البناء الجامعي، إذ يقوم بدور حيويّ في تقديم الخدمات المجتمعية من خلال بناء اتصال فعال مع طلبته ومجتمعه.

ومن الجدير ذكره أنّ أداء الأستاذ الجامعي في مجال خدمة المجتمع يتضمّن جانبين هامين:

- _ الجانب الأول من داخل الجامعة: وتتخلص مسؤوليته في المشاركة في الأنشطة الطلابية وتوجيهها، بالإضافة للأدوار الإدارية في القسم، والكلية، والجامعة وعضوية اللجان والإشراف على أساتذة آخرين.
- _ الجانب الثاني من خارج الجامعة: وهنا يتمثّل دوره بالقيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع وتسهم في حلّها، وتقديم المشورة والخبرة لمؤسسات الدولة والقطاع الخاص، والمشاركة في الندوات والمحاضرات العامة، والمساهمة في الدورات التدريبية التي تُقدّم لتأهيل العديد من القيادات والعاملين.
- وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد الأدوار التي يقوم بها الأستاذ الجامعي في مجال خدمة المجتمع فيما يأتي:
- _ إجراء البحوث التطبيقية التي تخدم مؤسسات المجتمع وقطاعاته المختلفة.
- _ الاشتراك في البرامج التدريبية لخدمة المجتمع بجميع مؤسساته وقطاعاته.
- _ تقديم الاستشارات في مجالات متنوعة للقطاعين العام والخاص.
- _ نشر المعرفة من خلال ما يليقيه من محاضرات وندوات ومؤتمرات تسهم في حل مشكلات المجتمع وتدعم الإبداع الفكري والعلمي (عبد الناصر، 2012، 69 - 70).

وترى ليلي زرقان (2013) أنّ خدمة المجتمع تتطلب من عضو هيئة التدريس أدواراً فرعية تتمثل فيما يأتي:

- _ المشاركة في لجان الإعداد والتنظيم للمؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية والفكرية التي تُعقد على مستوى الكلية والجامعة.
- _ المشاركة في عقد ورش عمل وحلقات تدريب للمهنيين العاملين في المؤسسات الإنتاجية والخدمية.
- _ ممارسة دور حيوي في مناقشة مشكلات المجتمع وقضاياها في المحافل؛ أو من خلال وسائل الإعلام.
- _ إعداد وتقديم دراسات بحثية بسيطة لنشرها لعامة أفراد المجتمع؛ مع تأكيد ارتباطها بالبيئة والمجتمع المحيط بالجامعة، بالإضافة لترجمة كل ما هو جديد في مجال التخصص العام والدقيق.
- _ المساهمة في تدعيم المؤسسات المحلية بتلبية الدعوة للمحاضرات والندوات العلمية.
- _ تقديم استشارات مهنية للمؤسسات الإنتاجية والخدمية؛ وإجراء البحوث والدراسات لحل مشكلاتها.
- _ تقويم مخرجات المؤسسات الإنتاجية والخدمية؛ وإعداد تقارير واقعية عنها مع إجراء دراسات لتطوير آليات العمل بها لتواكب متطلبات العصر وتعيش تحدياته (زرقان، 2013، 119).
- ويوضح الفتلاوي (2008) أنّ مسؤولية الأستاذ الجامعي في خدمة المجتمع جزء لا ينفصل عن مسؤوليته في خدمة الإنتاج العلمي وفي خدمة الطلبة وفي خدمة المهنة؛ ومن ذلك فإنّ:
- _ أداء الأستاذ الجامعي أخلاقيات المهنة أساساً في خدمة طلبته وخدمة البحث العلمي وخدمة المجتمع.
- _ المحافظة على ممتلكات الجامعة يُعدّ إسهاماً في المحافظة على المال العام.
- _ حرصه المستمر على تطوير ذاته وتطوير الجامعة والمجتمع.
- _ حرصه على ضبط الامتحانات وضبط تقويم الطلبة يسهم في نشر ثقافة العدل والأمانة ويعود بالنفع على الطالب والجامعة والمجتمع (الفتلاوي، 2008، 189 – 190).
- وعلى الرغم من أهمية دور عضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع، يواجه العديد من الصعوبات التي تحول دون أدائه دوراً ريادياً في خدمة مجتمعه، وتجعله مقصراً بالصفات الاجتماعية المرجوة منه. وتتجلى أبرز المشكلات التي تعوق خدمة الأستاذ الجامعي للمجتمع في ما يأتي:
- _ ضعف الموارد المالية للأستاذ الجامعي يؤثر في أوضاعه الاجتماعية وقدراته العلمية.

- __ عدم توفر الكتب العلمية.
- __ عدم كفاية المجالات العلمية اللازمة لنشر البحوث والدراسات.
- __ الإجراءات البيروقراطية الإدارية في العمل.
- __ ضعف العلاقات الاجتماعية بين الزملاء (أحمد، 2013، 58).
- إنَّ المُدرِّس الذي نريده أن يُقدِّم لمجتمعه أفضل ما يمكن، لن يكون بمقدوره ذلك إذا لم نمنحه المكانة المرموقة والحياة الكريمة والوضع الاجتماعي المتميز ليستطيع القيام بمهامه الجسيمة.
- وقد ذكرت حلا الشخصير (2010) مجموعة أساليب لتفعيل جهود عضو هيئة التدريس في مجال خدمة المجتمع تتمثل في ما يأتي:
- __ تمهين التعليم الجامعي والسعي إلى تقدير حاجات المجتمع وقطاعاته الصناعية والتجارية وربط ذلك بسوق العمالة، والتأكد من مناسبة التخصصات المقترحة والمهارات المناسبة للمسابقات التدريسية.
- __ المشاركة في مجالس المؤسسات الجامعية لزيادة الروابط بين الجامعة والمجتمع، حيث يتم إشراك بعض الكوادر القائمة على مؤسسات الإنتاج في مجالس إدارات الجامعات، وتقاسم العوائد المالية بين الجامعات وهذه المؤسسات.
- __ يشارك مدرِّس الجامعة في أنشطة الخدمة الاجتماعية، ويُفَعِّل دور مجلس الطلبة ولجان الطلبة في حل المشكلات الاجتماعية.
- __ يُقدِّم المُدرِّس المقترحات لمركز الخدمة المجتمعية وإدارة الجامعة ونقابة العاملين، ويشارك في المناسبات الاجتماعية بالندوات والمحاضرات لتنمية الثقافة المجتمعية فيها.
- __ يحرص على أن يسود جو التفاهم والتسامح في الجامعة والمؤسسات الاجتماعية، ويشارك في المهرجانات الشعبية التي تحيي المناسبات الاجتماعية الثقافية (الشخصير، 2010، 26 - 27).
- كما أكَّد زَايد الحارثي (2009) ضرورة الاستثمار في أساتذة الجامعات باعتبارهم مصدراً أساسياً من مصادر الثروة، واقترح إصلاحاً يمر بثلاث خطوات:

- 1_ أن يكون الاستثمار في البشر ركناً وبنداً أساسياً من بنود القوانين والخطط الإستراتيجية، ويجب على وجه الخصوص الاستثمار في عقول أساتذة الجامعات باعتبارهم صفوة مراتب الاستثمار.
 - 2_ الإعلان المكتوب عن التنمية في عقول أساتذة الجامعات؛ وإشراكهم في رسم السياسات والبرامج.
 - 3_ الإعلان عن ذلك كسياسة عامة في وسائل الإعلام لعامة الناس في المجتمع (الحارثي، 2009، 1).
- يتبين مما سبق ذكره عن الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية؛ أنّ الواجب الأساسي لأي عضو هيئة تدريسية أن ينخرط في جميع الفعاليات التي تحقق رسالة الجامعة الرامية إلى تطوير التعليم وخدمة المجتمع والنهوض بالتقدم العلمي، لذا يجب أن نبني إستراتيجيتنا انطلاقاً من الأستاذ الجامعي؛ فهو المحور البشري الذي يعتمد عليه التطوير والتحسين والجودة، فدوره يتطور ويتغير بناءً على التطورات في المجال العلمي والتقني والتكنولوجي، وكل دور مكمل للدور الآخر، لذلك لا بدّ من المواظبة على تطوير أداء عضو هيئة التدريس على نحو ينسجم وروح العصر.

3- الإعداد المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات:

تحرص الجامعات الناهضة التي تسعى إلى بناء ذاتها، على الاهتمام بأساتذتها من خلال برامج التطوير المهني في المجالات التي هم بحاجة إليها. فقد فرض الانفجار المعرفي، وتطور تقنيات الاتصال، وبروز ظاهرة العولمة، إعداد أساتذة الجامعات إعداداً يساعد على التكيف مع هذه التحديات والمتغيرات. فتطوّر المعرفة وتجدها، وتطور أساليب تعليمها ونقلها للآخرين، يستدعي الاطلاع على كل ما هو جديد، حتى يكون عضو هيئة التدريس الناقل للمعرفة على رأس المعلومة ليوصلها بأفضل الطرائق وأجود الأساليب للمتلقي حتى يتحقق الهدف المنشود من عملية التعليم والتعلم. وهذا يستدعي بالضرورة أن يكون أعضاء هيئة التدريس في تطور مهني مستمر، من خلال جهودهم الذاتية، أو من خلال جهود المؤسسة التعليمية التي يعملون فيها. فعلى عاتق كل منهما مسؤولية التطوير المهني لعضو هيئة التدريس (أبو سمرة، وطوطح، 2018، 22).

3-1- الإعداد العلمي لعضو هيئة التدريس:

- يقصد به الإعداد التخصصي في حقل من حقول المعرفة ويتم ذلك عبر ما يلي:
- __ مستوى تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم.
- __ جودة المراجع العلمية التي يُستعان بها في اكتساب الوحدات الدراسية من حيث: دقة المعلومات الواردة فيها، وخبرات مُعدّيها، واشتمالها على الحقائق، وربطها بين القديم والحديث في النظريات والتطبيقات.
- __ وفرة التدريب العملي على الخبرات النظرية التي يتم اكتسابها في البرامج والمؤسسات التعليمية.
- __ متابعة المستجدات العلمية وتوفّر المدارس العلمية والفكرية في حقل التخصص في المؤسسة التي تقوم بإعداد عضو هيئة التدريس.
- __ مشاركة أساتذة التخصص في الجهود الميدانية والتطبيقية المحلية والإقليمية والدولية.
- __ النشاط الإبداعي والابتكاري لأعضاء هيئة التدريس.

3-2- الإعداد المهني لعضو هيئة التدريس:

- ويقصد به الخبرات والمهارات التي تؤهل عضو هيئة التدريس لمزاولة التعليم في مجال التخصص، وعادةً ما ينحصر ذلك فيما يلي:
- __ تطبيقات التربية وعلم النفس والمناهج وطرائق التدريس والإدارة
- __ الدراسات الاجتماعية المساندة
- __ الدراسات القانونية والشرعية
- __ الدراسات الميدانية
- وفي الواقع لم ينل كثيرون من أعضاء هيئة التدريس إعداداً تربوياً خاصاً بالمناهج وطرائق التدريس وأساليبه وكيفية التعامل مع الطلبة وغيرها من الأمور التربوية اللازمة له بوصفه أستاذاً ومعلماً ومربيّاً إذ يتم في الأغلب تعيين عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة علمية عليا في أحد فروع العلم الجامعي، ولا يستطيع القيام

بوظائفه العلمية والتربوية إلا بعد أن يتلقى التدريبات التربوية الكافية التي تؤهله للقيام بأدواره خير قيام (زرقان، 2013، 137).

لقد شعرت الدول المتقدمة بأهمية التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، فأخذت به جامعات بريطانيا وأمريكا وبعض الدول الأوروبية الأخرى في منتصف القرن الماضي، كما شعرت بالحاجة إليه الدول النامية لاسيما في وطننا العربي، فأخذت به جامعات عربية في كل من مصر ودول الخليج والعراق والأردن والجزائر. ويذكر (السعيدة) أنَّ الاهتمام العالمي بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الجامعي يعود للعوامل الآتية:

__ التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم. فقد أثرت تكنولوجيا المعلومات والحاسب الآلي جذرياً في نظم التعليم وأساليبه، ما تطلب مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم من بعد.

__ عدم توفر الأعداد الكافية من أساتذة الجامعات المؤهلين في مختلف التخصصات، مقابل ارتفاع نسبة المدرسين من حديثي العهد في التدريس، وهذه الفئة تفتقر إلى الخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بفعالية.

__ تزايد أعداد الطلبة في الجامعات في العقود الثلاثة الماضية في مختلف أنحاء العالم، أدّى إلى تزايد الطلب على أعضاء الهيئة التدريسية بمختلف مؤهلاتهم وتخصصاتهم.

__ التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعلم أدّى إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة. وأدوار أعضاء الهيئات التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تُعدّ المدرّس ناقلاً للمعرفة إلى مُيسّر ومُسهّل ومرشد وموجه لطلّبه.

__ النمو المعرفي في جميع التخصصات والمجالات، يتطلب ضرورة متابعة عضو هيئة التدريس للتطورات العلمية في مجال تخصصه، باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.

__ قناعة أعضاء هيئة التدريس بأهمية النمو المهني ليتمكنوا من أداء أدوارهم بفاعلية (السعيدة، 2015، 43-44).

وقد ذكرت (الشخصير، 2010) أنّ التنمية المهنية من أهم متطلبات التعليم الجامعي، ومن مبرراتها:

__ إنتاج البحوث والدراسات النظرية والتطبيقية في العلوم الطبيعية والإحصائية والعلوم الاجتماعية والتركيز على انطلاقها من أحدث المعارف المكتسبة على مستوى العالم.

__ إدراك وحدة العلوم والمعارف وإدراك العلاقات التبادلية بينها، وشمول ذلك في الحدود الموضوعية للعلوم الطبيعية والاجتماعية والإنسانية.

__ تحدي جودة النوعية في التعليم العالي، فتحقيق جودة النوعية في التعليم يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي (Naidoo , 2002).

__ ظهور بعض القضايا في عمليات الإعداد والتدريب، مثل التأكيد على الاحتياجات المستقبلية مقابل الاحتياجات الحالية، والموضوعية مقابل الذاتية، والثبات الانفعالي مقابل عدم الثبات، والإتقان مقابل العمومية، والتقويم العالمي مقابل معيار التقويم المحلي، والممارسة الإبداعية مقابل الممارسة الحالية.

__ تجويد البنى الأساسية المادية والتعليمية للتعليم العالي في المجالات التدريسية والبحثية والمجتمعية (الشخصير، 2010، 13-14).

وتأسيساً على ما سبق، ترى الباحثة أن برامج الإعداد المهني لعضو هيئة التدريس ركيزة أساسية من ركائز إنجاح عملية إعداد وتكوينه، لذا يجب العمل على تجديد تلك البرامج لتوافق متطلبات العصر لضمان تطوير المجتمع وتجويد العملية التعليمية وإعداد المتعلمين إعداداً متميزاً لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

4- التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين:

4-1- الثورة العلمية والتكنولوجية:

يشكل العلم والتكنولوجيا في تطوراتهما المتلاحقة، وعلاقاتهما المعقدة مع التنمية تحدياً للدول عامةً، والدول النامية خاصةً، والتحدي الذي تواجهه الدول النامية حتمية التحول إلى مجتمعات يترايط فيها ثلاثي العلم والتكنولوجيا والتنمية، بحيث تكون قادرة على التعامل مع التكنولوجيا كمحركاً فاعلاً للتطور الاقتصادي والاجتماعي؛ وفي العصر الحالي، يُعدّ المجتمع الذي تزداد فيه نسب المزودين بالعلم والتكنولوجيا هو المستوعب لمتغيرات العصر،

ويكون مجتمعاً متقدماً بجامعات متقدمة لأنَّ المصدر الأساسي لفهم واستيعاب العلم والتكنولوجيا هو الجامعة المتقدمة (النويهى ، 2014).

ولقد كان للثورة العلمية والتكنولوجية تأثير كبير في التعليم، ومن أهم عوامل تأثيرها في التعليم الجامعي ما يلي:

4-1-1- النمو المعرفي:

لم تعرف البشرية مثلاً للانفجار المعرفي مثلما حدث في النصف الثاني من القرن العشرين، فقد أدى ذلك إلى إحداث العديد من التغيرات والمستجدات، فالكَم الهائل من المعارف والمعلومات في العلم والتكنولوجيا فرض صعوبات كثيرة في مجال نوعية المعرفة التي تُقدَّم للمتعلمين، وفرض توجهات جديدة في نُظم الدراسة والتقنيات المُستخدمة، وأصبح تغيير أهداف نُظم التعليم وفلسفاتها أمراً حتمياً لمواجهة هذه التحديات المستقبلية (حفني، 2015، 70). وأصبح حجم المعرفة يتزايد بمعدلات لا مثيل لها في أي عصر، كما تزايدت إمكانية الاستفادة التطبيقية من المُضاف إلى المعرفة، وهذا أدى إلى أن أصبح الإبداع في مجال المعرفة موجهاً إلى حد كبير من داخل المؤسسات الإنتاجية، وصارت الجامعات أكثر ارتباطاً بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية في المجتمع؛ ما أدى إلى تقارب ودمج أعضاء هيئة التدريس بالجامعات مع الباحثين في هذه المؤسسات، وهذا يتطلب من عضو هيئة التدريس أن يوازن في ولائه بين خدمة الجامعة وخدمة المجتمع وخدمة التخصص العلمي (محمد، 2019، 75-76).

4-1-2- ثورة تكنولوجيا المعلومات:

تكنولوجيا المعلومات جعلت من التكنولوجيا والمعلومات عنصرين من عناصر النجاح في عالم يتجه نحو العولمة والسرعة في تبادل المعلومات، ومع أن ثورة تكنولوجيا المعلومات طرحت تحدياً جديداً خاصةً على مستوى قطاع التعليم الجامعي، فلا مفر من خوض غمار ذلك التحدي شرطاً للقدرة على مسايرة العصر (حرب، 2015، 84). وتكنولوجيا المعلومات تعني المقدرة التكنولوجية للحصول على البيانات ومعالجتها وتبادلها لاتخاذ القرارات الفعالة في المنظمة (Sanders , 2007 , 25).

ويقصد بتكنولوجيا المعلومات في مجال التعليم أنها ثورة المعلومات المرتبطة بصناعة المعلومات وتسويقها

وتخزينها واسترجاعها وعرضها وتوزيعها عبر الأقمار الصناعية (طلحي، الشريف ، 2014 ، 729).
وبعد قطاع التعليم الجامعي أحد القطاعات التي توليها الحكومات أهمية بالغة، فهو صناعة كبيرة واستثمار بعيد المدى، ويتضح ذلك جلياً في دمج تكنولوجيا المعلومات واستخدامها في المناهج الدراسية. ولأنّ عملية إدماج تكنولوجيا المعلومات في الجامعات يواجه تحديات كبيرة، أصبح من الضروري وضع مؤشرات أداء لمراقبة استخدام هذه التكنولوجيات ونتائجها، لإحداث التغيير في عمليات التدريس والبحث العلمي، مع العلم أن التدريس لا يُعدّ التكنولوجيا غاية في حد ذاتها، وإنما وسيلة لتعزيز الابتكار والتمكين وتطوير قطاع التعليم الجامعي (جمعي، 2014، 223).

4-1-3- ثورة تكنولوجيا الاتصالات: لقد أثر التطور المذهل والسريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تأثيراً بالغاً في المعلومات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها وطرائق توزيعها، وأصبحت هذه الوسائل والتقنيات الحديثة من القوى الدافعة وراء الثورة التكنولوجية الحديثة والتي فرضت سيطرتها على مختلف المؤسسات حتى باتت أوعية المعلومات التقليدية أمام تحديات عديدة (عاصم، 2013، 235).
لقد عدّت تكنولوجيا الاتصالات مؤشراً لتقدّم المجتمعات وتطورها، وأصبحت خياراً إستراتيجياً لتطوير مؤسسات التعليم الجامعي وإعادة هندستها لتتوافق مع متطلبات العصر وتداعياته، فتكنولوجيا الاتصالات هي تلك التطورات التكنولوجية في مجالات الاتصالات التي حدثت خلال الربع الأخير من القرن العشرين، واتسمت بالسرعة والانتشار والتأثيرات الممتدة من الرسالة إلى الوسيلة إلى الجماهير داخل المجتمع الواحد أو بين المجتمعات (الشناوي وآخرون، 2015، 86).

ونتيجة للتقدّم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لا بدّ من أخذ هذا التطور بالحسبان وخصوصاً فيما يلي:

__ توفير أدوات جديدة لتحسين التعليم والتعلّم، وبرمجيات تساعد الأستاذ والإدارة والطالب في عملية التعليم والتعلم.

_ وضع مكتبات العالم في متناول المعلم والمتعلم على شبكة الإنترنت مع إمكانية الحصول على المراجع والمقالات والكتب والمجلات في دقائق معدودة بتكلفة زهيدة.

_ توفير التعليم والتعلم عبر الشبكات الحاسوبية وتطوير فكرة التعليم من بعد.

_ تشبيك الباحثين عبر الشبكات الحاسوبية وعبر الإنترنت وتلاقح حقول العلم وتحريض الاكتشافات التي تنتج عنه (قنيفة وقرقوش، 2014، 689). ويمكن القول إن تطوّر تقنيات الاتصال وتعدد مصادر التعليم أدّى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أدوار أعضاء هيئة التدريس التي تحولت من الأدوار التقليدية الناقلة للمعرفة إلى أدوار المرشد، والموجه، والميسر، والمسهل، والقائد، والمنظم للمواقف التعليمية على نحو يتيح للطلبة فرصة استخدام أساليب التفكير الناقد والعلمي والتحليلي للتعامل مع المستجدات والمتغيرات الدولية على نحو أفضل (الفتلاوي، 2012، 31).

وبناءً على ما سبق، ترى الباحثة ضرورة متابعة أعضاء هيئة التدريس التطورات العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية لتحسين كفاءاتهم التدريسية وتخريج جيل متميز قادر على التكيف والتوافق بوعي مع هذه التحديات.

4-2- التحديات الثقافية:

هي التحديات التي نتجت عن الثورة المعلوماتية خلال العقود الماضية وأصبحت تهدد سلوك المجتمع وقيمه، يواجه أعضاء هيئة التدريس في العصر الحديث تحديات ثقافية متزايدة تفرض عليهم إعادة صياغة أدوارهم التقليدية، حيث أصبح الفصل الدراسي ساحة للتفاعل بين ثقافات متعددة وخلفيات متنوعة. فتنوع الخلفيات الثقافية للطلبة يُحتم على الأستاذ الجامعي تطوير كفاءات ثقافية جديدة تتجاوز المهارات الأكاديمية التقليدية (Gay, 2018)، كما يتطلب منه أن يصبح وسيطاً ثقافياً قادراً على إدارة الحوار بين قيم وتوجهات متناقضة أحياناً (Banks, 2020). وقد أظهرت الدراسات أن هذه التحديات تزداد حدة في ظل العولمة والهجرة الدولية، مما يستدعي تبني منهجيات تدريسية أكثر شمولاً واحتراماً للتنوع (Aronson & Laughter, 2021). إلا أن هذه المهمة تواجه عقبات حقيقية، أبرزها نقص التدريب الكافي للأساتذة على إدارة الصفوف متعددة الثقافات، وعدم تكيف المناهج الدراسية مع هذه المتغيرات (Sleeter, 2022). من هنا يصبح عضو هيئة التدريس مُطالباً في

تعميق شعور الطالب بمجتمعه وتوضيح القيم من الرخيص مما يبيث عبر وسائل الإعلام والأدوات التكنولوجية المختلفة، وهو الأمر الذي يفرض على عضو هيئة التدريس أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالمية ليستطيع دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي، وشرح الخطط الوطنية والقومية، وتعزيز القيم الإيجابية السائدة في المجتمع (السعيدة، 2015، 41). وبالتالي فإن التكيف مع هذه التحديات الثقافية لم يعد خياراً، بل أصبح ضرورة أكاديمية تفرضها طبيعة العصر الحديث.

4-3- العولمة:

نتج عنها ظهور المنافسة في مجالات عمل الجامعات، وفرض عليها إنتاج مخرجات تستطيع المنافسة في السوق على المدى البعيد (عيد، 2020، 351). فإذا كانت الجامعة قد قامت بأدوارها خلال القرن العشرين بدرجة كبيرة، فإنها تواجه في القرن الحادي والعشرين بمسؤوليات وأدوار أكثر تقدماً باعتبارها المؤسسة المجتمعية الأولى التي تساعد المجتمع على أن يتبوأ موقعاً إستراتيجياً على خريطة العولمة التي ستتولى مسؤولية قيادة المجتمعات لمواجهة المتغيرات والتحديات (محمد، 2019، 81).

أدت العولمة إلى تحوّل جوهرى في أدوار أعضاء هيئة التدريس، حيث أصبحوا أمام تحدّي مواكبة معايير التعليم الدولية وتلبية احتياجات سوق العمل المتشعب. فلم يعد دور الأستاذ الجامعي مقتصرًا على نقل المعرفة المحلية، بل امتد ليشمل تكوين كفاءات قادرة على المنافسة العالمية، مثل إتقان اللغات الأجنبية وفهم الثقافات المتعددة (Altbach & Knight, 2019). كما فرضت العولمة اعتماد مناهج أكثر مرونةً، تعزز التعلم الرقمي والتعاون بين الجامعات عبر الحدود، مما يستلزم من الأساتذة تطوير مهاراتهم التكنولوجية والبيداغوجية (Marginson, 2021). ومع ذلك، فإن هذا التحول يُثير مخاوف من هيمنة النماذج التعليمية الغربية على حساب الخصائص المحلية، مما يتطلب من أعضاء هيئة التدريس تحقيق توازن دقيق بين العولمة والهوية الأكاديمية الوطنية (De Wit, 2022). وبالتالي، فإن العولمة تعيد تشكيل دور الأستاذ الجامعي من خبير محلي إلى وسيط معرفي عالمي، مع الحفاظ على دوره كحارس للقيم التعليمية المحلية.

4-4- المتغيرات الاقتصادية:

هي مشكلات أو صعوبات اقتصادية نابعة من البيئة المحلية أو الإقليمية أو الدولية، وتُشكّل خطراً على مستقبل التنمية الاقتصادية، ويمكن تقسيم التحديات التي تواجه الدول العربية في القرن الحادي والعشرين إلى قسمين رئيسيين هما:

4-4-1- التحديات الاقتصادية الداخلية: وتتمثل بمحدودية الموارد العربية وسوء استغلالها، وتصادم معدلات البطالة، وزيادة هجرة رجال الأعمال، وضعف الإنتاجية في المجالين الزراعي والصناعي، وعجز الاقتصاديات العربية عن تطوير ذاتها في اتجاه وسائل الإنتاج المتطورة.

4-4-2- التحديات الاقتصادية الخارجية: وتتمثل بتسارع وتيرة العولمة الاقتصادية، وتحديات الاندماج بالاقتصاد العالمي (إبراهيم وآخرون، 2017، 154-155).

ولكي تتمكن البلدان العربية من التخلص من هذه المشكلات التي تُشكّل تحدياً جوهرياً في المجال الاقتصادي؛ عليها أن تُحدث تغييرات جذرية في بنية التعليم لمواجهة التغير المتسارع والمتزايد في الاعتماد على التقنيات الحديثة في أساليب الإنتاج ولمواكبة سوق العمل، وعليها أن تراجع إستراتيجيات وبرامج إعداد المعلم كي يتمكن من ممارسة أدواره الجديدة، ويكتسب العديد من الكفايات المهنية التي تتطلبها هذه الأدوار لتفي بمتطلبات العصر وتواجه تحديات القرن الحادي والعشرين (يوسف، 2020، 116).

4-5- التنمية المهنية المستدامة:

تعددت تعريفات التنمية المهنية المستدامة، فعرفها (Wake, 2012, 7) بأنها عملية متصلة ومستمرة شاملة وطويلة المدى تتيح قدراً من الفرص والحرية لأعضاء هيئة التدريس لأن يطوروا أداءهم بطريقة تأملية، ويكونوا قادرين على مواجهة أدوارهم الحالية والمستقبلية، كما تُعرف بأنها عملية مستمرة ومقصودة تهدف إلى تغيير مواقف عضو هيئة التدريس وسلوكه لإكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات التي تستهدف تجديد أدائه الوظيفي، والارتقاء بمهاراته الذاتية مدى حياته المهنية وتساعد على تأدية دوره المستقبلي بكفاءة وفاعلية (الوحش، 2015، 543). ويمكن إعداد عضو هيئة التدريس وفق متطلبات التنمية المهنية المستدامة كما يلي:

__ إعداد أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم مهنيًا وفق أحدث الاتجاهات التربوية المرتكزة على مفهوم التعلم مدى الحياة، ليتمكنوا من مواكبة المستجدات العلمية والمهنية، والتفاعل الإيجابي مع متغيرات الحياة في مجتمعاتهم على مستوى العالم بفكر ناقد بَناء.

__ تنمية المهارات التقنية لأعضاء الهيئة التدريسية لتوظيف تقنيات الاتصال والمعلومات في المقررات التي يقومون بتدريسها (الغنيم، 2011، 13-15).

وأضافت (الزهراني، 2016، 18) أنَّ عضو هيئة التدريس حتى يصبح قادراً على مواكبة تحديات العصر مُطالب بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق التربية المستدامة هي:

- التعلُّم للعمل: يتضمن اكتساب المتعلم الكفايات التي تؤهله لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.

- التعلُّم للتعايش مع الآخرين: يتضمن اكتساب المتعلم مهارات فهم الذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل بينهم، والاستعداد لحل النزاع، وإزالة الصراع، وتسوية الخلافات.

- التعلُّم للمعرفة: ويتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات، وتعلُّم كيفية التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.

4-6- قيادة التغيير:

تُعرِّف (عماد الدين، 2003، 68) قيادة التغيير بأنها: قيادة الجهد المُخطَّط المُنظَّم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية.

كما يُعرِّفها (الهادي، 2013، 48) بأنها: استخدام أفضل الطرائق اقتصاداً وفاعليَّة لإحداث التغيير وفق مراحل حدوثه بقصد خدمة أهداف مؤسسات التعليم العالي للاضطلاع بمسؤولياتها وإيجاد التغيير الفعال.

تجد الباحثة أنَّ كلا التعريفين أكَّدا ضرورة الاستثمار الأمثل للموارد لتحقيق الأهداف المثلِّى لعملية التغيير؛ ولكن (عماد الدين) ذكرت مفهوم قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية عامةً، أما (الهادي) فحدَّد مفهوم قيادة التغيير

بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي. ولأن عضو هيئة التدريس هو العنصر المُنشط للعملية التعليمية والقائد الفعلي للتغيير الجوهرى في المجتمع، فإن عملية قيادة التغيير تفرض عليه اتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلائي منظم يساعد على استشراف آفاق المستقبل، واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح في العملية التعليمية التعلّمية وإدخال تغييرات مخطّط لها لضمان نجاحها (السعيدة، 2015، 41).

لذلك فقد أصبحت قيادة التغيير عاملاً محورياً في إعادة تشكيل أدوار أعضاء هيئة التدريس، حيث يتطلب العصر الحديث تحولهم من مجرد ملقنين إلى قادة تربويين ووكلاء تغيير داخل المؤسسات الأكاديمية (Fullan, 2022). تشير الدراسات إلى أن الأساتذة الذين يتبنون أدواراً قيادية في التغيير يسهمون بشكل فعال في تطوير المناهج وتبني الممارسات التعليمية المبتكرة (Kezar & Holcombe, 2021). ومع ذلك، يواجه هذا التحول تحديات مثل مقاومة التغيير المؤسسي ونقص الدعم اللازم لتمكين الأساتذة من أدوارهم الجديدة (Hargreaves & Shirley, 2020). لذا، فإن تمكين أعضاء هيئة التدريس بكوادر قيادية ومهارات إدارية أصبح ضرورة لضمان نجاح التحولات التعليمية في القرن الحادي والعشرين.

4-7- التحوّل الرقمي:

يشهد العقد الحالي تحولاً جذرياً في أدوار أعضاء هيئة التدريس تحت تأثير الثورة الرقمية، حيث أصبح التوظيف الأمثل للأدوات التكنولوجية شرطاً أساسياً للنجاح الأكاديمي. فلم يعد دور الأستاذ الجامعي مقتصرًا على إلقاء المحاضرات التقليدية، بل تحول إلى مصمم للخبرات التعليمية الرقمية وموجه للتعلّم الذاتي (Bates, 2019). وتشير الدراسات إلى أن التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي والتعلم المدمج قد غيرت بشكل جذري طبيعة التفاعل بين الأستاذ والطالب، مما يتطلب تطوير كفاءات رقمية جديدة (Rapanta et al, 2021). إلا أن هذا التحول يواجه تحديات كبيرة، أبرزها مقاومة بعض الأساتذة للتغيير ونقص البنية التحتية التكنولوجية في بعض المؤسسات التعليمية (Hodges et al, 2022). كما أظهرت الأبحاث أن النجاح في هذا التحول يتطلب إعادة هيكلة شاملة للنظم التعليمية، وليس مجرد إضافة تقنيات جديدة إلى النماذج التقليدية (Selwyn, 2023).

وبالتالي فإن التحول الرقمي لا يقتصر على تبني التقنيات الجديدة، بل يمثل نقلة نوعية في الفلسفة التعليمية ذاتها، مما يجعل من إعادة تأهيل أعضاء هيئة التدريس أولوية قصوى للمؤسسات الأكاديمية.

4-8- الذكاء الاصطناعي:

يشهد التعليم العالي تحولاً جذرياً بفضل الذكاء الاصطناعي، مما يُعيد تشكيل أدوار أعضاء هيئة التدريس من ملقّنين تقليديين إلى مُوجهين ومرشدين تعليميين. فبينما تُسهّم أدوات الذكاء الاصطناعي مثل أنظمة التعلّم الآلي والروبوتات التعليمية في أتمتة المهام الروتينية كتصحيح الاختبارات وتقديم التغذية الراجعة الفورية، فإنها تفرّض على الأساتذة تطوير مهارات جديدة في تحليل البيانات وتصميم تجارب تعليمية مخصّصة (Luckin, 2018). كما أن الاعتماد المتزايد على المنصات الذكية قد يقلل من الحاجة إلى المحاضرات التقليدية، لكنه يعزز دور الأستاذ كميسّر للحوار النقدي ومُحفّز للإبداع (Zawacki-Richter et al., 2019). ومع ذلك، تبقى المهارات الإنسانية مثل الإرشاد الأكاديمي وتنمية التفكير النقدي خارج نطاق الآلة، مما يؤكد الحاجة إلى تكامل الذكاء الاصطناعي مع الخبرة البشرية (Selwyn, 2022). لذا، يتطلب هذا التحول سياسات تعليمية مرنة تضمن توظيف الذكاء الاصطناعي لدعم العملية التعليمية دون إضعاف الدور الجوهري للأستاذ الجامعي. وبناءً على ما سبق، ترى الباحثة أنه وفق متطلبات العصر؛ ونظراً للانفجار المعرفي وتطوّر تقنيات الاتصال وبروز ظاهرة العولمة، ووفق المُستجّدات التي تحصل في الميدان العلمي؛ وتطوّر الدراسات في الحقل التربوي، بات من الضروري إعداد هيئات تدريسية قادرة على التكيف مع هذه التحديات والمتغيرات لتسهم في نهضة المجتمع والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية.

خلاصة الفصل:

تضمّن الفصل السّمات العامة للتعليم الجامعي في الدّول المتقدّمة، ثمّ ذُكرت الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية والمتمثلة في: التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وبعد ذلك تمّ إلقاء الضوء على آلية الإعداد العلمي والمهني لأعضاء الهيئة التدريسية؛ وبيان مسوّغات الاهتمام العالمي بتطوير مهاراتهم في ظلّ العصر الراهن، وفي الختام تمّ استعراض أبرز التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين.

الفصل الثالث: واقع التّعليم الجامعي في سورية

- تمهيد.

1- نشأة التعليم الجامعي في سورية وتطوره.

2- مفهوم الجامعة وأهدافها.

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السوريّة.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يُعدُّ التعليم الجامعي في سورية أحد الركائز الأساسية في بناء المجتمع وتنمية الموارد البشرية، حيث شهد تطوراً تاريخياً منذ نشأته في بداية القرن العشرين، متأثراً بالتحويلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي مرت بها البلاد. وقد لعبت الجامعات السورية دوراً محورياً في إعداد الكوادر العلمية والمهنية، وتقديم البحث العلمي، والإسهام في التنمية المستدامة.

تؤثر العوامل الثقافية السورية بشكل كبير في تشكيل أدوار أعضاء هيئة التدريس الجامعي، حيث تُعدُّ القيم الاجتماعية والتراث الفكري ركيزة أساسية في تحديد مهامهم الأكاديمية والبحثية. ففي المجتمع السوري، الذي يتميز باحترام العلم والمعرفة، يتحمل الأستاذ الجامعي مسؤولية نقل المعرفة وتطويرها، مع الحفاظ على الهوية الثقافية والاجتماعية. كما أن طبيعة العلاقات الأسرية والمجتمعية المتينة في سوريا تفرض على أعضاء هيئة التدريس أدواراً إرشادية وتوجيهية تتجاوز الإطار الأكاديمي إلى الجانب التربوي والأخلاقي. وتظهر هذه الخصائص جلياً في تفاعل الأساتذة مع الطلاب، حيث يجمعون بين التميز العلمي والالتزام بالقيم المجتمعية (عبد الكريم، 2023). هكذا تتكامل الأدوار الأكاديمية مع الخصوصية الثقافية السورية، مما يعزز مكانة الجامعة كمركز لإنتاج المعرفة وترسيخ الهوية الوطنية.

يتناول هذا الفصل نشأة التعليم الجامعي في سورية وتطوره، بدءاً من تأسيس أولى المؤسسات التعليمية العليا، مثل الجامعة السورية (التي أصبحت لاحقاً جامعة دمشق) في عام 1923، مروراً بمراحل التوسع في إنشاء الجامعات الحكومية والخاصة، وصولاً إلى واقع التعليم العالي اليوم. كما يستعرض الفصل مفهوم الجامعة وأهدافها وفق الرؤى المحلية والدولية، انطلاقاً من دورها في إنتاج المعرفة، وغرس القيم، وخدمة المجتمع. إضافة إلى ذلك، يُسلط الضوء على الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية، والتي تشمل التدريس، والبحث العلمي، والإشراف على الطلبة، والمشاركة في الإدارة الجامعية، إلى جانب مسؤوليتهم في تعزيز الجودة التعليمية والابتكار. يُقدّم هذا الفصل إطاراً تحليلياً لفهم مسيرة التعليم العالي في سورية وتحدياته، مما يساهم في تقييم مساره المستقبلي في ظل المتغيرات المحلية والعالمية.

1- نشأة التعليم الجامعي في سورية وتطوره:

بدأ التعليم الجامعي في الدولة السورية مع بدايات تأسيس الدولة الحديثة نتيجة انفرط عقد الدولة العثمانية، ونضال السوريين مع رجال الثورة العربية الكبرى لتأسيس دولة عربية واحدة تضم الولايات العربية في الدولة العثمانية. ومع هذا الطموح في تأسيس دولة قوية كانت بدايات نشوء التعليم العالي في الدولة السورية، فتأسست كُليّة الطب كأول مؤسسة تعليم عالٍ في دمشق عام 1903 وفي عام 1923 تمّ دمج المدرسة الطبيّة مع مدرسة الحقوق لتكوين الجامعة السورية التي سُمّيت لاحقاً بجامعة دمشق.

وفي عام 1928 أُنشئت مدرسة الدروس الأدبية العليا، وارتبطت إدارتها بالجامعة السورية، وبعد عام تغير اسمها إلى مدرسة الآداب العليا، وفي عام 1935 أغلقتها سلطات الانتداب الفرنسي (دليل جامعة دمشق، 2002، 9-10).

ومع فجر الاستقلال عام 1946 بدأ التطور الجدّي للجامعة السورية بوصفها جامعة وطنية أساسية يرعاها حسٌ علميٌّ نام لدى المسؤولين السوريين، وطموح أكاديمي لدى الأساتذة الجامعيين المتخرجين من منابع مختلفة، وآمال شعبية بإقامة صرح وطني علمي (رافق، 2004، 107).

وعلى الرغم من محدودية الإمكانيات لدولة ناشئة بإمكانيات اقتصادية شحيحة؛ استطاعت هذه الجامعة أن تحافظ على مكانة رفيعة المستوى، لذلك انتعشت الحركة العلمية في الجامعة السورية في إطار من الحرية الأكاديمية المصونة في البحوث والمؤلفات الجامعية والمناهج والمقررات، مع حرص أعضاء الهيئة التدريسية على تحرير الفكر الجامعي من قيود اللغة الأجنبية في مجال التدريس من دون إهمال تعلّم اللغة الأجنبية وإتقانها (حلواني، 2013، 14-15).

وفي عام 1958 صدر قرار حكومي تمّ بموجبه إنشاء جامعة ثانية في الجمهورية العربية السورية يكون مقرّها مدينة حلب، وتعدّ من المؤسسات العلمية الرائدة والجامعات العربية العريقة (عبد الرزاق، 2014، 74).

ونظراً لأهمية التعليم في بناء مجتمع معرفي متقدم مستدام، أُحدثت وزارة التعليم العالي بالمرسوم التشريعي رقم 143/ لعام 1966، لتعميق ربط الجامعات بالمجتمع وتطوير أداؤها ومخرجاتها وفق معايير معتمدة للجودة

والتميز لتعزيز قدرة سورية على المنافسة إقليمياً ودولياً (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2018، 4).

وبعد عام 1970؛ ازداد توسع التعليم الجامعي في سورية لتطبيق مبدأ سياسة "الاستيعاب الجامعي" الذي فتح الباب أمام جميع خريجي المرحلة الثانوية لمتابعة دراستهم في أي جامعة أو معهد في سوريا، ولمواكبة ازدياد عدد الطلبة الجامعيين تم إحداث كليات وجامعات جديدة بتخصصات مختلفة، إذ أُحدثت جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً) عام 1971 ومقرها مدينة اللاذقية، ثم أُلحقت بها جامعة حمص (البعث سابقاً) عام 1979 ومقرها مدينة حمص، وكانت الرؤية الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي التغيير نحو الأفضل، وقد تجلّى ذلك "بإحداث جامعات وكليات ومعاهد عليا ومتوسطة وتخصصات جديدة، لبّت حاجات التنمية" (سنقر، 2000، 22).

وعلى الرغم من مركزية التعليم الجامعي وإحاقه بوزارة التعليم العالي، وما يستتبع هذه المركزية من أجواء تؤثر في الحريات الجامعية، فإنّ جوانب إيجابية كثيرة اتّسمت بها هذه المرحلة، ولاسيما مجانية التعليم الجامعي وتعدّد اختصاصاته وزيادة عدد الموفدين وأعضاء الهيئة التدريسية من ذكور وإناث (حلواني، 2013، 27).

وفي الربع الأخير من القرن العشرين، شهد التعليم الجامعي تحولاً جذرياً في أساليب التدريس ومجالاته، وقد أتى هذا التطور استجابةً لجملة من التحديات، تمثلت في الانفجار المعرفي الهائل وبروز ظاهرة العولمة ونمو صناعات جديدة أدّت إلى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي، من هنا أصبح التعليم العالي مُطالباً بالعمل على الاستثمار البشري من خلال تطوير المهارات البشرية واستحداث تخصصات تتناسب ومتطلبات العصر، مع تخريج كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كل المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر (الزعيبي، 2010، 258).

ومنذ منتصف عام 2000 ومع مشارف القرن الحادي والعشرين بدأت ملامح سياسة جديدة ترتسم في سورية، أُطلق عليها سياسة التطوير والتحديث، وقد انعكست على الواقع التعليمي بالإجراءات الآتية:

- افتتاح عدد من الجامعات السورية الحكومية جامعة الفرات التي تأسست عام 2006 في مدينة دير الزور، وجامعة حماة التي تأسست عام 2014، وجامعة طرطوس التي تأسست عام 2015 في مدينة طرطوس (الأمم المتحدة، 2019، 12).

- إحداث تخصصات جديدة في الجامعات تتماشى مع التطور العلمي العالمي.
- إدخال مناهج التعليم الإلكتروني، والتركيز على تعليم اللغات الأجنبية.
- تشجيع البحث العلمي وتأسيس هيئة مستقلة خاصة به (حلواني، 2013، 28-30).
- وقد أشارت المادة /11/ من قانون تنظيم الجامعات إلى أنّ "التعليم الجامعي في سورية حق لكل مواطن مؤهل له، ويُحدّد مجلس التعليم العالي مستوى هذا التأهيل ونوعيته، وتُراعى في قبول الطلبة القواعد التي يضعها مجلس التعليم العالي مع الأخذ بالحسبان رغبات الطلاب واستعداداتهم في ضوء حاجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومطالب النمو المتوازن الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في مختلف المحافظات" (قانون تنظيم الجامعات، 2006، 6).
- لا بدّ من الإشارة إلى اهتمام الجمهورية العربية السورية بعملية التطوير والتحديث لنظام التعليم الجامعي الهادف إلى تطوير العملية التعليمية والاستجابة للحاجات المجتمعية المتغيرة، والاستفادة من التجارب العالمية الناجحة، وانعكاس ذلك في نظام الدراسة والمناهج وطرائق التعليم وأساليب التقويم وغيرها (حسن، 2014، 37).
- وانطلاقاً من إدراك الجامعة السورية لأهمية توسيع نطاق الوصول إلى التعليم؛ تمّ تطوير أنظمة تعليمية مرنة ومتنوعة تهدف إلى تقليل الاعتماد على البنية التحتية المركزية، وتذليل العقبات الجغرافية والزمنية، بما يضمن استيعاب أعداد أكبر من الراغبين في التعلّم. كما تسهم هذه الأنظمة في توجيه المسارات الأكاديمية والمهنية للمتعلمين بما يتوافق مع المعايير العالمية ويستجيب لمتطلبات سوق العمل المتغيرة. وفي هذا السياق تشمل أنظمة التعليم الجديدة ما يلي:
- **التعليم الخاص:** أجاز المرسوم التشريعي رقم /36/ عام 2001 إحداث مؤسسات خاصة أو مشتركة في سورية تُعدّ رافداً للجامعات الحكومية السورية من خلال تأهيل الكوادر البشرية لتخريج الكفاءات المتميزة وتوفير فرص عمل تعليمية إضافية للطلبة في اختصاصات نوعيّة مطلوبة في سوق العمل لاستكمال النقص في الاختصاصات الحديثة العملية وبناء كفاءات متميزة وفرص عمل مُبتكرة (معلا، 2014، 93).
- **التعليم المفتوح:** أُصدرَ المرسوم رقم /383/ عام 2001 الخاص بنظام التعليم المفتوح الذي حقّق حياة علمية

في المجتمع السوري نتيجة توسيع القاعدة التعليمية أمام الأفراد الذين لم يستطيعوا إكمال تعليمهم الجامعي بسبب ظروف مختلفة وفق إجراءات تتسم بالمرونة في الإنتاج والتطبيق والقبول والتسجيل وفتح آفاق التعليم أمام شرائح مختلفة في المجتمع (الأيوبي، 2010، 133-135).

- **التعليم الموازي:** أصدر قرار مجلس التعليم العالي /115/ تاريخ 2002 نظام التعليم الموازي المُتضمّن الانتساب إلى التخصص المرغوب فيه من الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة السورية من دون التقيد بالعلامات الدنيا للمفاضلة شريطة تسديد رسوم جامعية. وبموجب قرار مجلس التعليم العالي /357/ عام 2011 تمت "الموافقة على زيادة نسبة التعليم الموازي في المرحلة الجامعية الأولى في الجامعات الحكومية السورية لتصبح 30% بدلاً من 20%" (وزارة التعليم العالي، 2011، 2).

- **التعليم الافتراضي:** تأسست الجامعة الافتراضية السورية وفق المرسوم التشريعي (25) للعام 2002، وهي جامعة عامة تعكس نموذجاً للتعلّم الفعّال، ومن أبرز ميزاتهما: المساهمة في توليد المعارف الجديدة عن طريق إجراء البحوث اللازمة لتطوير التطبيقات العملية للاختصاصات المدروس على نحو يتوافق مع التبدّلات الطارئة والتطوّر الرقمي، بالإضافة إلى تحقيق المركز الأول على الجامعات العربية وجامعات شمال إفريقيا عام 2018 في المسابقة البرمجية للكليات الجامعية (عجمي، 2020، 19-36). وبناءً عليه تُشكّل هذه الأنماط التعليمية ببنيتها وآلياتها الحديثة ثقافة جديدة داخل نظام التعليم الجامعي السوري، وتُمثّل نموذجاً رائداً للاستفادة من الخبرات والكفاءات التعليمية عن طريق التعلّم الإلكتروني والتخفيف من هيمنة التعليم التقليدي.

لا بدّ من التنويه بأنّ ازدياد عدد الجامعات الحكومية والخاصة في سورية يشير إلى تحسّن في البنية التحتية من حيث الكفاءة الكميّة، ولكن قد يكون له انعكاس سلبي على الكفاءة النوعيّة، إذ يواجه التعليم الجامعي السوري مجموعة من التحديات الخاصة بالأوضاع الراهنة التي تتمثّل في محدودية الموارد المتاحة للتعليم العالي، وهجرة الكثير من أعضاء الهيئة التدريسية والطلّبة، وقد نتج عن هذه التحديات عدم تمكّن الجامعات السورية من مواكبة التطوّرات التي يمر بها التعليم في الدول المتقدمة (السالم، 2019، 30).

وفي ظلّ المُستجدّات المعاصرة، أضحت تطوير الجامعات ضرورة مُلحّة؛ لدورها الجوهرية في التصدي للتحديات

التي تواجهها الجمهورية العربية السورية على مختلف الأصعدة، ولن تستطيع الجامعة أن تقوم بهذا الدور بكفاية ومسؤولية ما لم تُطوّر تطويراً جذرياً شاملاً لتُصبح مُناظرة للجامعات المرموقة في دول العالم المتقدّم.

2- مفهوم الجامعة وأهدافها:

في ظلّ التطورات الملموسة والمستجدات العالمية التي يشهدها القرن الحادي والعشرين كان لابدّ من البحث عن السبل المناسبة للتصدي الفعال لتلك التحديات. ولا يغيب عن فكر أحد الدور الجوهري للجامعات في تحريك عجلة التطوير لدى كل دولة تنشُد الرقي والتقدم لامتلاكها القدرات العلمية والفكرية القادرة على التفاعل مع هذه المتغيرات. وفي العصر الراهن تبدّلت أهداف الجامعات من تخريج الكوادر المختصة في بعض فروع المعارف والعلوم المختلفة إلى جامعات تُعنى بالحاجات المتغيرة لمجتمعاتها، وتحاول أن تقي بها من خلال الإعداد المهني للمتعلمين وصقل شخصياتهم وتنمية مهاراتهم حتى يمكنهم اللحاق بالتطوّر المذهل في التقنيات والابتكارات الحديثة والمساهمة في الارتقاء بوطنهم إلى مصاف الدول المتقدمة عن طريق القيام بالواجبات الملقاة على عاتقهم على أكمل وجه.

- مفهوم الجامعة:

تعدّ الجامعة ركيزة أساسية في بناء مسارات التقدّم الحضاري للمجتمع، وهي رمز لنهضة الأمم ومحور جوهري تدور حوله الحياة بأبعادها العلمية والثقافية والتكنولوجية وغيرها، ومصنع رحب للتغيّر والتقدّم. إنّ اصطلاح جامعة مأخوذ من University في اللغة الإنكليزية، و Universite باللغة الفرنسية، ويعود هذا المصطلح إلى الكلمة اللاتينية universitas magistrorum التي يمكن ترجمتها بأنها مجتمع العلماء والمعلمين (Friedrich, 2011, 11).

وهكذا استُخدمت كلمة "الجامعة" لتدل على تجمّع الأساتذة والطلبة من مختلف البلاد والشعوب. ويمكن تعريف الجامعة بأنها مجتمع مصغر، يقوم فيه الأساتذة والطلبة معاً بمناقشة استكشاف أفكار تتميز بالصعوبة والتعقيد والأصالة وتطويرها، وتُعدّ هذه الأفكار إرث الإنسانية الذي ينبغي على الجامعة المحافظة عليه وتحديثه بصفة مستمرة (الزهران، 2017).

وفي قانون تنظيم الجامعات السورية جاء تعريف الجامعة أنها: هيئات عامة علمية ذات طابع إداري لكل منها شخصية اعتبارية واستقلال إداري ومالي على الوجه المبين في هذا القانون ولائحته التنفيذية، وترتبط بالوزير ضمن الحدود المنصوص عليها في هذا القانون واللائحة التنفيذية (قانون تنظيم الجامعات، 2006، 6).
وتمثل الجامعة في سورية قمة الهرم التعليمي، وهي شكل من أشكال الجامعات التي اتخذت أساليب وطرائق ثلاث خصائص المجتمع السوري، وتلبي متطلبات نمائية لديه (الموحد، 2019، 18).
من التعريفات السابقة تُعرّف الباحثة الجامعة بأنها: مؤسسة تعليمية تعمل على إعداد كفاءات بشرية متخصصة لرفد المجتمع بالقوى العاملة القادرة على الإسهام في عملية التنمية؛ على نحو يساعد المجتمع على ترسيخ هويته الثقافية وإحداث التغيير المطلوب وينفق مع الانفجار المعرفي والتطور العلمي العالمي.

- أهداف الجامعات في سورية:

يهدف التعليم الجامعي بصورة عامة إلى تنمية أبعاد شخصية الطالب، وتطوير قدراته واستعداداته وقابلياته ومهاراته لتوظيفها في مستقبله المهني بكفاية وخُلق ومسؤولية.
وتُصاغ الأهداف الإستراتيجية السورية بصورة خاصة من النسيج المؤسسي للتعليم العالي المُوجّه نحو إحداث جامعات وكليات وأنماط جامعية جديدة تهدف إلى تحقيق معايير الجودة وتجويد نواتج التعلم وتحديثها لتحسين موقع النظام التعليمي عالمياً، لذلك لا بدّ من تطوير منظومة التعليم العالي والبحث العلمي لتتمكّن مخرجات هذه المنظومة من تلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية باحتياجاتها المتغيرة والمتعددة ومجابهة التحديات المختلفة (وزارة التعليم العالي، 2009، 1).

وتنصّ المادة /12/ من قانون تنظيم الجامعات في سورية على ما يلي: "تهدف الجامعات إلى تحقيق التقدم في مجالات العلم والتقانة والفكر والفن، وتعمل على تحقيق الأهداف القومية للأمة العربية ونشر الحضارة العربية وتطويرها، وإغناء الحضارة الإنسانية وتوسيع آفاق المعرفة البشرية والإسهام في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجمهورية العربية السورية والوطن العربي، وتعمل على تنفيذ هذه الأهداف من خلال ما يلي:
- إعداد المتخصصين في فروع المعرفة المختلفة وتأهيلهم وتزويدهم بمستوى عالٍ من المعارف والمهارات يواكب

تقدم العلم والتقانة والفكر والفن والحضارة العالمية، وتقويم مدى استيعابهم وتفهمهم وتطبيقهم لها من خلال نظام الامتحانات.

- المشاركة في إجراء البحوث العلمية والدراسات المختلفة التي تسهم في النّقد العلمي والتقني، وتقديم الخبرة والمشورة وغير ذلك من أعمال ممارسة المهنة بما تتضمنه من إبرام العقود المهنية، وبصورة خاصة ما يهدف منها إلى إيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في الجمهورية العربية السورية والوطن العربي.

- ترسيخ القيم والقواعد المعززة لبناء المجتمع العربي الاشتراكي الموحد، وإذكاء الروح النضالية للطلاب.
- تعزيز شخصية الطالب العلمية وتنمية حبه للعلم والبحث العلمي والعمل الجماعي، وتشجيع التفوق والإبداع العلمي.

- تطوير وسائل البحث والتعليم وأصول التدريس وأساليبها والتأليف والترجمة والنشر، وإحداث المختبرات اللازمة للتعليم والبحث العلمي.

- الإسهام في دورات التأهيل والتدريب العلمي والتعليم المستمر.
- توجيه الطلبة نحو الاختيار الأمثل للفعاليات التي سيمارسونها.
- تشجيع النشاط الثقافي والفني والاجتماعي والرياضي.
- توثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات والهيئات العلمية العربية خاصة والأجنبية عامة.
- تحقيق أعلى مستوى من التفاعل بين الجامعة بمؤسساتها المختلفة والمجتمع بمؤسساته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومنظماتها" (قانون تنظيم الجامعات، 2006، 6-7).

وقد ركّزت أهداف الجامعات السورية على إعداد الكوادر المتخصصة في جميع المجالات لتطوير المجتمع ونشر الثقافة العامة ومواكبة التطورات المعرفية والمستجدات الحضارية وثورة المعلومات.

وقد ورد في مجال التعليم الجامعي في الخطة الخمسية التاسعة الأهداف الإستراتيجية الآتية:

١- تطوير نُظُم التعليم والامتحانات والقبول الجامعي.

- ٢- تطوير مستوى التعليم الجامعي للحصول على مخرجات متميزة كمّاً ونوعاً.
 - ٣- التركيز على البحث العلمي وإنشاء مراكز التميز العلمي والبحثي.
 - ٤- التوسع في تطوير تقنيات التعليم.
 - ٥- تطوير تأمين احتياجات أعضاء الهيئة التعليمية (الخطّة الخمسية التاسعة، ٢٠٠٩).
- وهذا يؤكد ضرورة توفير متطلبات التطوير البنيوي والتحديث التكنولوجي لبناء نظام تعليمي يتوافق مع معايير النهضة العلمية والمجتمعية الشاملة، ويسهم بشكل فعال في دعم مسيرة النّقد الحضاري على المستوى الدولي. وقد تحدّدت أهداف التعليم الجامعي في سورية وفق القرار /٣١/ الصادر عن مجلس التعليم العالي في النقاط الآتية:
- ١- زيادة فرص الالتحاق بالتعليم العالي وإتاحته للمجتمع وفق معايير الجودة.
 - ٢- التطوير النوعي للمناهج والخطط الدراسية والبرامج التعليمية.
 - ٣- تطوير القدرات النوعية للجامعات وأعضاء الهيئة التدريسية واعتماد نظام لتقويم الأداء ومعايير الجودة.
 - ٤- توفير البنى التحتية والبيئة التمكينية ومستلزمات العملية التعليمية والبحثية (وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٩، ٣).
- ويتفرّع عن هذه الأهداف مجموعة من الأهداف الخاصة بكلّ جامعة من الجامعات السورية، مثل: جامعة دمشق وجامعة حمص، وجامعة حماة.
- تسعى جامعة دمشق لتحقيق التميز في التعليم والبحث العلمي وتلبية متطلبات المجتمع؛ والوصول إلى آخر المستجدات العلمية والتقنية وتطبيقها على نحو يتيح الارتقاء بجودة التعلم في جميع المجالات.
- ومن أجل تحقيق رسالتها تبنّت جامعة دمشق مجموعة من الأهداف الإستراتيجية تتمثل فيما يلي:
- ١- تطوير الأطر التنظيمية والتشريعية من أجل تحقيق الاستقلالية الإدارية والمالية للجامعة.
 - ٢- تطوير طرائق تدريس غير تقليدية في التعليم الجامعي العادي والتعليم المفتوح.
 - ٣- اعتماد البرامج التعليمية التي تدعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية في سورية.
 - ٤- تطوير مهارات الأطر الأكاديمية والإدارية وقدراتها.

٥- تأسيس رابطة خريجي جامعة دمشق لتشجيع مساهمات الخريجين في مساعدة الجامعة.

٦- تطوير نظام لضمان الجودة في الجامعة (مجلس الشعب السوري، 2007، ٢- ٢٠).

وأما عن جامعة حمص، فلقد أشار تقرير الأداء الذاتي السنوي لضمان الجودة إلى أنَّ جامعة حمص تطمح إلى تحقيق التميّز في التعليم العالي والبحث العلمي وخدمة المجتمع والمساهمة في الارتقاء في التصنيف ضمن الجامعات من خلال التركيز على الغايات الآتية:

- 1- تطوير جامعة حمص؛ أحد المراكز العلمية المتميزة في مجال التعليم العالي من خلال إعداد برامج تدريبية فعالة تُركّز على كيفية استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة من قبل أعضاء الهيئة التعليمية، والتأكد من أنَّ المناهج الجامعية تقابل المعايير العلمية والمقاييس المهنية المطلوبة.
- 2- زيادة دور الجامعة في التنمية المستدامة لخدمة إعادة الإعمار.

3- توفير مُناخ جامعي يساعد على التميز والإبداع (صهيوني وآخرون، ٢٠٢١، ١- ١٣).

أما دليل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة حماة، فأشار إلى أنَّ الجامعة تسعى للارتقاء بجودة منظومة التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع من خلال إعداد خريجين متميزين ومبدعين متلائمين مع الاحتياجات والتطورات المحلية والإقليمية والعالمية، ولتحقيق ما سبق تتركز أهداف الجامعة حول فيما يأتي:

- ١- تشجيع النشر في الدوريات العالمية المُحكّمة والتحفيز المادي والمعنوي للباحثين.
- ٢- استخدام التقنيات الحديثة من خلال أتمّة الأنشطة كافة.

٣- افتتاح برامج أكاديمية حديثة تُماشى التطور والتقدم العالمي في مختلف التخصصات (دليل أعضاء الهيئة التدريسية، ٢٠٢٢، ٢- ٤).

وتأسيساً على ما سبق، تتركز أهداف الجامعات السورية وتطلّعاتها في صقل شخصية المتعلمين، وترقية المعارف النظرية والتطبيقية وفق المعايير الوطنية والأخلاقية والثقافية للمجتمع، والعمل على تطوير نسيج المنظومة التعليمية والبحثية بغية مواكبة تحديات العصر الراهن.

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية:

يعدّ عضو هيئة التدريس العقل المدبر لسير العملية التعليمية، والركن الأساسي في نجاح الجامعة وتحقيق أهدافها، لذلك يجب أن يكون مُعدّاً إعداداً جيداً علمياً وثقافياً ومهنيّاً لينخرط في جميع الفعاليات التي تحقق رسالة الجامعة المتمثلة بثلاثية التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، حتى يقوم بواجباته بكفاءة وفعالية.

ووفق قانون تنظيم الجامعات ذي الرقم 6/ لعام 2006 في سورية (اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات الصادرة بالمرسوم التشريعي رقم 250/ لعام 2006) تمّ تحديد واجبات أعضاء الهيئة التدريسية وفق مجموعة من المواد:

المادة 90- "يجب على عضو الهيئة التدريسية:

- _ الانصراف للقيام بالأعمال العلمية وفق القواعد المنصوص عليها في هذا القانون ولائحته التنفيذية.
- _ القيام بالدروس النظرية والعلمية وحلقات البحث التي يُكَلّف بها، وتهيئة ما يلزم من الكتب والمراجع الجامعية.
- _ العمل باستمرار على رفع مستوى الطلاب العلمي والفكري وتمكينهم من أصول البحث ومناهجه وتزويدهم بأفضل المنجزات العلمية والتقنية وتنمية شخصيتهم العلمية ليكونوا بعد تخرجهم أهلاً لخدمة المجتمع العربي الاشتراكي الموحد في ميادين تخصصهم.
- _ الإسهام في تقدم العلوم والآداب والفنون وإغناء المكتبة العربية بالبحوث والدراسات والمراجع العامة والإشراف على ما يعده الطلاب منها، والمشاركة في تطبيق نتائج البحوث والدراسات في ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية.
- _ العمل بانتظام على تحسين معارفه وخبراته العلمية ورفع مستواه في ميدان تخصصه.
- _ المشاركة في أعمال المجالس واللجان التي يُكَلّف بها باعتبارها من الوسائل التي تُمكن الجامعات من القيام بمسؤولياتها على الوجه الأفضل".

المادة 91- "على عضو الهيئة التدريسية أن يقدم إلى رئيس القسم التقارير النصوص عليها في اللائحة

التنفيذية عن نشاطه العلمي بما في ذلك كتبه والبحوث التي أجراها مع نسخ عنها وعن البحوث التي مازال

يجريها وعن المؤتمرات والندوات التي يشارك فيها وعن رسائل الماجستير والدكتوراه التي يشرف عليها، ولا يجوز في كل الأحوال أن يقل عدد التقارير التي يقدمها عضو الهيئة التدريسية عن تقرير سنوي واحد".

المادة 92- "يتولى أعضاء الهيئة التدريسية حفظ النظام داخل قاعات الدروس والمحاضرات والبحوث والمختبرات ويقدمون إلى عميد الكلية تقريراً عن كل حادث من شأنه الإخلال بالنظام وما اتخذ من إجراء لحفظه". أما عن حقوق أعضاء الهيئة التدريسية، فقد نصّت المادة /٩٥/ من قانون تنظيم الجامعات على ما يلي: "يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية لدى ممارسة نشاطهم العلمي والتدريسي بحرية التعبير وفق التقاليد الجامعية على أن يلتزموا بمبادئ الموضوعية العلمية وأهداف الجامعات المنصوص عليها في هذا القانون" (قانون تنظيم الجامعات، 2006، 37-39).

ومن الجدير ذكره أنّ الامتيازات التي تُمنح لعضو هيئة التدريس (تعويض التفرغ العلمي، مفاضلة أبناء أعضاء الهيئة التدريسية، برامج الندب والإعارة والزّالة البحثية) تُعدّ من العوامل الأساسية التي تُشجّعه على الاستمرار في العمل في الجامعة، وتطوير نفسه أكاديمياً وإدارياً. وانطلاقاً مما سبق؛ يمارس عضو هيئة التدريس في الجامعة أدواراً أكاديمية عدّة تستهدف من خلالها تأدية الواجبات الملقاة على عاتقه؛ لتطوير الجامعة بصورة عامة، وتحسين مخرجات التعليم الجامعي وتأهيلهم للحياة العملية بصورة خاصة.

وتتجلى أبرز الأدوار الأكاديمية التي يقوم بها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية فيما يلي:

أولاً- التدريس:

يتمثّل بقيام عضو هيئة التدريس بنقل المعرفة ونشرها من خلال برامجها التعليمية المتنوّعة عن طريق تزويد الطلبة بمختلف العلوم والمعارف التي تؤهّلهم لدخول سوق العمل، ودعم برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية (معلّ، ٢٠١٤، ٣٧).

ووفق نظام تقويم الأداء لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية السورية بموجب قرار مجلس تعليم العالي /١٨٨/ تاريخ 2013/٣/17 تحدّدت أدوار عضو هيئة التدريس في مجال التدريس ضمن النقاط الآتية:

- ١- تحقيق رسالة الجامعة وأهدافها.
 - ٢- استخدام الوسائط المتعددة والتقنيات الحديثة في التدريس.
 - ٣- تقديم الرعاية الأكاديمية للطلبة والمشاركة الفاعلة في إرشادهم.
 - ٤- المشاركة في إعداد المناهج وتطويرها.
 - ٥- تحديث مضمون المقررات التي يقوم بتدريسها وفق المعايير الأكاديمية المُعتمدة.
 - ٦- المشاركة في تحديث المخابر التعليمية.
 - ٧- المشاركة الفاعلة في برامج التدريب العملي والميداني للطلبة.
 - ٨- اتّباع دورات تدريبية في المجالات المتعلقة باختصاصه الأكاديمي (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣، ٤).
- وبناءً على معايير الاعتماد للكليات والبرامج الأكاديمية في جامعة تشرين؛ تحدّدت مسؤوليات أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التدريس وفق ما يلي:
- ١- عمق المعرفة في مجال الاختصاص عن طريق مواكبة كلّ تطوير وتجديد في مناهج التدريس.
 - ٢- استخدام طرائق التدريس المتنوعة وإشراك الطلبة في الأعمال الصفية.
 - ٣- توظيف التقنيات التكنولوجية في المحاضرات (الحاسوب - الإنترنت - البريد الإلكتروني).
 - ٤- استخدام وسائل التقويم المناسبة.
 - ٥- تقديم التغذية الراجعة لتحسين عملية التعلّم (مركز ضمان الجودة، ٢٠١١، ١٤ - ١٩).
- وأشار تقرير الأداء الذاتي السنوي لضمان الجودة في جامعة حمص إلى أدوار أعضاء الهيئة التدريسية ومهامهم في مجال التدريس؛ إذ تركّزت فيما يلي:
- ١- وضع نظام دوري لمراجعة المناهج والبرامج للتأكد من اتفاقها ومعايير الجودة والمعايير الأكاديمية، وإعداد تقارير عنها.
 - ٢- الربط بين المناهج ونتائج الأبحاث العلمية التي يُعدّها أعضاء هيئة التدريس لإضفاء واقعية على المناهج.

٣- تطوير برامج دراسية مشتركة متعددة التخصصات لزيادة المهارات المعرفية والتطبيقية للطلبة في تخصصات مختلفة.

٤- تشجيع الإبداع والابتكار لدى الطلبة والانتقال في التدريس من النمط التعلّيمي إلى النمط التعلّمي.

٥- تخطيط مشروعات لتحسين جودة العملية التعليمية وتنفيذها مثل: استخدام أساليب التعليم المتمازج (صهيوني وآخرون، ٢٠٢١، ٥-٦).

ومع تنوع المهمات التدريسية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية؛ هناك مجموعة من التحديات التي يواجهها التعليم الجامعي في سورية؛ تتمثل فيما يلي:

1- "اتباع الطرائق التقليدية في التدريس والمحاضرات وعدم اعتماد التعليم المعتمد على البحث والمشاركة من أجل زيادة التحصيل المعرفي وتطوير العقل النقدي لدى الطالب" (الخطة الخمسية العاشرة، ٢٠٠٦، ٧٠٤).

٢- اعتماد أعضاء هيئة التدريس على الإلقاء والشرح النظري في المحاضرات، وعدم امتلاك المهارات الكافية للتنوع في استخدام الوسائل التعليمية الحديثة (حلاق، ٢٠١٥، ٧٦).

٣- عدم مواكبة التحولات الرقمية في التعليم العالي، وغياب التعليم التفاعلي بين الأستاذ والطالب على الشبكة العنكبوتية (Hamdan, 2015).

٤- ما زالت طرائق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في الجامعات السورية تُركّز على المستويات المعرفية الدنيا، ولا تُركّز على المهارات العقلية العليا من نقد وتفسير واستنتاج وتحليل وتطبيق للتوظيف في مواقف الحياة المختلفة (السيد، ٢٠١١، ٩٤٦).

٥- وبناءً على التقرير الصادر عن وزارة التعليم العالي لعام ٢٠١٨ تبين تناقص أعداد الهيئة التعليمية في الجامعات السورية الحكومية بين عامي ٢٠١١ و ٢٠١٨ من ٨٢٧١ إلى ٥١٤٢ عضو هيئة تدريس، وذلك نتيجة تفاقم هجرة العقول، وعدم عودة الدارسين في الخارج، والإعارة إلى دول أخرى لا سيما دول الخليج، بالإضافة إلى تفضيل العمل بالقطاع الخاص لمردوده المادي، فضلاً عن التقاعد المبكر. أمّا الجامعات السورية

الخاصة فتفتقر إلى الكوادر الأكاديمية المُتفرَّعة ضمنها؛ لأنها تعتمد على العقود الجُزئية وعلى حَمَلَة الماجستير، ناهيك عن أنَّ مُدرِّسيها هم الكادر الحكومي ذاته (الفاهوم وعبد الرحمن، ٢٠١٩، ١٤ - ١٥).

ونتيجة لما سبق؛ يَنْضَح أنَّ عملية التدريس الجامعي يجب أن تشمل جوانب شخصية المتعلم المختلفة: (الوجدانية، النفسية، الجسمية، المهارية، والاجتماعية)، وهذا يتطلب من الجامعات السورية أن تُسَير التطور العلمي والتكنولوجي وأن تُوفّر أحدث المستلزمات من البنى التحتية المتطورة، وأن تضع خططاً منظمة لتطوير البناء المهاري للطلاب، مع المحافظة على الهوية الوطنية من الاندثار والضّياح في بوتقة الوطنيات الأخرى في العالم.

ثانياً - البحث العلمي:

يُعدّ البحث العلمي ركناً أساسياً من أركان المعرفة الإنسانية وركيزة أساسية من ركائز التنمية والنّهضة، وأحد معايير تقويم القطاعات الإنتاجية، إذ يسهم في زيادة المكنوز المعرفي للمجتمع وتمكينه من التغلّب على تحديات القرن الحادي والعشرين التي تتعاظم مع اتساع الهوة التقنيّة بين المجتمعات المتقدمة والنامية (محمد، ٢٠١٤، ٧٥).

وعند استقراء تاريخ البحث العلمي في الجمهورية العربية السورية؛ تبيّن أنها عُدّت منذ القدم مهداً للحضارة والابتكار وريادة الأعمال، إذ نصّت المادة /24/ من الدستور السوري على أن "العلم والبحث العلمي وكلّ ما يتم التوصل اليه من منجزات علمية ركن أساسي في تقدّم المجتمع، وعلى الدولة أن تُقدّم له الدعم الشامل وتحمي الدولة حقوق المؤلفين والمخترعين التي تخدم مصالح الشعب" (دستور الجمهورية العربية السورية، ١٩٧٣، ٨).

وفي العصر الحديث، بدأ البحث العلمي في سورية عام ١٩٥٨ مع صدور أول قانون لتنظيم الجامعات في الجمهورية العربية المتحدة، وفي العام ١٩٦٩ تأسّس مركز الدراسات والبحوث العلمية للقيام بالأبحاث التي تدعم التنمية الاقتصادية والتقنية في سورية، وقد شهدت ثمانينيات وتسعينيات القرن العشرين تركيزاً كبيراً على جهود البحث والتطوير من أجل خلق فرص للعمل وتحقيق التنمية المستدامة (الأمم المتحدة، 2019، 8 - 9).

ونتيجة للدعم الذي تُقدّمه وزارة التعليم العالي للبحث العلمي؛ أصبح لسورية رصيد كبير تعتر به من العلماء

والخبراء القادرين على تطوير الإنجازات العلمية لخدمة المجتمع وتنمية موارده من خلال مراكز البحث العلمي (وزارة التعليم العالي، 2013، 1).

إذ شارك باحثون سوريون في 50 مشروعاً بحثياً دولياً مدعوماً من برنامج HORIZON Europe بين 2014 و 2023 (تقرير المفوضية الأوروبية، 2023). كما تشير تقارير البنك الدولي (2022) إلى أنّ سورية تحتل المرتبة الثانية عربياً في عدد الأبحاث المنشورة نسبة إلى عدد السكان. ولا يغيب عن فكر أحد أنّ عضو هيئة التدريس يُعدّ أحد المُقوّمات الأساسية للبحث العلمي، وتتركز أدواره الجوهرية في النقاط الآتية:

- ١- تنمية الوعي بالبحث العلمي وأهمية نتائجه على المستويات كافة.
 - ٢- إعداد الباحثين التربويين ورفع مؤسسات الدولة بهم.
 - ٣- إجراء البحوث العلمية وتوظيف نتائجها في معالجة المشكلات الميدانية (دليل كلية التربية، ٢٠٠٥، ١٢).
 - ٤- المساهمة في المؤتمرات وورش العمل والندوات العلمية
 - ٥- تكوين العلاقات مع مؤسسات البحث العلمي العربية والعالمية
 - ٦- المساهمة في أنشطة البحث التطبيقية (مركز ضمان الجودة، ٢٠١١، ٢٠).
 - ٧- التطوير المستمر لمعارفه ومهاراته التخصصية والمهنية
 - ٨- الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي
 - ٩- المشاركة الفاعلة في الإشراف على رسائل الدراسات العليا ونشر نتائجها
 - ١٠- الاطلاع على الدوريات العلمية العالمية والنشر فيها (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣، ٥).
- كما أشار تقرير الأداء الذاتي السنوي لضمان الجودة في جامعة حمص إلى أنّ مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي تتمحور حول ما يلي:
- ١- إجراء دراسات للتنبؤ بالاحتياجات في تخصصات علمية مستحدثة.

٢- تطوير إستراتيجية للبحوث العلمية وزيادة كفاءتها ووضع آليات للتنفيذ على مستوى الجامعة والكليات والمراكز والوحدات.

٣- تطوير نظام لتمويل الأبحاث المتميزة وتشجيع النشر الخارجي.

٤- تطوير مجالات جديدة ومبتكرة للبحوث والدراسات العليا في التّخصّصات النادرة والمتميزة (صهيوني وآخرون، ٢٠٢١، ٦-٩).

تبين مما سبق تعدّد مهمات أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي فشملت متابعة ما يستجدّ في مجال تخصصهم، وإجراء البحوث العلمية المتصلة بحاجات المجتمع، بالإضافة إلى وضع الطلبة على المسار الصحيح الذي يوصلهم إلى أسس البحث العلمي السليم.

وعند تتبّع واقع استثمار الجامعات السورية للبحث العلمي، تمّ التأكيد في مجلس التعليم العالي الذي أقيم في عام ٢٠٢٣ أنّ الجامعات بصفتها أداة للتعليم والبحث العلمي هي أحد أهمّ أعمده المجتمع، وأداة رئيسية في تطوّره ونمائه؛ ترفع مستواه الفكري والمهني، والمجتمع يرفع مستوى الجامعات، ومجتمعنا مُهيأ للإنجاز العلمي، لكنّه لم ينجح حتى الآن في استثمار الجامعة بوصفها أداة لتحقيق هذا الإنجاز (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، 12).

ويرجع قصور الجامعات السورية عن تحقيق النّظور المنشود في مجال البحث العلمي إلى العقوبات التي فُرِضت على البلاد، وما أعقبها من آثار سلبية انعكست على كلّ مجالات الحياة، وفي مقدّمتها التعليم والبحث العلمي، ومن أبرز هذه التحديات ما يلي:

١- غياب الخطط الإستراتيجية لدى الجامعات لتحسين ترتيبها في سُلّم التصنيف العالمي، وعدم التوازن في رسالتها بين ثلاثية التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، فالجامعات السورية يهيمن عليها أولوية التعليم والتعلّم على حساب البحث العلمي بسبب الطلب المتزايد على التعليم العالي.

٢- ارتكاز تمويل البحث العلمي في سورية على التمويل الحكومي في معظمه؛ إذ إنّ نسبة إسهام القطاع الخاص في تنفيذ الخطط العلمية البحثية لم تتجاوز ١٥٪، في حين وصلت نسبة الإسهام الملموسة للقطاع العام إلى ٥٠٪ (الفاهوم، عبد الرحمن، ٢٠١٩، ٥-١١). وهذا يشير إلى ضرورة توجيه القطاع الخاص نحو زيادة الدعم والإنفاق على البحوث العلمية للمساهمة في إعادة الإعمار.

٣- البحوث العلمية التي تُجرى من قبل أعضاء هيئة التدريس محدودة وجزئية، وتكون في الأعمّ بغرض الترقية والترفيه، ولا يتم توظيف نتائجها في تجاوز المشكلات المجتمعية (السيد، ٢٠١١، ٩٤٤).

٤- هجرة الأدمغة بسبب عدم وجود بيئة مُحفّزة للإبداع ومناسبة لاستقطاب الكفاءات، بالإضافة لانخفاض طلبات براءات الاختراع؛ ما يبرز عدم الترابط بين البحث العلمي واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في البلاد (الأمم المتحدة، 2019، 5-9).

٥- الدّخول إلى مواقع الإنترنت يفرض رسوماً على المعلومات المُسترجعة؛ وهذا يرجع إلى الظروف الاقتصادية التي يعيشها أعضاء الهيئة التدريسية في سورية في ظلّ الظروف الراهنة، بالإضافة إلى عدم الاهتمام بحقوق النشر الإلكتروني (الحداد وعيسى، ٢٠١٩، 13).

وتأسيساً على ما سبق، لا بدّ للجامعات السورية من إيلاء البحث العلمي اهتماماً كبيراً لتحقيق متطلبات التنمية، وتبوء مكانة أكاديمية رفيعة على الساحة الدوليّة التي تُقاس بحجم إنتاجها من البحوث العلمية الأصيلة، وضرورة تسخير الموارد المادية والبشرية للنهوض بالبحث العلمي عن طريق تحسين وضع العاملين في مؤسسات البحث العلمي للحدّ من هجرة العقول، وتأمين التمويل اللازم من خلال إنشاء صندوق ابتكار وطني يسهم القطاع الخاص في تمويله.

ثالثاً- خدمة المجتمع: الجامعة هي القوة الدافعة الرئيسية للتقدّم المجتمعي؛ التي تُخرّج الكوادر المؤهلة للعمل في جميع قطاعات الإنتاج في الدولة، وتقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس مسؤولية كبرى تجاه المجتمع وخاصةً في ظلّ تحديات القرن الحادي والعشرين، وتتمثل أهم الأدوار المتصلة بعلاقة عضو هيئة التدريس

بالمجتمع فيما يلي:

- ١- تعزيز علاقة الجامعة بالبنية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع.
 - ٢- المشاركة الفاعلة في اللجان العلمية على مستوى القسم والكليّة والجامعة.
 - ٣- ممارسة العمل الاستشاري والمهني الهادف إلى تطوير الشراكة مع القطاعات الإنتاجية والمؤسسات المجتمعية (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣، ٥).
- وبحسب دليل جامعة دمشق تمّ تحديد أدوار أعضاء الهيئة التدريسية في خدمة المجتمع وفق ما يلي:
- ١- تنمية حب الطالب للعمل ليسهم في عملية التنمية الشاملة للمجتمع.
 - ٢- تنمية الوعي القومي الاشتراكي لدى الطالب وتعزيز انتمائه لوطنه.
 - ٣- توجيه الطلبة وإرشادهم نحو التخصصات التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم المهنية التي تتفق وحاجات المجتمع.
 - ٤- الإسهام في مناشط محو الأمية وتعليم الكبار والتعليم المستمر والتنمية المستدامة (دليل جامعة دمشق، ٢٠٠٥، ١٢).
- وتتركز مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع في النقاط الآتية:
- ١- تقديم الدراسات والاستشارات لمؤسسات المجتمع العام والخاص.
 - ٢- إبرام الاتفاقيات العلمية والبحثية، وتبادل الزيارات مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي (مركز ضمان الجودة، ٢٠١١، ٢١).
 - ٣- تطوير نظام الدراسات العليا باستمرار لخدمة تطوير البحث العلمي وخدمة تنمية المجتمع.
 - ٤- التعاون مع المؤسسات المجتمعية لإجراء البحوث الميدانية والتطبيقية ذات المردود الاقتصادي، وتقديم الاستشارات لمواجهة القضايا التي تتطلبها مرحلة إعادة الإعمار (صهيوني وآخرون، ٢٠٢١، ٥-٩).
- تبيّن مما سبق؛ أنّ مهمّات أعضاء هيئة التدريس تتمحور حول تقوية الروابط مع مؤسسات المجتمع من خلال تقديم الخبرة والمشورة اللازمة لحل المشكلات التي تواجهها بالأسلوب العلمي الصحيح، وإعداد خريجين مؤهلين

مُزوّدِين بوعي ومسؤولية كبيرين؛ يسهمون في خدمة المجتمع وتلبية احتياجاته ومواكبة تطوّراته. وانطلاقاً من العلاقة التشاركية التفاعلية بين الجامعة والمجتمع؛ أدركت الحكومة السورية أهمية الجامعات ودورها الجوهرى في تزويد المجتمع بالطّاقات البشرية المؤهلة لنقود عجلة التنمية والتطوير للتغلب على المشكلات الاقتصادية التي تواجه المجتمع، إذ يُعدّ التعليم العالي العنصر الأهم في النمو الاقتصادي، لذلك لا بدّ من تطوير منظومة التعليم العالي والبحث العلمي لتتمكن مخرجات هذه المنظومة من تلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية باحتياجاتها المتغيرة والمتعددة ومن مجابهة التحديات المختلفة" (بركات، ٢٠٠٧، ١).

ويتجلى دور الجامعة في ممارسة المسؤولية المجتمعية من خلال إعداد الطّاقات الشّبابية والكفاءات العلمية المُتَشَبِّعة بأفكارٍ ريادية، وتجسيدها في حل مشكلات العمل الميداني. وخير مثال على ذلك ما نصّت عليه المادتين ٢١/ و ٢٣/ من قانون تنظيم الجامعات في سورية، اللّتين أكّدتا ما يلي:

المادة ٢١- "على الوزارات والهيئات والمؤسسات ضمن إمكانياتها توفير الفرص والوسائل اللازمة لتدريب طلاب الجامعات على الأعمال التي تتصل باختصاصهم"

المادة ٢٣- أ- "للجامعات أن تُقدّم خدمات اجتماعية ومهنية ودراسات ومشورات للمواطنين والجهات العامة والخاصة لا تتعارض مع أهدافها"

ب- "للجامعات أن تتصدى لمعالجة المشكلات التقنية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجه الدولة والقطاع العام في مختلف الميادين لإيجاد الحلول العلمية والعملية لها بالتنسيق مع الجهات الخاصة" (قانون تنظيم الجامعات، ٢٠٠٦، ٩- ١٠).

وأكدت المواد (٥٤- ٥٥- ٥٧) التي وردت في اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات في سورية ما يلي:

__ تهدف الجامعة إلى مواكبة تقدّم العلم والتقانة في المؤسسات الأكاديمية في البلدان المتطورة.

__ تهدف الجامعة إلى ربط الجامعة بالمجتمع وتسويق المعرفة.

__ المساهمة في إيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التنمية الشاملة والتطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في الجمهورية العربية السورية (اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات، 2006، 19).

وبناءً على التّوظف السابقة؛ اتخذت الجامعات السورية إجراءات عديدة لربط خريجها بسوق العمل وإكسابهم المهارات اللازمة لذلك، فأحدثت مراكز للإرشاد المهني لتوجيه الخريجين نحو كيفية كتابة السيرة الذاتية والاستعداد لمقابلات العمل، كما نظّمت العديد من الدورات التدريبية التي تؤهل الخريجين لممارسة أعمالهم ضمن المؤسسات المختلفة وتُعزز قدراتهم التنافسية؛ كمهارات التواصل والعمل ضمن فريق والمهارات اللّغوية والحاسوبية (معلا، ٢٠١٤، ٥٣).

وعلى الرّغم من الخطط الإستراتيجية التي تتبناها الجامعات السورية للاستجابة لمتطلبات المجتمع المحلي؛ يُظهر الواقع الحالي قصور الجامعات عن تحقيق هذه الوظيفة الرئيسية بالشكل الأمثل، إذ أشارت الدراسات إلى أنّ دور عضو هيئة التدريس الجامعي في المجال الاجتماعي ما زال محدوداً، ويرجع ذلك للأسباب الآتية:

١- كثرة الأعباء الأكاديمية لعضو هيئة التدريس وانشغاله بالتدريس داخل الجامعة وخارجها (الزعيبي، ٢٠١٠، ٩٩)

٢- غياب التنسيق بين التخطيط للمنظومة التربوية والتخطيط لقطاع الاقتصاد الذي أدّى إلى ضعف استجابة نظام التعليم الجامعي والتدريب المهني لحاجات سوق العمل، وضعف كفاءة الخريجين في التصدي للتحديات الاقتصادية والاجتماعية في المؤسسات المختلفة (السيد، ٢٠١١، ٩٤٥)

٣- إنّ محدودية الموارد المتاحة للجامعات السورية يُعدّ سبباً رئيساً لعدم قدرة الجامعات على مواكبة التطورات التي يمر بها التعليم في الدول المتقدمة (السالم، ٢٠١٩، ٣٠)

٤- عدم الترابط بين البحث العلمي واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية في البلاد (الأمم المتحدة، ٢٠١٩، ٥).

يتمثّل الدور الأساسي للجامعة في تلبية متطلبات المجتمع وتطويرها، مما يفرض عليها ضرورة مواكبة المستجدات العصرية والمتغيرات المجتمعية لدفع عجلة التقدم في المجالات العلمية والاقتصادية والثقافية. ويجب أن يتم ذلك في إطار الحفاظ على الهوية والقيم الإنسانية والاجتماعية الراسخة في المجتمع السوري.

ترى الباحثة أنّ الأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في سورية تواجه تحديات جسيمة تُهدّد جودتها واستمراريتها، أبرزها نقص التمويل، عزلة البحث العلمي، هجرة العقول، وبطء التحديث في المناهج وطرائق التدريس. ويتطلّب النهوض بهذه الأدوار إرادة إصلاحية حقيقية وموارد مادية وبشرية كافية، وفتح قنوات اتصال مع العالم الأكاديمي الدولي، وتطوير آليات التقييم والحوافز، وربط التعليم باحتياجات التنمية.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل ثلاثة محاور رئيسية تضمّنت نشأة التعليم الجامعي في سورية وتطوره، وإبراز الأنماط الجديدة للتعليم الجامعي في سورية، ثم ذكر تعريف الجامعة وفق قانون تنظيم الجامعات وبيان أبرز الأهداف التي تطمح الجامعات السورية لتحقيقها، وبعد ذلك تمّ إيضاح الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية إذ تحدّدت فيما يلي: (التدريس - البحث العلمي - خدمة المجتمع).

الفصل الرابع: التعليم الجامعي في دولتي فنلندا وكندا

- تمهيد.

وُلّا: فنلندا

1- نشأة التعليم الجامعي في فنلندا وتطوره.

2- مفهوم الجامعة وأهدافها.

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفنلندية.

ثانياً: كندا

1- نشأة التعليم الجامعي في كندا وتطوره.

2- مفهوم الجامعة وأهدافها.

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكندية.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يُعدّ التعليم الجامعي ركيزةً أساسيةً في بناء المجتمعات وتطويرها، إذ يُسهم في صفّل المعرفة ودفع عجلة الابتكار، ويرسم ملامح المستقبل عبر إعداد كوادر مؤهلة قادرة على مواكبة التّحدّيات العالمية. وفي هذا الإطار يأتي هذا الفصل لاستكشاف تجربتين متميّزتين في مجال التّعليم العالي، هما فنلندا وكندا، اللّتان تُعتبران نموذجين عالميين يُحتذى بهما في جودة التعليم وتميّزه.

تتمحور دراسة هذا الفصل حول تتبّع نشأة التعليم الجامعي في فنلندا وكندا، مع تسليط الضوء على التّطوّرات الجوهرية التي شكّلت هويتهما الأكاديمية. كما يتناول الفصل مفهوم الجامعة في كلّ منهما، انطلاقاً من فلسفتها التربوية ومروراً بأهدافهما الاستراتيجية التي تُجسّد رؤيتهما نحو التعليم كأداةٍ للتّغيير المجتمعي والاقتصادي. إلى جانب ذلك، يُناقش الفصل الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية، مبيّناً كيفية توازنهم بين مهام التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، في ضوء السياقات الثقافية والتنظيمية التي تميز كل دولة.

أولاً: فنلندا

تقع فنلندا في شمال أوروبا؛ شرقي شبه جزيرة اسكندنافيا، عاصمتها (هلسنكي)، وقد استقلّت فنلندا عن روسيا في عام 1917، وانضمت إلى الأمم المتحدة عام 1995م، وهي دولة محايدة تنتمي إلى دول الشمال المتقدمة، ويتكلم معظم سكّانها اللّغة الفنلندية 91,5% والسّويدية 5,5%، ويبلغ عدد سكّانها حوالي 5,4 مليون نسمة وتبلغ مساحتها حوالي (338,424) كم²؛ وقد ساعدت هذه العوامل المتمثلة في انخفاض عدد سكّانها وصغر مساحتها في قلّة عدد الطلبة في مختلف مؤسساتها التعليمية وخاصةً الجامعات؛ وبالتالي إمكانية تركيز أعضاء هيئة التدريس على معايير الجودة لتأهيل كوادر فعّالة تواكب تحديات القرن الحادي والعشرين (رفاعي، 2015، 474-475).

وعند إلقاء الضوء على العامل الاقتصادي، نجد أنّ القطاع الاقتصادي الرئيسي في فنلندا هو التّصنيع؛ إذ تتبّع فنلندا اقتصاد السوق الحر الذي تُشكّل فيه الصّناعة عمودها الفقري، ومن أهم الصناعات: المعدّات الثقيلة، الأجهزة الكهربائية، الإلكترونيات، الصناعات الكيماوية، والمنتجات التكنولوجية (سفارة المملكة العربية السعودية

في فنلندا، 2025، موقع إلكتروني). ونتيجة استجابة فنلندا لمتطلبات التنمية التكنولوجية وبناءً على إدراكها أنَّ للكفاءة المهنية دوراً مهماً في تعزيز القدرة التنافسية وتحقيق الازدهار الاقتصادي؛ سعت إلى تضمين المناهج المهارات المهنية المتنوعة لتلبية احتياجات التغيير المستمر في سوق العمل (الرشيدي والمطوع، 2017، 23). وبناءً على ما تقدّم ذكره تحولت فنلندا إلى بلد ذو اقتصاد معرفي متقدم بفضل التعليم الذي شكّل أهم ركيزة في هذا التحول (Finland country profile, 2012).

وقد اعتمدت فنلندا على ثلاثة مجالات أساسية للنمو الاقتصادي هي: التعليم والتدريب، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والابتكارات والمهارات؛ ونتيجة لذلك تمّ ربط مستقبل فنلندا الاقتصادي بالنمو في مجال المعرفة والقدرة على الاستفادة الدولية، لذا تمّ تعديل السياسات والاستراتيجيات التي تدفع للإصلاحات التعليمية من خلال إنشاء هياكل في نُظم التعليم تسمح للتقييم والمقارنة وطنياً وإقليمياً. كما ساعدت الحياة الاجتماعية في فنلندا على التّقدّم وتحقيق أعلى المراتب العالمية في المجالات التعليمية والاقتصادية؛ وذلك لما يتّسم به المجتمع الفنلندي من الترابط والتجانس والقدرة على التّفاعل داخل المجتمع الدولي وقبول الطلبة الأجانب والأقليات ومحاولة تقديم جميع البرامج التي تزيد من اندماجهم مع المجتمع الفنلندي. وتأسيساً على ما سبق تمتلك فنلندا واحداً من أكثر نُظم الرعاية الاجتماعية شمولاً في العالم؛ حيث يضمن ظروفًا معيشية لائقة لجميع الفنلنديين (الجمال، 2014، 536-537).

وبالنسبة لتأثير السياق الثقافي على النظام التعليمي الفنلندي، يتّضح ارتباط مهنة التدريس ارتباطاً وثيقاً بالحفاظ على الثقافة الوطنية الفنلندية وبناء مجتمع منفتح متعدد الثقافات من خلال تركيز المناهج على تعزيز القيم الاجتماعية والإنسانية والخلقية بما تشمله من مفاهيم متعددة تقوم على العدالة والمساواة، ومراعاة الحقوق والواجبات، واحترام التعددية الثقافية، وتعزيز التنمية المستدامة عن طريق تشجيع الطلبة على إجراء دراسات وأبحاث تواكب التطور العلمي والتكنولوجي (Finnish National Board of Education, 2003).

1- نشأة التعليم الجامعي في فنلندا وتطوره:

لا تستمر حياة الإنسان في غياب الماء والهواء، كما لا تستمر في غياب العلم الذي يمثل جسراً ينقل الإنسان من الظلمات إلى النور، والدول التي تريد أن تلحق بركب الأمم المتقدمة لا سبيل لها إلى ذلك إلا من خلال الاهتمام بمنظومة التعليم.

هذا ما فعلته دولة فنلندا، إذ أدركت منذ الخطوة الأولى في مسيرة النهضة الشاملة قيمة عنصر التعليم في تغيير مسار الدولة نحو النجاح والتميز.

ولقد أدرك الفنلنديون أنّ التعليم سوف يرفع من درجات المعرفة التي ستؤثر في زيادة إنتاجية العمل، وتدفق هذه المعرفة سوف يؤدي إلى زيادة رأس المال الثقافي والعلمي للمجتمع، لذا تبنت الدولة عملية تطوير منظمة وناجحة لمختلف مراحل التعليم من الطفولة المبكرة إلى أعلى الدرجات الجامعية.

وتأسيساً على ما ذكر آنفاً، يُعدّ التعليم في فنلندا تجربة فريدة متميزة تستحق الاطلاع عليها، فذلك البلد الذي أنهكته الصراعات السياسية والحروب العالمية، حقّق قفزات هائلة في مجال التعليم غيّرت ملامحه تماماً (حسين وعليوي، 2018، 153).

بدأ تاريخ التعليم العالي الفنلندي مع إنشاء أكاديمية توركو عام 1640 وكانت الجامعة الوحيدة في البلاد جامعة إمبريال ألكسندر التي أصبحت فيما بعد جامعة هلسنكي مهداً للدولة القومية الفنلندية الناشئة ودعم تطورها الفكري والسياسي والثقافي (Ahola et al, 2002, 29).

وبعد الحرب العالمية الثانية سعت فنلندا إلى تحقيق التقدّم عن طريق انتهاج سياسات تعليمية تعتمد على اللامركزية في نشر التعليم، واستطاعت تحقيق نهضة علمية خلال ثلاثة عقود، وأصبح التعليم الفنلندي متفوقاً على دول متقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان (العباسي، 2018، 75).

وفي عام 1960، مكّن تطوير المنظومة التعليمية من تطوير الاقتصاد ونشأة مجتمع أكثر تكافؤاً ومساواة (مركز تعليم الكبار لهلسنكي، 2018، 87).

أما في الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين، فقد تمّ توسيع شبكة التعليم العالي إلى المناطق ذات الكثافة

السكانية المنخفضة في شرق فنلندا وشمالها، وتمت ترقية المهن الجديدة ليتم دراستها في التعليم العالي، وزاد عدد أماكن الدراسة بالآلاف (Kivinen et al, 1989).

وفي التسعينيات كان أهم إصلاح إنشاء كلية الفنون التطبيقية في فنلندا لتحسين جودة التعليم المهني العالي إلى المستوى الدولي وزيادة الاختيار المتاح للطلبة في التعليم العالي (Valimaa, et al, 2006, 45).

وحدث أحد أكثر التغييرات جذرية في نظام التعليم العالي الفنلندي بين عامي 2009 و 2010 عندما تم فصل الجامعات رسمياً عن هيكل الدولة القومية، وتم تغيير وضع الجامعات من جامعات حكومية (عامة) إلى كيانات قانونية مستقلة تهدف إلى زيادة الميزة التنافسية الدولية للجامعات الفنلندية من خلال دمج الموارد في وحدات أكبر والتركيز على المجالات الإستراتيجية للبحث والتعليم (Tomperi, 2010, 145).

2- مفهوم الجامعة وأهدافها:

تتمتع فنلندا بتعليم جامعي كفاء وعالي الجودة، وتُعدّ معظم الجامعات الفنلندية مؤسسات تعليمية متعددة الكليات، ويمكن أن يتم داخلها دراسة مختلف المجالات العلمية، ويدخل جزء كبير منها في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والتكنولوجيا.

يدرس معظم الطلبة في الجامعات الفنلندية للحصول على الماجستير لأنّ هذا المستوى يُطلَب في العديد من الوظائف التي تتطلب عاملاً من مستوى خبير. ويعدّ التعليم الجامعي مجانياً للمقيمين بشكل دائم في فنلندا (مركز تعليم الكبار لهلسنكي، 2018، 99).

إنّ التعريف التقليدي يُعدها مؤسسات ثقافية وطنية، أما حديثاً فقد أصبحت شريكاً مهماً في نظام الابتكار الوطني، باعتمادها على الجدارة بشكل متزايد من خلال التركيز على الانتقائية والتميز في الأداء، إذ تُعبّر عن مبادئ الجدارة بالمعنى الكامل للمصطلح (Valimaa, 2001).

في فنلندا 20 جامعة تُشكّل شبكة التعليم العالي في البلاد وتُعدّ واحدة من أفضل شبكات التعليم العالي في أوروبا (حسين وعليوي، 2018 ، 160).

يقوم التعليم الجامعي على قاعدتين تعليميتين، هما:

(1) الجامعات العامة (البحثية): تركز على النواحي البحثية والأكاديمية، وتُقدّم درجات في مؤهلات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه.

(2) جامعات العلوم التطبيقية: تركز على المهارات المهنية والتطبيقية وتُقدّم شهادات في مؤهلات البكالوريوس والماجستير (DZHW, Germany, et al, 2014, 4)

تعمل الجامعة في تفاعل وثيق مع الجهات الفاعلة في المجتمع، وتتعاون في أداء واجباتها الأساسية مع الجامعات والمعاهد البحثية الأخرى دون المساس باستقلاليتها.

يسعى التعليم في فنلندا إلى تحقيق الأهداف الآتية:

تكمن مهمة الجامعة في توفير التعليم العالي القائم على البحث وتعزيزه. ويتمثل الهدف الرئيسي للجامعات في إعداد الطلبة للعيش في مجتمع صناعي متقدم يتميز بالتغير الاجتماعي والتكنولوجي السريع (Trow, 2006, 243).

وقد انبثق عن الهدف الرئيسي للجامعات مجموعة من الأهداف التربوية التعليمية ألا وهي:

- تحويل التعليم من وسيلة هدفها الإصلاح إلى غاية تُحقّق المتعة الكاملة لكل مواطن.
- أن يكون المتعلم فاعلاً ومنتجاً في المجتمع.
- أن يكون المتعلم قادراً على تحمّل المسؤولية والتعاون والتسامح وفهم الثقافات المختلفة.
- تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات العصر.
- تحفيز المتعلمين وتدريبهم على مهارات التفكير السليم وحل المشكلات (العنزي والسعيد، 2021 ، 269).
- وبناءً عليه، تبين أنّ فنلندا حققت نجاحاً ملحوظاً في نظامها التعليمي من خلال إدراكها بفترة وجيزة أنّ الاستثمار في الموارد البشرية أفضل أنواع الاستثمار، وهذا دفعها إلى التركيز على العوامل الاجتماعية والتعليمية التي تساعد على تطوير مهارات الطلبة وصقل شخصياتهم والسعي إلى توفير تعليم عالي الجودة معتمدةً على الابتكار والتحديث المستمر للتقنيات التعليمية على نحو يتوافق مع متطلبات العصر الراهن.

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفنلندية:

يُعزى جزء كبير من التطور الهائل الذي شهدته فنلندا في مجال التربية والتعليم إلى الثقة التي مُنحت للأساتذة لإجراء كل ما يلزم في سبيل تحسين حياة الجيل الناشئ. ومن أبرز الخصائص التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفنلندية ما يأتي:

- مُدرّسون جيّدون ومتعلّمون جيّدون.
- متحمسون للمواد التي يعلمونها ويريدون مشاركة حماسهم مع الطلبة.
- قادرون على تكييف أساليب التدريس لتلبية احتياجات الطلبة.
- تشجيع الطلبة على التعلّم الذي يعزز الفهم والتفكير النقدي ومهارات حل المشكلات.
- الاهتمام بالنمو المهني والشخصي للطلبة.
- تزويد الطلبة بملاحظات بناءة ذات أسس جيدة (Lahtinen, Toom, 2009, 31-45).
- وهنا لا بدّ من الإشارة إلى أنّ اتّسام أعضاء هيئة التدريس بتلك الخصائص الفريدة يدلّ على قيامهم بأدوارهم الأكاديمية على أكمل وجه، إذ تتجلى تلك الأدوار فيما يلي:

3-1- التدريس:

يُعدّ التدريس الجامعي من أسمى وأرقى الوظائف الجامعية، ويعدّ وجود أعضاء هيئة تدريس أكفاء، بمنزلة امتلاك مفاتيح التطور العلمي والمعرفي وضمان تقدّم الجامعة واصطفافها في المراتب المتقدمة. ومن السمات الفريدة للتدريس الفنلندي ثقافة الثقة، إذ تثق سلطات التعليم وصانعو سياسات التعليم في الأساتذة المحترفين الذين يعرفون كيفية توفير أفضل تعليم للمتعلّمين (Niemi, et al, 2018, 49). وتتركز مهمات عضو هيئة التدريس في مجال التدريس فيما يأتي:

- دعم المتعلّمين المختلفين (العمر والجنس والخلفية الثقافية).
- الاستقلالية في اختيار المواد التعليمية وطرائق التدريس.
- المشاركة في تحديد المناهج الدراسية وتطويرها.

- استثمار المعلومات البحثية المتصلة بالتدريس.
- توجيه الطلبة نحو التعلّم العميق المستدام الذي يوفر أساساً للتعلّم مدى الحياة.
- الحرص على التجديد الذاتي المستمر مع الأخذ بالحسبان خصوصية كل متعلم.
- التعاون مع الأساتذة الآخرين من البيئات التعليمية.
- التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين والتعلّم النشط للطلبة (Maatta, et Uusiautti, 2012,).

(342).

وهنا لا بدّ من الإشارة إلى أنّ التقويم المستمر للتدريس الجامعي ونظام المكافآت المالية للجدارة في التدريس تؤلّف وحدة متماسكة أدّت إلى مشروع رائد كبير في التعليم العالي في فنلندا (Liuhanen, et al, 1996, 7). يتبيّن مما سبق أن الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، يُمثّل العمود الفقري للأداء المهني له، ويحتاج إلى درجة عالية من الكفاءة حتى يُحقّق أهدافه التربوية والتعليمية بأفضل صورة.

3-2- البحث العلمي:

يُعدّ هذا الجانب من أهم وظائف الجامعة، وهو الجزء المبدع في العمل الجامعي، إذ يعمل على تنمية المعرفة والإسهام الجادّ في مسيرة العلم لزيادة رصيد التراث العلمي والحضاري للإنسانية، ويمثّل قاعدة رئيسية للتنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس، لذا فإنّ الأداء البحثي من أهم الأدوار الأكاديمية للأستاذ الجامعي. وعند تسليط الضوء على البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي الفنلندية، نجد أنها شهدت تغييرات جوهرية خلال العقود الماضية، إذ أصبحت المعرفة الجديدة التي يتم إنتاجها في الجامعات العنصر الأساسي في النمو الاقتصادي، ما يؤكد الأهمية المجتمعية والفائدة الاقتصادية للبحث الجامعي (Ahola, Hoffman, 2012,).

(111).

ومن الجدير ذكره أنّ فنلندا تمتلك إنتاجية عالية في مجال البحث العلمي، وتعدّ مرتبتها من حيث نصيب الفرد من المنشورات العلمية في دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية متقدمة جداً (غديري، نهائي، 2018، 38). فالمبالغ التي تنفقها فنلندا على أنشطة البحوث والتنمية من بين أعلى ما تنفقه البلدان الأعضاء في منظمة

التعاون الاقتصادي والتنمية، وتستهدف تكثيف استخدام نتائج البحوث لتعزيز العلاقة بين العلم والمجتمع (الأمم المتحدة، 2006، 129).

وقد سعت فنلندا إلى تحقيق مستوى عالٍ لجودة أبحاثها العلمية من خلال:

- تشجيع الباحثين على النشر في المجالات العلمية ذات المعدلات العالية

- تشجيع سياسة الأبحاث المشتركة مع باحثين في الداخل أو الخارج

- توفير الاعتمادات المالية المطلوبة للأبحاث (سلطان، هاشم، 2022).

ومن هذا المنطلق، أكدت الحكومات في فنلندا أنّ العمل المستمر لتحفيز الاستثمار في التعليم والبحث بهدف تعزيز الابتكار ومواكبة أحدث التطورات يشكّل السبيل الرئيس لتمكين فنلندا من دخول المنافسة في ظلّ تحديات القرن الحادي والعشرين (Bert, 2010).

وترى الباحثة أنّه ينبغي على الجامعات وضع إستراتيجية للبحث العلمي تتفق مع طبيعتها ورسالتها، كما ينبغي على جميع أعضاء هيئة التدريس أن يشاركوا في أنشطة البحث العلمي بصورة كافية وفعّالة لضمان بقائهم على دراية بالمستجدّات في مجال تخصصاتهم إذ ينعكس ذلك على محكّات تقييمهم وترقيتهم.

3-3 - خدمة المجتمع:

إنّ متغيرات العصر والزيادة المطّردة للمعرفة الإنسانية وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي؛ وتزايد التحديات المجتمعية التي انعكست آثارها على الجامعات ذاتها، دفعت الجامعات لتشارك في خدمة مجتمعاتها وتنميتها، فالجامعات تثبت وجودها بالتزامها بقضايا المجتمع ومتطلبات نموه وازدهاره.

وفي فنلندا؛ كانت الوظائف الأساسية للجامعة البحث العلمي والتعليم القائم على البحث الأكاديمي، أما في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين فأصبحت الوظيفة الأساسية القانونية الثالثة للجامعات الفنلندية خدمة المجتمع المحلي، إذ لا تركز الجامعات في الوقت الحاضر على العلوم فقط، بل يتم إجراء قدر كبير من الأبحاث خارج أسوار الجامعات (Rinne, 2010, 143).

وينصّ قانون الجامعات الجديد (2009/564) في فنلندا على أنه أثناء تنفيذ المهام الأساسية (البحث والتعليم)،

يجب على الجامعات التفاعل مع المجتمع المحيط وتعزيز تأثير نتائج الأبحاث في المجتمع، إذ ينصبّ التركيز على التدريس بناءً على احتياجات سوق العمل، وتتمثل مهمة التعليم العالي في إنتاج خدمات تعليمية مكثفة المعرفة للمجتمع (Ahola, Hoffman, 2012, 256).

وتكمن أبرز الأهداف التعليمية في فنلندا في أن يكون المتعلم فاعلاً ومنتجاً في المجتمع من خلال توفير المعارف والمهارات الضرورية له لمواجهة الحياة (العنزي، السعيد، 2021، 269). ويتركز الهدف من النظام التعليمي الجديد لفنلندا في تحسين الفرص التعليمية للجميع لتصبح قادرة على المنافسة دولياً من خلال إنتاج مجتمع متعلم أفضل (Matta, et Uusiantti, 2012, 345). وتعقيباً على ما تمّ ذكره، يمكن وصف التطور الأخير للتعليم العالي بأنه انتقال إلى (الجامعات الخدمية)، كما يتمثل الهدف الرئيسي من مؤسسات التعليم العالي الجديدة في زيادة جاذبية نوع أكثر مهنية من الدراسات النظرية (Rinne, 2010, 146).

وأبرز الوظائف الخدمية للجامعات الفنلندية إقامة المؤتمرات وورش العمل والندوات الدولية باستمرار؛ إذ تعتبرها أحد عوامل تقويم الجامعات ومنحها الاعتمادات المالية (الأمم المتحدة، 2006، 129). نستنتج أنّ جامعات فنلندا بما تملكه من إمكانيات ومقومات علمية وفكرية، مسؤولة عن المشاركة في تنمية المجتمع من خلال ما توفره من عمالة ذات كفاءة لسوق العمل عن طريق تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس وبين الخبراء في مواقع العمل المختلفة، وهذا يؤكد الدور المجتمعي لأستاذ الجامعة الذي يمكنه أن يؤدي هذا الدور من خلال توجيه الأبحاث العلمية لحل مشكلات المجتمع وعلاج قضايا المستقبل.

ثانياً: كندا

تقع كندا في القسم الشمالي من قارة أمريكا الشمالية، وتتألف من عشر مقاطعات وثلاثة أقاليم، وتمتد من المحيط الأطلسي في الشرق، إلى المحيط الهادي في الغرب، وتمتد شمالاً في المحيط المتجمد الشمالي، وهي البلد الثاني عالمياً من حيث المساحة الكلية إذ تبلغ مساحتها 9983670 كم² (عبد النبي أحمد، 2017، 339).

وتُعدّ دولة فيدرالية، يحكمها نظام ديمقراطي تمثيلي وملكيّة دستورية؛ فالملكة إليزابيث الثانية قائدة الدولة. وهي دولة ثنائية اللغة؛ فاللغتان الرسميتان لكندا هما الإنجليزية والفرنسية، ولهما حقوق متساوية في استخدامهما في مؤسسات البرلمان والحكومة (دستور كندا، 2020، 49).

وبالنسبة للعامل الاقتصادي، فمن المعروف أنّ اقتصاد كندا متطور للغاية؛ إذ يعتبر من أكبر الاقتصادات في العالم، حيث بلغ الناتج المحلي الإجمالي السنوي للبلاد 2,14 تريليون دولار في عام 2022 وفقاً لأحدث بيانات البنك الدولي؛ ما جعل كندا تاسع أكبر اقتصاد في العالم. كما تقوم ميزانية 2023 باستثمارات تحويلية لبناء اقتصاد نظيف لكندا ومكافحة تغيّر المناخ وخلق فرص جديدة للشركات الكندية والعمال الكنديين (وزارة المالية الكندية، 2023، موقع إلكتروني).

ومن الناحية الاجتماعية؛ تُشجع السياسة الحكومية الكندية على التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية من خلال وضع جميع الثقافات في مستوى واحد؛ فهي تقوم بإيجاد قيم مشتركة مثل التسامح والمساواة، وبالرغم من أنّ العديد من المواطنين ينتمون إلى خلفيات دينية متباينة وتعود أصولهم إلى أماكن عديدة؛ فإنّ قانون التعددية الثقافية شجّع التبادل البناء بين شتّى الجماعات الثقافية، كما ساعد الأقليات في الانخراط والاندماج داخل المجتمع الكندي؛ مما انعكس على شعورهم بالانتماء والوحدة الوطنية.

أما ثقافياً؛ فتعتبر كندا لوحة فسيفساء ثقافية، حيث تمتلك مزيجاً من جنسيات مختلفة يكفل الدستور حمايتها؛ إذ تنتشر فيها هويات ثقافية ولغوية متنوعة قَدِمَت من ألمانيا، وإيطاليا وإسبانيا والبرتغال وأسكتلندا، وتمتد إلى بلدان أخرى في العالم. كما وتأثرت كندا تاريخياً بالثقافات البريطانية والفرنسية، وساهم السكان الأصليون عبر ثقافتهم وفنونهم ولغاتهم في التأثير أيضاً على الهوية الكندية (Parliament House of Commons, 2005, 4).

ومما سبق يتّضح أنّ السياق الثقافي للدولة الكندية يشير إلى وجود العديد من العوامل التي وفّرت الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس لأداء أدوارهم بما يتناسب مع التّحدّيات المعاصرة، حيث أنّ غنى الموروث الثقافي الكندي قد انعكس إيجاباً داخل الجامعات؛ إذ ضَمِنَ لها تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من خلال

تقديم تعليم عالي الجودة لجميع الطلبة دون تمييز أو تفرقة على أساس الدين أو اللغة أو اللون أو العرق. ومن الناحية التعليمية، أصبحت منذ عام 2000 رائدةً على مستوى العالم في إستراتيجية مستدامة للإصلاح مدفوعة مهنيًا بنظامها التعليمي (Stickel , 2009).

1- نشأة التعليم الجامعي في كندا وتطوره:

تعد كندا إحدى الدول الصناعية السبع الكبرى في العالم، وهي أيضاً دولة ذات تكنولوجيا وتعليم مُتقدّمين. فالدعم الاقتصادي القوي والتطور المستمر عبر العصور جعلاً كندا تُطور تدريجياً التعليم العالي بخصائصه ومزاياه الفريدة (Xu, 2009, 91).

وكندا كانت مستعمرة بريطانية وفرنسية مدّة طويلة من الزمن، وكانت متأثرة بالحضارة الأوروبية؛ وانعكس ذلك على التعليم الجامعي؛ إذ أُنشئت أولى الجامعات الكندية على طراز المدارس الأوروبية وكانت تحت رعاية المنظمات الدينية (Elbrekht, 2015, 536).

أما أول جامعة خاصة غير كنسية في كندا هي جامعة ماكجيل التي تأسست عام 1821، وتطورت لتصبح أول جامعة شاملة في الخمسينيات.

بعد ذلك تأسست الجامعات الشاملة واحدة تلو الأخرى، مثل جامعات (Dalhousie, Queens, Toronto) ... وهكذا حتى إنشاء الاتحاد عام 1867 ، وكان هناك 18 جامعة في المقاطعات الأربع في كندا.

بعد نهاية الحرب العالمية الثانية وحتى السبعينيات، كانت فترة ازدهار التعليم العالي في كندا، شهد عام 1960 دخول التعليم العالي الكندي فترة ذهبية من التطور، وإضافة الطابع المؤسسي على الجامعات العامة باعتبارها الهيئة الرئيسية؛ ومنذ أواخر القرن العشرين حتى بداية القرن الحادي والعشرين دخلت كندا مرحلة تعميم التعليم العالي؛ وفي الوقت الحاضر، يبلغ معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي في كندا نحو 50% وهو الأعلى في العالم (Dai & Wang , 2005, 9).

2- مفهوم الجامعة وأهدافها:

يقع التعليم العالي في كندا ضمن اختصاص عشر مقاطعات وثلاثة أقاليم، لكل منها نظام خاص يُدار من قبل منظمة تمثل الجامعات ، أو وكالة، أو حكومة المقاطعة، أو مزيج من الجهات الفاعلة (محمد، ومصطفى، 2017، 103).

تعمل الجامعات بموجب تشريعات المقاطعات، وقد تمّ إنشاء معظمها كشركات مستقلة غير هادفة للربح، تتلقى دعماً عاماً من خلال منح التشغيل الإقليمية، وتمويلًا وطنياً محدوداً لتشجيع البحوث الدولية (Trilokekar, et al, 2015, 57).

في كندا 157 جامعة عامة ومؤسسة مانحة للدرجة العلمية، وأكثر من 51175 كُلية ومعهداً معترفاً بها (UNESCO, 2006, 51).

تُقدّم الجامعة نوعين من البرامج:

__ برنامج عام لمدة عامين يؤدي إلى الجامعة.

__ برنامج تدريب مهني وتقني لمدة ثلاث سنوات لإعداد الطلبة لسوق العمل.

وتتمّ إدارة الجامعات من قبل المجالس، وهي ذات مستويين:

(1) مجلس الحكام أو مجلس المحافظين: يعتني بقضايا التمويل.

(2) مجلس الشيوخ: يعتني بالتخطيط الأكاديمي والمتطلبات المتعلقة بالدرجة العلمية والبرنامج والقبول الجامعي

(The Council of Ministers of Education, 2001, 59).

تُشكّل الجامعات الكندية قطاع تعليم عالٍ ناضج يتمتع بسمعة عالمية من حيث الجودة العالية والمستويات الرائدة دولياً في التحصيل العلمي بعد الثانوي (Gopaul, et al, 2016, 57).

وتحتلّ كندا المرتبة العاشرة بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية من حيث نسبة البالغين الذين أكملوا شهادة جامعية (OECD, 2012).

من هذا المنطلق، ومع عمل الجامعات ضمن بيئة لامركزية، فإنها تتمتع باستقلالية في أمورها الأكاديمية بما

يمكنها من اتخاذ المبادرات اللازمة لضمان جودة برامجها.

ويسعى التعليم في كندا بمنظوره العام إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تنمية العقل
- الإعداد المهني
- التنمية الأخلاقية والمدنية
- التنمية الفردية
- تعزيز التفاهم وقبول الثقافات المتنوعة الممثلة في الفسيفساء الاجتماعية الكندية (1, 2006, UNESCO).
- إنّ الجامعات الكندية مؤسسات نابضة بالحياة وحديثة ومتفاعلة، تؤدي دوراً أساسياً في الحفاظ على الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية لمجتمعاتها، وتشارك في تعزيز التنمية الاجتماعية المحلية من خلال أنشطة مثل: العمل المنكامل، وتوفير فرص التعلم والبحث للطلبة، وتوفير فرص لأعضاء هيئة التدريس (Universities Canada, 2020, 3).

ويسعى التعليم في كندا إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- احترام النزاهة الفكرية والحرية الأكاديمية والمناقشة العقلانية لجميع الطلبة.
- الالتزام الصارم بمبادئ تكافؤ الفرص والإنصاف والعدالة والاعتراف بتنوّع المجتمع الجامعي.
- توفير الاتساع والعمق في جميع برامج البكالوريوس.
- توفير الفرص لتحسين التدريس لتحقيق أعلى المعايير الأكاديمية.
- إثراء تجربة الطلبة من خلال التعاون معهم ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية.
- الاستمرار في جذب الطلبة من المقاطعات الأخرى في كندا ومن الخارج.
- جذب الطلبة الذين تتناسب قدراتهم وتطلعاتهم مع البرامج المتاحة.
- توفير المرافق والمكتبات والوسائل التعليمية وخدمات البحث بأعلى المعايير الدولية.
- تشجيع المنح الدراسية في مجموعة واسعة من التخصصات في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية والمهن.

- التأكد من أن أعضاء هيئة التدريس يقومون بتدريس كل من طلبة الدراسات العليا والطلبة الجامعيين.
- التأكد من أن أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على أبحاثهم لإثراء تعليمهم (Governing Council, 1992, 2-4).

3- الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكندية:

تأتي أهمية الجامعة من آلية ممارستها لوظائفها الرئيسية المتمثلة في: التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وخير من تعتمد عليه الجامعة لبلوغ غاياتها وتحقيق التنمية المنشودة هو عضو هيئة التدريس، إذ يعدّ الثروة الحقيقية للجامعات، لكونه مصدر العطاء المعرفي والإبداع العلمي والعنصر الرئيسي في عمليات التطوير والتغيير البناء، إذ يوظف طاقاته وفكره ووقته لتؤدي الجامعات دورها بإيجابية وفاعلية.

ونظراً لتحديات العصر والتطور المستمر للمعرفة، تحرص الجامعات المرموقة على التقويم المستمر لأدوارها من خلال العملية التدريسية لأعضاء هيئة التدريس والإنجازات البحثية والخدمات المجتمعية.

وخير نموذج للجامعات المرموقة آنفة الذكر، الجامعات الكندية، إذ تُقدّم الدراسات الحديثة لأعضاء هيئة التدريس في كندا صورة عن أستاذ مجتهد يتمتع بظروف عمل لائقة ومستويات معقولة من الأجر، ومستويات عالية نسبياً من الرضا الوظيفي (Weinrib, et al, 2013). وينتج ذلك عن نظام التعليم الجامعي الناجح الذي يشمل العديد من المؤسسات الجامعية ذات السمعة العالمية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع (Jean_ Louis, 2015, 13).

تتمتع كندا بنظام متوازن فيما يخص مهام التدريس والبحث للأستاذ الجامعي مقارنةً بالأنظمة الأخرى الموجودة في الولايات المتحدة وأستراليا، وهذا ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية (Shin, et al, 2014).

وفي العصر الراهن الذي يشهد طوفاناً معرفياً وتدفقاً للمعلومات وتنوعاً في أساليب التعليم يتحتم على عضو هيئة التدريس مسؤولية مستمرة للإسهام في تقدّم المعرفة في ميدان تخصصه عن طريق قيامه بأدواره على أكمل وجه، وتتجلى أهم الأدوار الأكاديمية فيما يلي:

3-1- التدريس:

يُعدّ التدريس الوظيفة المُقدّسة لعضو هيئة التدريس، والأداة الرئيسة التي تُعزز حركة الفرد والمجتمع في مضمار النّقد والتّمية الشاملة التي يتسم بها العالم المعاصر، ولقد أيقنت الدول المتقدمة مثل: كندا، أهمية التعليم الجامعي لارتباطه الشديد بالنهضة الشاملة للمجتمع وأصبح الإنفاق على الجامعات استثماراً حقيقياً في مجال تنمية الموارد البشرية وجزءاً من سياسة التنمية الشاملة.

تشير الخبرات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الكندية إلى أنّ أعضاء هيئة التدريس يُكرّسون اهتماماً كبيراً للتدريس الجامعي من خلال الالتزام الكبير بالوقت وبذل الطاقة في تطوير المناهج واستخدام تقنيات تعليمية مختلفة والتواصل المستمر مع الطلبة في ساعات العمل من خلال البريد الإلكتروني (Weinrib, et al, 2013).

وتكشف مفاهيم التدريس التي عبّر عنها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الكندية من خلال دراسة CAP (Career Advancement Program) التي تُقدّم نتائج مهمة لتصورات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الكندية فيما يتعلق بالبحث والتدريس عن وجود فريق قوي ومتفانٍ من الأساتذة المهتمين بتعليم الطلبة وتحسين جودته؛ المتحمسين لإشراك الطلبة في الفصل الدراسي، إذ يقضي أعضاء هيئة التدريس ما يقرب من 20 ساعة في الأسبوع في إعداد الأنشطة التعليمية المتعلقة بالتدريس وإجرائها لتتفوق على جميع المهام الأكاديمية الأخرى (Gopaul, et al, 2016, 66).

وتظهر الفعاليّة في التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال المحاضرات والندوات والمختبرات والبرامج التعليمية، وكذلك في مواقف التدريس غير الرسمية مثل تقديم المشورة للطلبة وتوجيه طلبة الدراسات العليا لإعداد الرسائل الجامعية.

وهنا لا بدّ من الإشارة إلى العناصر الرئيسية المُتّبعة في تقييم فعالية تدريس عضو هيئة التدريس:

- الدرجة التي يُتقن بها عضو هيئة التدريس مجال تخصصه.

- الدرجة التي يستطيع بها تحفيز القدرة الفكرية للطلبة وتحديثها.

- الدرجة التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس بالقدرة على التواصل الجيد (University of Toronto, 2021, 8).

يتّضح مما سبق أنّ التدريس في كندا علم تطبيقي انتقائي متطور، يأخذ بالحسبان كل العوامل المكوّنة للتعليم بغية تحقيق الأهداف التربوية بالشكل الأمثل.

3-2- البحث العلمي:

يُعدّ البحث العلمي أحد أهمّ وظائف الجامعات، فهو مركز للإبداع العلمي وإثراء المعرفة والسعي لتوظيفها لحل المشكلات المختلفة التي يواجهها المجتمع، ولقد أنشأت الجامعات في الدول المتقدمة المراكز البحثية المتخصصة ورصدت لها الأموال اللازمة لتوفير الأجهزة المخبرية والمعدّات العلمية التي يحتاجها الباحثون بتخصصاتهم المختلفة، ومن هذه الدول: كندا

تستثمر الجامعات الكندية نحو 11,9 مليار دولار سنوياً في البحث العلمي، ما جعل كندا ناجحة جداً في تطوير المعرفة الجديدة وبراءات الاختراع (Jean_ Louis, 2015, 13).

وقد ذكر أعضاء هيئة التدريس أنّ الجامعات الكندية لديها بيئات بحث وتدرّس قوية وجذابة وحيوية (Jones, 56, 2016, et al). ويتمّ إثبات الإنجاز في البحث أو العمل المهني الإبداعي من خلال العمل المنشور في تخصص المُدرّس الجامعي؛ وفي هذا السياق قد تشمل الأعمال المنشورة الكتب والدراسات والمقالات والمراجعات والأعمال الأساسية المُعبر عنها في وسائل الإعلام، كما يشمل البحث العلمي أيضاً: الكتابات قيد الإنجاز التي يُعدّها عضو هيئة التدريس؛ والإشراف المباشر على الأطروحات المُعدّة من قبل طلبة الدراسات العليا (University of Toronto, 2021, 9).

إنّ استقرار واقع البحث العلمي في الجامعات الكندية، يُبيّن أنّ جامعة تورنتو أهم مؤسسة بحثية في كندا، إذ يقوم أعضاء هيئة التدريس فيها بإجراء البحوث في العديد من الأماكن في كندا وحول العالم، وبناءً عليه اكتسبت الجامعة سمعة دولية بفضل أبحاثها (Coverning Council, 1992, 1). وتواصل جامعة تورنتو تعزيز البحوث عالية الجودة من خلال التزامها بما يلي:

- توفير بيئة ملائمة للبحث.
- الحفاظ على القدرة على الاستجابة الانتقائية لمجالات البحث الجديدة عند ظهورها.
- التركيز على البحث والنشر والمساهمات المهنية لأعضاء هيئة التدريس.
- التأكد من أن أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على أبحاثهم لإثراء تعليمهم (Covering Council, 1992, 2).

يتضح مما سبق أن جامعة تورنتو تحظى بمستوى مرموق في البحث العلمي؛ ما يضمن جودة عالية في التدريس للخريجين، ويتيح لهم تطبيق نتائج بحوثهم في حل العديد من القضايا المجتمعية.

3-3- خدمة المجتمع: إنَّ التغيرات الجوهرية التي حدثت في نهاية القرن العشرين في طبيعة سوق العمل، دفعت وزراء المقاطعات في كندا إلى تكثيف جهودهم لإدخال تغييرات كبيرة في التعليم الجامعي، حيث تمَّ إصلاح المناهج الدراسية لإعداد الخريجين إعداداً أفضل لعصر جديد من المعلومات والاتصالات والعولمة، كما تم التركيز على البرامج التي تُعزِّز الشراكات بين نظام التعليم بعد الثانوي والصناعة بحيث يكتسب الطلبة المهارات اللازمة لسوق العمل، ولتحقيق ذلك تمَّ التركيز على ترقية الإشراف والتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وتحسينه باعتبارهم المحرك الأساسي في أي تغيير أو تطوير (UNESCO, 2006, 3-2).

وهنا لا بدَّ من الإشارة إلى أنَّ ترقية أعضاء هيئة التدريس في كندا، كانت تعتمد سابقاً على المعايير التقليدية للبحث والنشر مع بعض الترجيح للعمل التدريسي والإداري، أمَّا حديثاً فهناك علاقة تكاملية بين التدريس والبحث وخدمة المجتمع، مع عدَّ العمل المجتمعي أساساً للترقية والتنشيط، وركيزة أساسية للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين، فالهدف الرئيسي للجامعة أن يكون لديها ترتيبات تعليمية مجتمعية راسخة للطلبة حتى يتمكنوا من الحصول على اعتمادات للتعلُّم التجريبي (Axworthy, 2009, 22).

وتأكيداً لتكامل الأدوار الأكاديمية لأساتذة الجامعات، تشير النتائج إلى أنَّ أغلب أعضاء هيئة التدريس المتفرغين يصورون البحث وإنتاج المعرفة على أنهما متشابكان بشكل أساسي مع القضايا المجتمعية الأوسع، إذ أظهرت نتائج بعض الدراسات أنَّ 59% من أعضاء هيئة التدريس لديهم التزام مهني لتطبيق معرفتهم على المشكلات في

المجتمع، كما يقضي معظمهم وقتاً في التفاعل مع الطلبة الجامعيين خارج حجرة الدراسة عبر اتصالات البريد الإلكتروني، بالإضافة إلى تأكيد أغلب أعضاء هيئة التدريس أنّ البحث الأكاديمي يمكن أن يكون مفيداً لقضايا مجتمعية أوسع (Jones, et al, 2016, 63– 69).

وبناءً عليه، يتضح الدور الكبير للجامعات الكندية في تحقيق نمو مجتمعاتها واستقرارها من خلال التركيز على العلاقة التشاركية التفاعلية بين الجامعة والمجتمع. وتعقيباً على ما تمّ ذكره، أكد مؤتمر المؤسسة المجتمعية تالوريز (Talloires) في مدينة تالور الفرنسية ضرورة تسهيل انتقال الخريجين من التعليم إلى العمل، وكيفية تطوير مواطنين مؤثرين يمكنهم المساهمة في بناء المجتمعات بفعالية وكفاءة عالية (Taylor, et al, 2015,) (5)

أما في عام 2019، فقد أجرت الجامعات الكندية أحد عشر اجتماعاً حول التأثير الاجتماعي للجامعات في جميع أنحاء البلاد لفهم الشراكات التعاونية التي تحدث بين الجامعات والمجتمعات، وتحديد إستراتيجيات لتعزيز التأثير الاجتماعي للجامعات الكندية في مجتمعاتها المحلية، ومن أبرز النتائج المتمخضة عن هذه الاجتماعات؛ عدّ المشاركة المجتمعية لأعضاء الهيئة التدريسية تتجاوز أدوارهم في التدريس والبحث العلمي (Universities (Canada, 2020, 9– 10

ووفق الأهمية العظمى التي حظيت بها الخدمة المجتمعية في الجامعات الكندية، يمكن تحديد أدوار أعضاء هيئة التدريس في النقاط الآتية:

- ١- إشراك الطلبة في الأنشطة التي تُحفّز فضولهم وتُعزّز مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي، وتُطوّر الأدوات اللازمة للتعلّم مدى الحياة
- ٢- جلب الطلبة والسكان الأصليين من داخل المدن إلى الجامعة لتطوير فهم القضايا البيئية المهمة التي تواجه المجتمع العالمي (Axworthy, and 2009, 9– 10)
- 3- إنشاء المعرفة والتصاميم والعمليات الجديدة التي تُقدّم مساهمات كبيرة في الإنتاجية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية والفنون والثقافة والقدرة التنافسية العالمية ونشرها وتطبيقها.

4- الحفاظ على جدول أعمال بحثي نشط والتواجد في مجالات الخبرة وأداء الأنشطة الخدمية المختلفة

لمجتمعاتهم (Council of Ontario Universities, 2018, 14- 15)

يتّضح مما سبق، أنّ الجامعات الكنديّة حظيت بمكانة متميزة في مضمار الاعتماديّات المحلية والدولية؛

لاهتمامها بالتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية؛ الذي انعكس إيجاباً على التوجيه السليم للمتعلمين لاختيار

المسارات المهنية المتوائمة مع متطلبات سوق العمل.

خلاصة الفصل:

تضمّن الفصل التعليم الجامعي في دولتي فنلندا وكندا، من خلال بيان نشأة التعليم الجامعي وتطوره، ثم مفهوم

الجامعة وأهدافها، وبعد ذلك توضيح الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في كلّ من الجامعات الفنلندية

والكندية.

الفصل الخامس: تحليل مضمون كفي لأدوار أعضاء الهيئة التدريسية في

الجامعات السورية والفرنلندية والكندية

– تمهيد.

– تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في سورية.

– تحليل مضمون مكيفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في فنلندا.

– تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في كندا.

– خلاصة الفصل.

تمهيد:

يرتبط مستوى الجامعات بمستوى أعضاء هيئة التدريس؛ من خلال فكرهم وعلمهم وبحوثهم ، فعضو هيئة التدريس من أهم عوامل نجاح الجامعات في أداء رسالتها وتميزها وتحقيق أهدافها؛ إذ أصبح وجودها مرهوناً بوجود أعضاء هيئة التدريس القادرين على تنفيذ رؤية الجامعة وخططها لتستطيع بلوغ مكانة مرموقة بين الجامعات الأخرى. وقد أصبح التحدي قائماً بين الجامعات على مستوى العالم في درجة الاهتمام بأستاذ الجامعة وتوفير البيئة العلمية المناسبة له والسعي لتطوير قدراته ومهاراته باعتباره أهم الركائز الرئيسية في العملية التعليمية، ولم تخلُ أي حركة إصلاح في التعليم قديماً أو حديثاً من برامج خاصة تهتم بتطوير عضو هيئة التدريس وتعمل على تهيئة الظروف المحيطة به لتأدية أدواره في خدمة العلم وثقافة المجتمع. وفي ظلّ المتغيرات العالمية المتسارعة وتحديات القرن الحالي تحوّل دور عضو هيئة التدريس من ناقل للمعرفة إلى متعلم ومتدرب ومواكب للتطورات بصورة دائمة لينمو ويتطور مهنيّاً وأكاديميّاً؛ وليسهم في بناء شخصية المتعلم وتنميتها في جميع الجوانب.

وتنبثق مهام عضو هيئة التدريس من المهام والوظائف الرئيسة التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها، وهنا لا بدّ من الإشارة إلى تعدّد وظائف الجامعات في العالم؛ إلّا أنّ القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن توضح أنّ رسالتها تقوم على ثلاث وظائف رئيسية هي: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع؛ لذلك فإنّ دور المدرس الجامعي يركز على تلك الوظائف بدرجات متفاوتة.

وبناءً على ما سبق؛ ستقوم الباحثة بإجراء تحليل مضمون كيفي يعتمد على اللوائح التنفيذية للنظام الجامعي في دول المقارنة وفق المحاور التالية: التدريس _ البحث العلمي _ خدمة المجتمع.

ويمكن تعريف تحليل المضمون الكيفي بأنه منهج بحثي يُعنى بفهم الظواهر التربوية عبر تفسير المعاني والأنماط والعلاقات الكامنة في البيانات النصية أو البصرية (كالمناهج الدراسية، الوثائق الرسمية، أو المقابلات). يتميز بتعمّقه في السياق بدلاً من التركيز على التكرار العددي، مما يجعله أداة فاعلة في الدراسات المقارنة لفهم الاختلافات الثقافية أو الفلسفية بين الأنظمة التعليمية (Mayring, 2021).

أولاً: تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في سورية

1_ التدريس في سورية:

بحسب قانون تنظيم الجامعات ذي الرقم /6/ لعام 2006 في سورية، واستناداً إلى المادتين (90-92)؛ تركّزت المهمّات التدريسية لعضو هيئة التدريس في حفظ النظام داخل قاعات الدروس والمحاضرات والبحوث والمختبرات، والقيام بالدروس النظرية والعملية المُكلّف بها باستخدام الوسائط والتقنيات الحديثة، وتهيئة ما يلزم من الكتب والمراجع الجامعية، والعمل على رفع مستوى الطلبة علمياً وفكرياً، بالإضافة إلى العمل باستمرار على تحسين معارفه وخبراته العلمية من خلال اتباع دورات تدريبية في المجالات المتعلقة باختصاصه الأكاديمي، ومن أبرز مهمّاته أيضاً المشاركة في إعداد المناهج وتطويرها وفق المعايير الأكاديمية المُعتمدة. ومع تنوّع المهمّات التي يقوم بها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية؛ هناك مجموعة من التحديات التي تحدّ من أداء أدوارهم بالشكل الأمثل، ومن هذه التحديات: عدم امتلاك بعضهم المهارات الكافية لاستخدام الوسائل الحديثة في التدريس، وانقطاع الكهرباء لفترات طويلة يشكل عائقاً يحول دون استخدام التقنيات التكنولوجية في المحاضرات النظرية والعملية؛ ما يؤدي إلى اللجوء لطرائق التدريس التقليدية التي لا تنمي المهارات العقلية العليا لدى الطلبة ولا تؤهلهم لسوق العمل.

2- البحث العلمي في سورية:

ينص قانون تنظيم الجامعات ذي الرقم /6/ لعام 2006 في سورية؛ واستناداً إلى المادة (90)؛ على تحديد المهمّات البحثية لعضو هيئة التدريس بتمكين الطلبة من أصول البحث العلمي ومناهجه وتزويدهم بأفضل المنجزات العلمية والتقنية وتوجيههم نحو الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي، للمساهمة في إغناء المكتبة العربية بالبحوث والدراسات والمراجع العامة والحرص على توظيف نتائج تلك البحوث في معالجة المشكلات الميدانية، كما يتوجب على عضو هيئة التدريس أن يشرف على رسائل الدراسات العليا وأن يسهم في نشر نتائجها. وعلى الرغم من تعدّد المهمّات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في مجال البحث العلمي؛ إلّا أنّ هناك مجموعة من العوامل التي أدّت إلى قصور الجامعات السورية عن تحقيق التطور المنشود في مجال البحث

العلمي؛ تتمثل في هيمنة التعليم والتعلم على حساب البحث العلمي، وقلة الموارد المادية المتاحة للبحوث التطبيقية، بالإضافة لخروج المنشآت والمحطات البحثية والتعليمية التابعة للجامعات ومؤسسات التعليم العالي عن الخدمة؛ لظروف أمنية متعلقة بالأزمة السورية. والعقوبات الاقتصادية الجائرة على سورية أدت إلى صعوبة توريد مواد البحث العلمي ومستلزماته وغلاء أسعارها.

3- خدمة المجتمع في سورية:

بناءً على قانون تنظيم الجامعات ذي الرقم 6/ لعام 2006 في سورية؛ واستناداً إلى المادة (90) تمحورت المهمات الخدمية لعضو هيئة التدريس حول المشاركة في تطبيق نتائج البحوث والدراسات في ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية، وممارسة العمل الاستشاري والمهني الهادف إلى تطوير العلاقة مع القطاعات الإنتاجية والمؤسسات المجتمعية، بالإضافة لتنمية الوعي القومي لدى الطلبة وتعزيز انتمائهم لوطنهم لإعداد خريجين مؤهلين مزودين بوعي ومسؤولية كبيرين للمساهمة في خدمة المجتمع وتلبية احتياجاته. تسعى الجامعة السورية إلى مواكبة التقدم التقني في المؤسسات الأكاديمية في الدول المتقدمة للاستجابة لمُتطلبات المجتمع المحلي؛ إلا أن الواقع الراهن يُظهر قصور الجامعات عن تحقيق هذه الوظيفة بالشكل الأمثل؛ ويرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب أبرزها غياب التنسيق بين التخطيط للمنظومة التربوية والتخطيط لقطاع الاقتصاد الذي أدى إلى ضعف استجابة نظام التعليم الجامعي والتدريب المهني لحاجات سوق العمل، وضعف كفاءة الخريجين في التصدي للتحديات الاقتصادية والاجتماعية في المؤسسات المختلفة.

ثانياً: تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في فنلندا

1- التدريس في فنلندا:

تعدّ كفاءة عضو هيئة التدريس من العوامل الرئيسية التي تضمن جودة عالية في التدريس، وتتركز مهمات عضو هيئة التدريس في الجامعات الفنلندية وفقاً لقانون تنظيم الجامعات ذي الرقم 564/ لعام 2009؛ في دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في العملية التعليمية، وتكييف أساليب التدريس لتلبية احتياجات الطلبة للحصول على تعليم شامل يُطوّر خبراتهم للنجاح في حياتهم المهنية المستقبلية، وتزويد الطلبة بالمعارف والمهارات اللازمة

لمواجهة تحديات العصر، وتشجيعهم على التعلّم الذي يُعزّز الفهم والتفكير النقدي ومهارات حل المشكلات لتأهيل كوادِر تستطيع التكيف بثقة مع معظم القضايا سواء في الحياة أو العمل. ومن أبرز المهمّات: توجيه الطلبة نحو التعلّم العميق المستدام الذي يوفر أساساً للتعلّم مدى الحياة، والتعاون مع الأساتذة الآخرين من البيئات التعليمية، والحرص على التجديد الذاتي المستمر الذي يساعده على التكيف مع التغيّرات المعرفية والتقنية التي تتطلب مهارات متجددة، كما يتمتّع أعضاء هيئة التدريس في فنلندا بالاستقلالية التامة في اختيار المواد التعليمية وطرائق التدريس، والمشاركة الفاعلة في تصميم المناهج الدراسية وتطويرها لما لها من تأثير إيجابي عميق في إستراتيجيات العمل.

وقد حرصت برامج إعداد الأساتذة الأكاديميين على إعداد روادها لعالم متغير يقوم على الإبداع والابتكار، عن طريق تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لمواجهة المتطلبات و التحديات المستقبلية. تتويجاً لما سبق يتّضح أنّ العمل المستمر لتحفيز الاستثمار في التعليم بهدف تعزيز الابتكار ومواكبة أحدث التطورات يُشكّل العامل الرئيسي لتمكين فنلندا من دخول المنافسة عالمياً في ظل تحديات القرن الحادي والعشرين.

2- البحث العلمي في فنلندا:

وفقاً لقانون تنظيم الجامعات ذي الرقم /564/ لعام 2009 تهدف سياسة التعليم العالي في فنلندا إلى زيادة الميزة التنافسية الدولية للجامعات من خلال التركيز على المجالات الاستراتيجية للبحوث العلمية التطبيقية، كما يعتمد التقدّم الوظيفي في الجامعات الفنلندية على الجدارة البحثية لعضو هيئة التدريس، ومن أهم المؤهلات المطلوبة للأستاذ الجامعي أن يكون لديه خبرة في قيادة البحث العلمي وقدرة على إنتاج مواد تعليمية جديدة. وتتركز المهمات البحثية لعضو الهيئة التدريسية في الجامعات الفنلندية في تشجيع سياسة الأبحاث المشتركة مع باحثين في الداخل أو الخارج لدعم البحوث العلمية التطبيقية لخدمة القطاعات الاقتصادية المحلية؛ وتقوم إدارة الجامعات بتوفير الاعتمادات المالية المطلوبة لإجراء الأبحاث، ومن أبرز المهمات: تشجيع طلبة الدراسات العليا على نشر الأبحاث النوعية في المجالات العلمية المحكّمة المعتمدة ذات التصنيف الدولي العالي؛ وذلك لإثراء أبحاثهم

وتحقيق الاستمرارية في التقدّم والتّطور الحضاري و تكثيف استخدام نتائج البحوث لدفع عجلة النمو الاقتصادي وتعزيز العلاقة بين العلم والمجتمع.

3- خدمة المجتمع في فنلندا:

ينصّ قانون تنظيم الجامعات ذي الرقم /564/ لعام 2009 في فنلندا على أنه في أثناء تنفيذ المهام الأساسية (البحث والتعليم)، يجب على أعضاء هيئة التدريس التفاعل مع المجتمع المحيط وتعزيز تأثير نتائج الأبحاث في المجتمع، حيث ينصبّ التركيز على التدريس بناءً على احتياجات سوق العمل، وتتمثل مهمة التعليم العالي في إنتاج خدمات تعليمية مكثفة للمعرفة للمجتمع بما يسهم في تعزيز الاقتصاد القائم على المعرفة وتطوير مجتمع مُبدع ومُبتكر ومُنْتِج قادر على المنافسة دولياً.

وتتحدّد الوظيفة الرئيسية للجامعات الفنلندية في إعداد الطلبة للعيش في مجتمع صناعي متقدم يتميز بالتّغير الاجتماعي والتكنولوجي السريع. وتتمثل أبرز الأدوار الخدمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفنلندية في حضور المؤتمرات وورش العمل والندوات الدولية باستمرار؛ لإثراء خبراتهم العلمية وتحقيق متطلبات الترقية المهنية، وإجراء الكثير من الأبحاث خارج أسوار الجامعات تحقيقاً لأهداف الاستدامة الاجتماعية. وتأسيساً على ما سبق؛ يتّضح انعكاس أهداف النظام التعليمي في الجامعات الفنلندية؛ إذ ينص الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم والثقافة الفنلندية على أن النظام التعليمي يهدف إلى رفاهية المجتمع الفنلندي؛ فالجامعات في فنلندا بما تملكه من إمكانات ومقومات علمية وفكرية، مسؤولة عن المشاركة في تنمية المجتمع من خلال ما توفره من عمالة ذات كفاءة لسوق العمل، وعن طريق تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس وبين الخبراء في مواقع العمل المختلفة، وهذا يؤكد الدور المجتمعي لأستاذ الجامعة الذي يمكنه أن يؤدي هذا الدور من خلال توجيه الأبحاث العلمية لحل مشكلات المجتمع وعلاج قضايا المستقبل.

ثالثاً: تحليل مضمون كفي لأدوار عضو الهيئة التدريسية في كندا

1- التدريس في كندا:

تقوم فلسفة التدريس في كندا على بناء قدرات الطلبة بحيث يتمكنون من التعلّم الذاتي بناءً على الهوايات

والاهتمامات الشخصية واحتياجات التطوير المستقبلية ما يُسهم في زيادة حصيلتهم المعلوماتية والمعرفية والاستفادة منها في حياتهم الشخصية والمهنية. كما تُعدّ كندا الرائدة عالمياً في التعليم عبر الإنترنت والتعليم عن بعد الذي يواكب التطورات المتلاحقة ويُعدّ محركاً رئيسياً لتحقيق الاستدامة في العملية التعليمية؛ فالتربية بمفهومها الشامل هي إعداد الفرد للحياة بجميع جوانبها المعرفية والمهارية والوجدانية.

وتتمثل المهمّات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في كندا في إثراء خبرات الطلبة من خلال التعاون معهم وخدمة احتياجاتهم ومساعدتهم في تحقيق أهدافهم التعليمية وإشراكهم في مختلف الأنشطة المتعلقة بالتدريس، واستخدام أحدث التقنيات التعليمية المواكبة للمستجدّات العصرية، وتطوير المناهج الدراسية لتواكب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية بهدف إعداد خريجين لديهم القدرة على الاندماج بيسر في سوق العمل، وتوجيه طلبة الدراسات العليا في كيفية إعداد الرسائل الجامعية وتقديم المشورة اللازمة لهم لرفع سوية إنتاجهم العلمي، وتحفيز القدرات الفكرية للطلبة ما يتيح لهم فرصة تطوير استراتيجيات جديدة للتعامل مع التحديات المختلفة. وهنا لا بدّ من الإشارة إلى العناصر الرئيسية المُتّبعة في تقويم فعالية تدريس عضو هيئة التدريس:

- الدرجة التي يُتقن بها عضو هيئة التدريس مجال تخصصه.
- الدرجة التي يستطيع بها تحفيز القدرة الفكرية للطلبة وتحديدها.
- الدرجة التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس بالقدرة على التواصل الجيد (University of Toronto, 2021).

(8).

يتّضح مما سبق أنّ جودة التدريس مُتطلّبة أساسية لضمان نجاح العملية التعليمية؛ لذا حرصت الجامعات الكندية على انتقاء أعضاء هيئة التدريس وفق معايير ومقاييس عالية الجودة بغية إعداد خريجين يستطيعون التكيف مع عالم المعرفة المتطور والمتسارع بلا حدود.

2- البحث العلمي في كندا:

تعدّ كندا من أكثر الدول إنفاقاً على البحث العلمي، إذ تستثمر الجامعات الكندية نحو 11,9 مليار دولار سنوياً في مجال البحث العلمي، ما جعل كندا متميزة جداً في تطوير المعارف الجديدة وتقديم براءات الاختراع. وقد

كشف أعضاء هيئة التدريس أنّ الجامعات الكندية لديها بيئات بحث وتدريس قوية وجذابة وحيوية. ومن أهم مميزات الجامعات الكندية؛ أنها تتيح للطلبة الدخول مجاناً إلى قواعد البيانات العلمية، وهذا يعدّ فرصة رائعة للاطلاع على الدوريات العلمية ومعرفة البحوث والأوراق العلمية في مجال البحث.

ويتمّ إثبات الإنجاز في البحث أو العمل المهني الإبداعي من خلال مجموعة من المهمّات في تخصص المُدرّس الجامعي أبرزها: الكتابات قيد الإنجاز التي يُعدّها عضو هيئة التدريس والتي تُعدّ معياراً أساسياً للترقيات الوظيفية، والإشراف على الأطروحات المُعدّة من قِبَل طلبة الدراسات العليا وتوجيههم لإعداد أبحاث علمية رصينة باعتبارها من أهم ركائز التنمية الحديثة في المجتمع، بالإضافة لنشر الدراسات والمقالات والأبحاث في مجلات عالمية مُحكّمة ما يُعزّز السمعة الأكاديمية للأستاذ الجامعي ويُساهم في تطوّره المهني والمعرفي ويُساعد في بناء مكانة مرموقة داخل المجتمع العلمي (University of Toronto, 2021, 9).

إنّ استقراء واقع البحث العلمي في الجامعات الكندية، يُبيّن أنّ جامعة تورنتو أهم مؤسسة بحثية في كندا، إذ تواصل جامعة تورنتو تعزيز البحوث عالية الجودة من خلال التزامها بتوفير بيئة ملائمة للبحث، والحفاظ على القدرة على الاستجابة الانتقائية لمجالات البحث الجديدة عند ظهورها، بالإضافة للتأكد من أنّ أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على أبحاثهم لإثراء تعليمهم، والتأكيد على البحث والنشر والمساهمات المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

3- خدمة المجتمع في كندا:

في عام 2019، أجرت الجامعات الكندية أحد عشر اجتماعاً عن التأثير الاجتماعي للجامعات في جميع أنحاء البلاد لفهم الشراكات التعاونية التي تحدث بين الجامعات والمجتمعات، وتحديد إستراتيجيات لتعظيم التأثير الاجتماعي للجامعات الكندية في مجتمعاتها المحلية، ومن أبرز النتائج المتمخّضة عن هذه الاجتماعات؛ عد أنّ المشاركة المجتمعية لأعضاء الهيئة التدريسية تتجاوز أدواره في التدريس والبحث العلمي (Universities in Canada, 2020, 9-10).

في ضوء الأهمية العُظمى التي حظيت بها الخدمة المجتمعية في الجامعات الكندية، يمكن تحديد أدوار أعضاء

هيئة التدريس في إشراك الطلبة في الأنشطة التي تُحفّز فضولهم وتُعزّز مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي؛ وتُطوّر الأدوات اللازمة للتعلّم مدى الحياة، وجلب الطلبة والسكان الأصليين من داخل المدن إلى الجامعة لتطوير فهم القضايا البيئية المهمة التي تواجه المجتمع العالمي، ومن أبرز مهمات عضو هيئة التدريس؛ نشر المعارف الجديدة التي تُقدّم مساهمات كبيرة في الإنتاجية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية والفنون والثقافة والقدرة التنافسية العالمية، بالإضافة للحفاظ على جدول أعمال بحثي نشط والتواجد في مجالات الخبرة وأداء الأنشطة الخدمية المختلفة لمجتمعاتهم.

يتّضح مما سبق، أنّ الجامعات الكنديّة حظيت بمكانة متميزة في مضمار الاعتماديات المحلية والدولية؛ لاهتمامها بالتطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية الذي انعكس إيجاباً على التوجيه السليم للمتعلمين لاختيار المسارات المهنية المتوائمة مع متطلبات سوق العمل.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل تحليل مضمون كيفي لمهام أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية والفنلندية والكندية؛ باستخدام الفحص الوثائقي الذي يعتمد على فحص تلك المهام الواردة في الوثائق الرسمية في دول المقارنة وتفسيرها وتحليلها بشكل منطقي موضوعي للوصول إلى نتائج موضوعية تمهيداً للمقارنة بينها.

الفصل السادس: مقارنة بين نظام التّعليم الجامعي في كلّ من

(سورية _ فنلندا _ كندا)

- تمهيد.

- مقارنة بين الجامعات السوريّة والفنلنديّة والكنديّة من حيث (مفهوم الجامعة- أهداف الجامعة- الأنوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية).

- أوجه التشابه والاختلاف بين الجوانب المدروسة في دول المقارنة.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يُعرف المنهج المقارن بأنه: "أسلوب تحليلي يهدف إلى فحص الظواهر التربوية عبر حدود جغرافية أو زمنية، باستخدام معايير موحدة لتحديد الفروقات الجوهرية وتفسيرها في ضوء السياقات المختلفة (Bray, et al, 2020,) (34).

كما يتميز المنهج المقارن العام بخطوات منهجية دقيقة تبدأ بتحديد موضوع الدراسة ووضع أطر المقارنة، ثم جمع البيانات من مصادر متنوعة (كالدراسات السابقة، التقارير الرسمية، أو البيانات الإحصائية) وتحليلها تحليلًا نقدياً كفيًا بتحليل المحتوى والنماذج النظرية، لينتهي بتفسير النتائج وربطها بالسياق الاجتماعي والاقتصادي، واستخلاص التوصيات القابلة للتطبيق في أنظمة تربوية أو سياسات تعليمية أخرى.

وتكمن قوة هذا المنهج في قدرته على كشف العلاقات بين الظواهر التعليمية في سياقات مختلفة، مع ضرورة مراعاة العوامل الزمانية والمكانية لضمان مصداقية النتائج (الخطيب، 2023).

يتناول هذا الفصل دراسة مقارنة لثلاثة أنظمة تعليمية في التعليم العالي، مع التركيز على ثلاثة جوانب أساسية: المفهوم الجوهري للجامعة، والأهداف الاستراتيجية التي تسعى إلى تحقيقها، والأدوار والمسؤوليات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. ويهدف هذا التحليل إلى تقديم رؤية شاملة تتيح فهم أوجه التشابه والاختلاف بين الجامعات السورية والفنلندية والكندية، للاستفادة من خبرات الدول المتقدمة ومقارنتها مع سورية بما تسمح به إمكانياتها.

الجدول (1): مقارنة بين الجامعات السورية والفنلندية والكندية من حيث

(مفهوم الجامعة، أهداف الجامعة، الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية)

محاور المقارنة	سورية	فنلندا	كندا
مفهوم الجامعة	مؤسسة تعليمية نظامها مركزي، عملت على استحداث أنماط عديدة من التعليم الجامعي بتخصصات مختلفة لكي تلبي متطلبات التنمية وتستجيب للحاجات المجتمعية المتغيرة؛ لشعز من قدرة الدولة السورية على المنافسة إقليمياً ودولياً.	مؤسسات تعليمية لا مركزية وثيقة الصلة بالمجتمع، تعتمد على الانتقائية والتميز في أداء أعضاء هيئة التدريس لتحقيق تعليم جامعي عالي الجودة، وتعدّ واحدة من أفضل شبكات التعليم في أوروبا. يقوم التعليم الجامعي في فنلندا على قاعدتين تعليميتين:	مؤسسة تعليمية مستقلة نظامها لا مركزي، تحافظ على الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية لمجتمعاتها، وتتمتع بسمعة عالمية ومكانة رائدة دولياً من حيث المستوى العلمي لخريجها. تقدّم الجامعات الكندية نوعين من البرامج:
أهداف الجامعة	1- تزويد الطلبة بمستوى عالٍ من المعارف والمهارات لمواكبة للتقدم العلمي وإعدادهم في مختلف فروع المعرفة وتقييم مدى تطبيقهم لها من خلال نظام الامتحانات. 2- التطوير النوعي لمستوى التعليم الجامعي؛ بما يشمل من مناهج دراسية وتقنيات تعليمية وبرامج أكاديمية حديثة لمواكبة التطورات المعرفية وثورة المعلومات والحصول على مخرجات متميزة كما ونوعاً.	1- تأهيل الطلبة وإعدادهم لمواكبة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والتعامل مع تحديات القرن الحادي والعشرين 2- دعم التعليم القائم على البحث وتعزيزه لأنه العنصر الأساسي في تحقيق التنمية المستدامة على جميع الأصعدة	1- إغناء التجارب التعليمية للطلبة لتعزيز آفاقهم المهنية وتمكينهم من تحقيق أهدافهم بكفاءة عالية. 2- السعي الدائم لتطوير العملية التعليمية من خلال رفدها بالتقنيات الحديثة لتحقيق أعلى المعايير الأكاديمية.

3- السعي الدائم لتطوير العملية التعليمية من خلال رفدها بالتقنيات الحديثة لتحقيق أعلى المعايير الأكاديمية. 4- تعزيز التفاهم وقبول الثقافات المتنوعة لمدّ جسور الترابط والتكامل بين مختلف الطلبة، وتوفير فرص لأعضاء هيئة التدريس من مختلف المجتمعات لتوظيف خبراتهم ومهاراتهم في الجامعات الكندية. 5- الإعداد المهني للطلبة؛ إذ يُعزّز نجاحهم الأكاديمي، ويساعدهم على التكيف مع متطلبات سوق العمل المتغيرة.	3- السعي إلى توفير تعليم عالي الجودة بالاعتماد على التحديث المستمر للتقنيات التعليمية بما يتوافق مع متطلبات العصر الراهن. 4- تزويد الطلبة بالقيم الإنسانية مثل: التسامح والتعاون وتقبّل ثقافات الآخرين. 5- تمكين الطلبة الخريجين من أداء دور مسؤول وفعال في سوق العمل.	3- تعزيز شخصية الطالب من خلال تشجيع الأبحاث التي تُسهم في التّقدّم العلمي والتّقني، وتوفير البنى التحتية والبيئة التّكمينية، وإحداث المختبرات اللازمة للعملية التعليمية. 4- ترسيخ القيم المُعزّزة لبناء المجتمع العربي الاشتراكي الموحد، وإذكاء الروح النضالية لدى الطلبة، وتوثيق الروابط العلمية والثقافية مع الجامعات العربية والأجنبية. 5- تحقيق أعلى مستوى من التّفاعل بين الجامعة بمؤسساتها المختلفة، والمجتمع بمؤسساته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية
❖ التدريس: 1- قضاء ما يقارب من 20 ساعة أسبوعياً في إعداد وإجراء الأنشطة والطرائق والأساليب المتعلقة بالتدريس ما يؤكد الكفاية المهنية العالية لدى أعضاء هيئة التدريس. 2- الحماس لإشراك الطلبة في الفعاليات التعليمية؛ الذي يعدّ مؤشراً أساسياً للتدريس عالي الجودة لدوره في تحسين مخرجات عملية التعلّم.	❖ التدريس: 1- الاستقلالية في اختيار المواد التعليمية وطرائق التدريس لما لها من تأثير إيجابي عميق في إستراتيجيات العمل. 2- إثارة رغبة الطلبة في التعلّم وحفزهم إليه ليزيد اندماجهم في مواقف التعلّم المختلفة.	❖ التدريس: 1- تهيئة الكتب والمراجع الجامعية، واستخدام طرائق التدريس المتنوعة لتقديم المحاضرات النظرية والعملية بكفاءة عالية. 2- إشراك المتعلمين في الأنشطة التعليمية في المحاضرات؛ لإطلاق طاقاتهم الإبداعية وتحقيق الانتقال في	الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية

التدريس من النمط التعليمي إلى النمط التعلّمي. 3- تزويد الطلبة بمستوى عالٍ من المعارف والمهارات المواكبة للتقدّم العلمي؛ لرفع كفاءة الخريجين فكرياً ومهنياً. 4- المشاركة في إعداد المناهج وتطويرها وفق المعايير الأكاديمية المعتمدة. 5- مواكبة كل تطوير في عملية التدريس، وتنفيذ مشروعات لتحسين جودة العملية التعليمية مثل: (استخدام أساليب التعليم المتمازج). 6- استخدام الوسائط المتعددة وتوظيف التقنيات التكنولوجية في المحاضرات مثل: (الحاسوب - الإنترنت - البريد الإلكتروني). ❖ البحث العلمي: 1- توثيق الروابط الثقافية والعلمية بالجامعات والمؤسسات البحثية العربية والأجنبية. 2- تشجيع الطلبة على النشر	3- تحفيز الطلبة واستثارة قدراتهم الفكرية لإطلاق طاقاتهم الإبداعية وتوظيفها في مواجهة التغيرات المعاصرة. 4- بذل الجهود اللازمة لتطوير المناهج التعليمية لمواكبة المستجدات في مختلف العلوم والمعارف. 5- تكريس اهتمام كبير للتدريس الجامعي وتحسين جودته باستمرار من خلال مشاركة عضو هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات. 6- توظيف التقنيات التعليمية في المحاضرات للارتقاء بجودة المخرجات التعليمية. ❖ البحث العلمي: 1- تشجيع سياسة الأبحاث المشتركة لدعم البحوث العلمية التطبيقية لخدمة القطاعات الاقتصادية المحلية. 2- تشجيع طلبة الدراسات العليا على	3- تزويد الطلبة بملاحظات بناءة وتشجيعهم على التّعلم الذي يعزز الفهم والتفكير الناقد ومهارات حل المشكلات لتخريج متعلمين قادرين على التفاعل مع قضايا الحياة بمنهجية علمية عالية. 4- المشاركة في تجديد المناهج الدراسية وتطويرها باعتبارها ضرورة ملحة في ظل متطلبات عصر الانفجار المعلوماتي. 5- تكييف أساليب التدريس لتلبية احتياجات الطلبة ومواكبة التحديات المعاصرة. 6- التركيز على مهارات القرن الحادي والعشرين والتّعلّم النشط للطلبة ما يتيح لهم الحصول على تعليم شامل وتطوير المهارات اللازمة للنجاح في حياتهم المهنية المستقبلية.
---	--	---

الأطروحات المُعدّة من قبل طلبة الدراسات العليا وتنمية قدراتهم الأكاديمية والبحثية سعياً لإنتاج أبحاث قيّمة متوائمة مع متطلبات المجتمع.	نشر الأبحاث النوعية في المجالات العلمية المُحكّمة المُعتمّدة لإثراء أبحاثهم وتحقيق الاستمرارية في التقدّم والتّطور الحضاري.	في الدوريات العلمية العالمية المُحكّمة.
3- الانتقاء المدروس لمجالات البحث الجديدة؛ ما يؤهلهم للمنافسة في اقتصادات المعرفة المتطورة للمجتمع وتحقيق التنمية المستدامة.	3- تكثيف استخدام نتائج البحوث لدفع عجلة النمو الاقتصادي وتعزيز العلاقة بين العلم والمجتمع.	3- توظيف نتائج البحوث العلمية في معالجة المشكلات الميدانية؛ لخدمة المجتمع وتنمية موارده.
❖ خدمة المجتمع: 1- تطبيق المعارف على المشكلات المجتمعية، وتطوير فهم أفراد المجتمع للقضايا الهامة التي تواجه المجتمع العالمي. 2- إنشاء المعارف والأفكار الجديدة النوعية ونشرها وتطبيقها للمساهمة في الإنتاجية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية والقدرة التنافسية العالمية. 3- الحفاظ على جدول أعمال نشط والتواجد في مجالات الخبرة وأداء الأنشطة الخدمية المختلفة لمجتمعاتهم.	❖ خدمة المجتمع: 1- إجراء الكثير من الأبحاث خارج أسوار الجامعات؛ تحقيقاً لأهداف الاستدامة الاجتماعية. 2- إنتاج خدمات تعليمية مُكثّفة المعرفة للمجتمع؛ تسهم في تعزيز الاقتصاد القائم على المعرفة وتطوير مجتمع مُبدع ومُبتكر ومُنْتِج قادر على المنافسة دولياً. 3- حضور المؤتمرات وورش العمل والندوات الدولية باستمرار لإثراء الخبرات العلمية وتحقيق متطلبات الترقية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.	❖ خدمة المجتمع: 1- التعاون مع المؤسسات المجتمعية لإجراء البحوث الميدانية والتطبيقية ذات المردود الاقتصادي لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة. 2- افتتاح برامج أكاديمية حديثة تدعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتماشى التطور والنقّذ العالمي في التخصّصات المختلفة. 3- عقد الاتفاقيات العلمية والبحثية، وتبادل الزيارات مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي؛ لدعم التنمية المجتمعية.

4- إشراك الطلبة في الأنشطة التي تُعزّز المهارات اللازمة للتعليم مدى الحياة.	4- إكساب الطلبة المهارات اللازمة لسوق العمل؛ لِيُساهموا في بناء المجتمعات بفعالية وكفاءة عالية	4- إرشاد الطلبة نحو التّخصصات التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم المهنية التي تتفق وحاجات المجتمع.
---	--	--

تبيّن من الجدول السابق وجود العديد من أوجه التشابه والاختلاف في محاور الدّراسة بين الدول المقارنة؛

سيتم توضيحها وفق ما يلي:

أولاً_ مفهوم الجامعة:

تختلف أنظمة التعليم العالي في سوريا وفنلندا وكندا من حيث الهيكلية والتمويل والأهداف، لكنها تتشارك في السعي نحو تطوير المعرفة. في سوريا، تهيمن الجامعات الحكومية ذات التمويل المركزي، مع تركيز كبير على التخصصات التقليدية، بينما تتميز فنلندا بنظام مجاني عالي الجودة يركز على البحث والابتكار والمساواة. أما كندا فتجمع بين الجامعات العامة الممولة جيداً والمؤسسات الخاصة، مع تنوع كبير في البرامج واهتمام قوي بالتعليم العملي والتوظيف.. في حين تواجه الجامعات السورية تحديات مثل نقص الموارد والبيروقراطية، تتمتع جامعات فنلندا وكندا باستقلالية كبيرة وبيئات تعليمية غنية. ومع ذلك، تشترك الدول الثلاث في أهمية الشهادة الجامعية كبوابة لسوق العمل، رغم اختلاف مستويات الاعتراف الدولي. أخيراً، تبرز كندا وفنلندا في جذب الطلاب الدوليين بفضل برامجها المتطورة، وتتصدر جامعاتها القوائم العالمية للدول المتقدمة من حيث جودة أنظمتها التعليمية (النّظرية والتّطبيقية) وكفاءة خريجها، بينما تعتمد سوريا بشكل أساسي على الطلاب المحليين والمنح الإقليمية.

ثانياً_ أهداف الجامعة:

تختلف أهداف الجامعات في سوريا وفنلندا وكندا في تركيزها وطريقة تحقيقها، لكنها تلتقي في السعي نحو بناء المعرفة وإعداد الكوادر المؤهلة. في سوريا، تركّز الجامعات على التعليم النظري والتخصصات التقليدية مثل الطب والهندسة، مع اهتمام بالجانب الأكاديمي أكثر من التطبيق العملي، بينما تهدف فنلندا إلى تعليم قائم على

البحث والابتكار، مع تشجيع التفكير النقدي والمساواة بين الطلاب. أما في كندا، فتسعى الجامعات إلى مواكبة احتياجات سوق العمل عبر برامج تطبيقية، مع دمج البحث العلمي والتعددية الثقافية. ومع ذلك، تشترك الدول الثلاث في هدف تخريج طلاب مؤهلين علمياً، رغم اختلاف المناهج والموارد المتاحة، حيث تعاني الجامعات السورية من محدودية التمويل، بينما تتمتع نظيرتها الفنلندية والكندية بدعم حكومي وقدرة أكبر على جذب الكفاءات العالمية.

ثالثاً_ الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية:

1- التدريس:

تتشابه سياسات التدريس في الجامعات الفنلندية والكندية؛ ولاسيما من حيث سعي أعضاء هيئة التدريس لتحسين جودة التدريس من خلال تطوير المناهج الدراسية لتتوافق مع متطلبات عصر الانفجار المعلوماتي، وتضمينها المفاهيم التي تُحفّز القدرات العقلية العليا للطلبة، والعمل على إشراك الطلبة في الفعاليات التعليمية باستخدام أحدث التقنيات التعليمية المواكبة للمستجدات التكنولوجية للارتقاء بجودة المخرجات التعليمية؛ وتأهيل كوادر مُنتجة للمعرفة قادرة على مواجهة تحديات العصر بمنهجية علمية عالية.

كما تتشابه مهمات التدريس لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية مع مهمات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفنلندية والكندية من حيث المضمون؛ لكن هناك اختلاف في آلية التطبيق؛ يرجع إلى الأزمة السياسية والاقتصادية التي عاشتها سورية منذ سنوات وانعكست على كل مجالات الحياة بما فيها التعليم، ولاسيما التعليم الجامعي الذي يتطلب إعداد موارد بشرية وإمكانات مادية تواكب التطور الحاصل في الدول المتقدمة وخصوصاً في ظلّ تحديات القرن الحادي والعشرين. فانقطاع الكهرباء وما يعقبه من تأثير في شبكة الإنترنت؛ شكّل عائقاً أمام أعضاء هيئة التدريس لاستخدام الوسائط المتعددة في المحاضرات، ومعظم أساليب التقويم في الجامعات السورية تُركّز على المستويات المعرفية الدنيا وتهمل المهارات العقلية العليا من نقد وتحليل وتفسير وتطبيق؛ ما ينعكس سلباً على الكفاءة المهنية للخريجين.

2- البحث العلمي:

تبيّن أنّ الجامعات الفنلندية والكندية تُشجع نشر الأبحاث المحلية والعالمية بما تشمله من كتب ودراسات ومقالات وتوظفها لأغراض التنمية للمنافسة في اقتصادات المعرفة المتطورة للمجتمع وتحقيق التنمية المستدامة، أما الجامعات السورية فعملت على توظيف نتائج البحوث العلمية في معالجة المشكلات الميدانية؛ وربما يعود ذلك للظروف التي عانتها سورية منذ عام 2011 وما أعقبها من آثار سلبية تجلّت في هجرة كثير من أعضاء هيئة التدريس وانخفاض طلبات براءات الاختراع، بينما الجامعات الفنلندية والكندية ركزت على التشبيك مع المؤسسات التعليمية محلياً وعالمياً من خلال الاهتمام بالشراكات البحثية مع أعضاء هيئة التدريس من داخل الجامعة وخارجها للارتقاء بالبحث العلمي باعتباره عاملاً رئيسياً في تحقيق التنمية الشاملة.

كما يركّز أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفنلندية والكندية على الأبحاث النوعية المواكبة للمستجدات العلمية، أما في الجامعات السورية فإنّ البحوث العلمية محدودة وجزئية، ويتركز الهدف من معظمها على الترفع الوظيفي والإداري لعضو هيئة التدريس بغض النظر عن القيمة العلمية المضافة لهذه الأبحاث.

3- خدمة المجتمع:

مما سبق تجلّى الدور المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات الفنلندية والكندية في إجراء البحوث التطبيقية، وتطبيق المعارف على المشكلات المجتمعية، وتطوير فهم أفراد المجتمع للقضايا المهمة التي تواجه المجتمع العالمي والمشاركة في الأنشطة الخدمية وإنتاج خدمات تعليمية مكثّفة المعرفة للمجتمع بما تشمله من تقديم استشارات وحضور مؤتمرات وندوات تسهم في النهوض بالمجتمع وتلبية احتياجاته ومتطلباته. أما الجامعات السورية، بسبب محدودية الموارد المتاحة لها، فقد سعت إلى التعاون مع المؤسسات المجتمعية لإجراء البحوث الميدانية والتطبيقية ذات المردود الاقتصادي لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة؛ لكن كان هناك نزيف في رأس المال الفكري والبشري وخطر يهدد وظائف الأكاديميين وهوياتهم الثقافية باعتبارهم علماء قادرين على تثقيف المواطنين السوريين في المستقبل. إذ إنّ التهديد الواضح لسلامة هؤلاء الباحثين قد قوّض قدرتهم على العمل الأكاديمي؛ وأدى إلى وجود فجوة في خدمة المجتمع من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية.

خلاصة:

تناول هذا الفصل دراسة مقارنة بين أنظمة التعليم العالي من خلال تحليل ثلاثة محاور رئيسية: مفهوم الجامعة، والأهداف الاستراتيجية لها، والأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. وركز التحليل على استكشاف أوجه التشابه والاختلاف بين هذه النماذج، بهدف استخلاص رؤى مفيدة قابلة للتطبيق في سياقات مختلفة، مع التأكيد على أهمية مراعاة الخصوصيات المحلية والإمكانيات المتاحة.

الباب الثاني (الجانب العملي)

الفصل الأول

إجراءات الدّراسة الميدانيّة

الرقم	العنوان
	تمهيد.
1	أهداف الدراسة الميدانية.
2	حدود الدّراسة.
3	منهج الدّراسة.
4	مجتمع الدّراسة وعينتها.
5	أدوات الدّراسة.
6	إجراءات تنفيذ الدّراسة.
7	الوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدّراسة.
	خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل التعريف بحدود الدراسة ومنهجها وأداتها والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها وصلاحياتها للتطبيق، إضافة إلى وصف مجتمعيها الأصلي وعينتها ومتغيراتها المدروسة، ووصف إجراءات تطبيق الدراسة، وصولاً إلى ذكر أهم القوانين الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وفيما يلي عرض لذلك.

1- أهداف الدراسة الميدانية:

1-1- تعرّف أوجه التشابه والاختلاف بين الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية والفنلندية والكندية.

1-2- تعرّف تأثير متغيرات (تخصّص الكلية، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة) في الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية.

2- حدود الدراسة:

1-2- الحدود البشرية والمكانية: عيّنة من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية متمثلةً بجامعة دمشق؛ لمقارنة أدوارهم الأكاديمية بأدوار أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكندية متمثلةً بجامعة تورنتو والجامعات الفنلندية متمثلةً بجامعة هلسنكي.

2-2- الحدود الزمانية: طبّقت الدراسة العملية في الفصل الثاني من العام الدراسي (2024 - 2025) م.

2-3- الحدود الموضوعية: دراسة مدى ملائمة الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية متمثلةً بجامعة دمشق لتحديات القرن الحادي والعشرين.

3- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة منهج التحليل المقارن الذي يقوم على الدراسة الوصفية التحليلية للظواهر التعليمية في بيئاتها الثقافية ثم المقارنة التفسيرية لأوجه التشابه والاختلاف لهذه الظواهر (أحمد، 1998، 13)، وتمثلت خطوات منهج التحليل المقارن بما يلي:

- وصف سمات التعليم الجامعي والأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في القرن الحادي والعشرين، ثم توضيح مبررات التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس؛ وصولاً إلى التحدّيات التي تواجههم في عصر الحداثة.
- عرض الأساس النظري للتعليم الجامعي في (سورية- فنلندا- كندا) من حيث نشأته وتطوره، ومفهوم الجامعة وأهدافها، والأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.
- إجراء تحليل مضمون كافي لمهام أعضاء هيئة التدريس في دول المقارنة.
- عرض التحليل المقارن للأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في (سورية- فنلندا- كندا)، لاستخلاص أوجه التشابه والاختلاف بينها.
- تصميم استبانة لرصد واقع أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية لأدوارهم الأكاديمية وفق تحدّيات القرن الحادي والعشرين، وتطبيقها على عينة الدراسة، ثم تبويب البيانات وتحليلها باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة واستخلاص النتائج.
- التوصل لمقترحات لتفعيل آلية تطبيق أعضاء هيئة التدريس في سورية لأدوارهم الأكاديمية وفق الدول المتقدمة على نحو يتماشى مع تحديات القرن الحادي والعشرين.

4- مجتمع الدراسة وعينتها:

- تكوّن المجتمع الأصلي للدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق في العام الدراسي 2023/2024، والبالغ عددهم (1684) عضواً وفق ما ذكره مكتب الإحصاء في مديرية النظم والمعلومات.
- أما عينة الدراسة فقد اعتمدت العينة العشوائية العنقودية في تحديدها باتباع الخطوات الآتية:
- 1- تقسيم مجتمع البحث إلى عناقيد (مجموعات) وفق معيار الكلية، فتكوّن المجتمع من (20) عنقوداً (كلية).
 - 2- تم سحب (20%) بالطريقة العشوائية من العدد الكلي للعناقيد، أي أربع كليات.
 - 3- وقع الاختيار على كليتين نظريتين هما: الحقوق والتربية، وكليتين تطبيقيتين هما: الاقتصاد والهندسة الزراعية. وقد بلغ مجموع أعضاء الهيئة التدريسية بالكليات التي وقع عليها الاختيار (338) عضواً.

4- لتحديد حجم العينة المناسب لتمثيل مجتمع البحث: اعتمدت معادلة كيرجسي ومورغان Kergcie & Morgan الآتية:

التي فيها:

(n) = حجم العينة المطلوبة.

(N) = حجم مجتمع الدراسة.

(P) = نسبة المجتمع ومقترح أن تساوي 0.5

(d) = نسبة الخطأ الذي يمكن التجاوز عنه وأكبر قيمة له هي

0.05

(x^2) = قيمة مربع كاي بدرجة حرية واحدة ويساوي 3.841 عند

مستوى ثقة 0.95 أو مستوى دلالة 0.05

وبعد التعويض بقيم المعادلة السابقة وحسابها تبين أن حجم العينة المناسب الذي يجب سحبه من مجتمع

الدراسة $\approx$ (180) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، أي ما نسبته (53.26%) كما يأتي:

$$n = \frac{3.841 \cdot 338 \cdot 0.5(1-0.5)}{(0.05)^2(338-1) + 3.841 \cdot 0.5(1-0.5)} = \frac{324.5645}{0.8425 + 0.96025} = \frac{324.5645}{1.80275} = 180.03$$

5- لتمثيل كل كلية من الكليات الأربع تمثيلاً صحيحاً في العينة سحب ما نسبته (53.26) من عدد أعضاء

الهيئة التدريسية فيها باستخدام الصيغة الآتية: (العينة المناسبة لكل كلية = عدد أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية

$\times$ 53.26). كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (2): المجتمع الأصلي للدراسة والعينة المسحوبة

النسبة من العينة	العينة	المجتمع الأصلي	الكلية
32.22%	58	108	التربية
16.11%	29	54	الحقوق

الاقتصاد	81	43	23.89%
الهندسة الزراعية	95	50	27.78%
المجموع	338	180	100.00%

يتضح من الجدول السابق أن حجم العينة المسحوب من مجتمع الدراسة هو (180) عضواً من أعضاء

الهيئة التدريسية في جامعة دمشق. والجدول الآتي يوضح توزع العينة على متغيرات الدراسة.

الجدول (3): توزع العينة على متغيرات الدراسة

المتغيرات	الفئات	العينة	النسبة المئوية
الرتبة العلمية	مدرس	81	45.00%
	أستاذ مساعد	52	28.89%
	أستاذ	47	26.11%
تخصّص الكلية	نظرية	87	48.33%
	تطبيقية	93	51.67%
عدد سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	77	42.78%
	من خمس إلى عشر سنوات	61	33.89%
	أكثر من عشر سنوات	42	23.33%

5- أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإجراء تحليل مضمون كفي باستخدام الفحص الوثائقي للقوانين

المنظمة لعمل عضو هيئة التدريس في جامعات دول المقارنة (سورية- فنلندا- كندا) بعد تحديد الأدوار المراد

إلقاء الضوء عليها وهي (التدريس- البحث العلمي- خدمة المجتمع) وتم التعقيب على كل دور لدى كل دولة

على حدة بدءاً بالتفسير والتحليل؛ وصولاً إلى ذكر جوانب التشابه والاختلاف للمقارنة بينها. وفي ضوء نتائج

المقارنة صمّمت الباحثة استبانة موجهة إلى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق لتقويم أدائهم لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين. وقد مرّ تصميم الاستبانة بمراحل مخططة وفق الأصول العلميّة لبناء المقاييس قبل أن تظهر الصورة النهائية له، وجميع تلك المراحل تؤسّس للصدق البيويّ، وهي:

• تحديد هدف الاستبانة:

يتمثّل هدف الاستبانة في تعرّف درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية أدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين، وتعرّف تأثير المتغيّرات المستقلة الآتية: (تخصّص الكلية، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة) في الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية والمتمثلة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

• محتوى الاستبانة

لتعيين محتوى الاستبانة اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- مراجعة الأدبيات التربويّة والبحوث والدراسات السابقة العربيّة والأجنبيّة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والاطّلاع على أدواتها، لمعرفة أهم الأبعاد التي تناولتها والجوانب التي تغطيها.
- تحديد أبعاد الاستبانة بثلاثة أبعاد تغطي موضوع الأدوار الأكاديمية، وبناء عينة من البنود لكل بعد في ضوء خبرتيّ فنلندا وكندا مع مراعاة وضوح الألفاظ والتراكيب ودقتها.
- وضع الاستبانة بصورتها الأولى، وقد تكوّنت من النقاط الآتية: مقدّمة: توضح الهدف من الاستبانة والتعليمات التي يجب أن يتبعها أفراد عينة الدّراسة في الإجابة عن بنودها. ومعلومات عامة عن أفراد عينة الدّراسة: تتعلق بمعرفة الرتبة العلمية، وتخصّص الكلية، وعدد سنوات الخبرة. وعبارات الاستبانة: تكوّنت الاستبانة من (47) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد، هي: (التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع). والجدول الآتي يوضّح الاستبانة في صورتها الأولىّة

الجدول (4): الاستبانة في صورتها الأولية

الأبعاد	عدد البنود
التدريس	18
البحث العلمي	16
خدمة المجتمع	13
المجموع	47

• تصحيح الاستبانة

أعطيت إجابات العينة على الاستبانة قيماً متدرجة وفق المقياس الخماسي: (دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، أبداً = 1). وتمّ حساب طول الفئة (مجال الإجابة) باستخدام القانون الآتي: (أعلى درجة للإجابة في المقياس - أدنى درجة للإجابة في المقياس) / عدد فئات تدرّج الاستبانة = $0.80 = 5 / (1 - 5)$. وبإضافة طول الفئة (0.80) إلى أصغر قيمة في الاستبانة وهي (1)، نحصل على الفئة الأولى المجال الأول المقابل للإجابة (أبداً) (من 1 إلى 1.80). وبإضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى نحصل على الفئة الثانية، وهكذا إلى أن نصل إلى الفئة الأخيرة بحيث يكون الفاصل بين كل فئتين هو (0.80). والجدول الآتي يوضّح فئات قيم المتوسط الحسابي ودرجة التطبيق الموافقة له.

الجدول (5): فئات قيم المتوسط الحسابي ودرجة التطبيق الموافقة له في الاستبانة

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة التطبيق الموافقة لها	الدرجة في مقياس ليكرت
1.80 – 1	منخفضة جداً	1
2.60 – 1.81	منخفضة	2
3.40 – 2.61	متوسطة	3
4.20 – 3.41	مرتفعة	4
5.00 – 4.21	مرتفعة جداً	5

• الخصائص السيكمترية للاستبانة (الصدق والثبات)

• صدق الاستبانة: تم التحقق من الأنواع الآتية من الصدق للاستبانة:

1) الصدق الظاهري (صدق المحتوى Content Validity):

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة عرّضتها الباحثة في صورتها الأولى، بعد قراءة المشرفة لها، على مجموعة من السادة المحكّمين التربويين في جامعة دمشق [الملحق (2)] ص170، ورجتهم إبداء آرائهم فيها، من حيث:

- وضوح تعليمات الاستبانة وكفايتها.
- شمولية أبعاد الاستبانة وبنودها للموضوع.
- اتّساق كلّ بند مع البعد الذي ينتمي إليه.
- سلامة الصوغ اللغوي للبنود.
- المقترحات التي يرونها مناسبة لتحسين الاستبانة من حذف أو إضافة أو تعديل.

وقد تركّزت ملاحظات السادة المحكّمين حول إجراء تعديل طفيف على صياغة بعض العبارات، وهو ما أخذت به الباحثة، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (6): العبارات المعدّلة في الاستبانة

الرقم	العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
4	يُحرّص على تزويد المتعلمين بالمعارف والأفكار الجديدة لجعلهم قادرين على مواكبة التّقدّم العلمي.	يُحرّص على تزويد المتعلمين بالخبرات الجديدة.
16	يُشجع على استخدام البريد الإلكتروني للتواصل بينه وبين الطّلبة.	يُشجع على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية للتواصل مع الطّلبة.
33	يُجيد التعامل مع الكتب الإلكترونية والمكتبات الرقمية.	يُجيد التعامل مع البحث الإلكتروني.

39	يُسهم في مناشط محو الأمية وتعليم الكبار وبرامج التعليم المستمر.	يُسهم في برامج التعليم المستمر.
----	---	---------------------------------

و اتفق السادة المُحكّمون على وضوح تعليمات الاستبانة، وشموليّة أبعادها وبنودها للموضوع، واتّساق البنود مع الأبعاد. وهو ما يستدلّ به على صدق محتوى الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق.

بعد الأخذ بملاحظات السادة المحكمين قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية مكوّنة من (34) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية؛ للتأكد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح عباراتها، وطُلب إلى أفراد العينة الاستطلاعية عند الإجابة عن بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كلّ بند يجدون فيه صعوبة أو غموضاً. وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباتها إحصائياً؛ فبعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية على البرنامج الإحصائيّ (spss)، تمت دراسة الصدق البنوي بطريقة الاتساق الداخليّ على النحو الآتي:

2) الصدق البنويّ بطريقة الاتساق الداخليّ Internal Consistency Validity:

للتحقّق من هذا النوع من الصدق للاستبانة؛ حُسب معامل ارتباط بيرسون لقياس ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة بالمجموع الكلّي للبعد الذي ينتمي إليه. والجدول الآتي يبيّن معاملات الارتباط الناتجة.

الجدول (7): معاملات ارتباط كلّ بند في أبعاد الاستبانة بالمجموع الكلّي للبعد

التدريس		البحث العلمي		خدمة المجتمع	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.798**	19	.702**	35	.773**
2	.764**	20	.782**	36	.819**
3	.718**	21	.762**	37	.838**
4	.705**	22	.722**	38	.898**
5	.698**	23	.770**	39	.893**
6	.771**	24	.797**	40	.819**

.773**	41	.735**	25	.770**	7
.720**	42	.766**	26	.767**	8
.797**	43	.751**	27	.830**	9
.715**	44	.654**	28	.780**	10
.766**	45	.771**	29	.617**	11
.651**	46	.836**	30	.745**	12
.770**	47	.897**	31	.793**	13
		.780**	32	.573**	14
		.846**	33	.822**	15
		.806**	34	.798**	16
				.903**	17
				.798**	18

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند بالمجموع الكلي للبعد الذي ينتمي إليه، وهذه الارتباطات تنحصر بين (0.573**) و(0.946**)، وهي موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)؛ ما يدل على تحقق الاتساق الداخلي بين البنود وأبعادها.

كما حُسب معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة ومجموعها الكلي. والجدول الآتي يبين معاملات الارتباط الناتجة.

الجدول (8): معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة ومجموعها الكلي

الأبعاد: الأدوار الأكاديمية	التدريس	البحث العلمي	خدمة المجتمع	المجموع الكلي
التدريس	1	.456*	.624**	.733**
البحث العلمي	–	1	.771**	.827**
خدمة المجتمع	–	–	1	.863**

المجموع الكلي				1
---------------	--	--	--	---

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01 (*) دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة ببعضها وبالمجموع الكلي للاستبانة تتحصر بين (*) 0.456 و(**) 0.863. وهي موجبة ودالة إحصائياً في أغلبها عند مستوى الدلالة (0.01)، أو عند مستوى الدلالة (0.05)؛ ما يدل على تحقق الاتساق الداخلي بين أبعاد الاستبانة ومجموعها الكلي.

- ثبات الاستبانة: تحققت الباحثة من ثبات الاستبانة باستخدام كل من الطريقتين الآتيتين:

1. طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha):

حُسب ثبات الاستبانة بحساب معامل ألفا كرونباخ لدرجات العينة الاستطلاعية. والجدول الآتي يوضح ذلك.

الجدول (9): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ

المجال	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
التدريس	18	0.754
البحث العلمي	16	0.752
خدمة المجتمع	13	0.832
القيمة الكلية	47	0.903

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ لثبات أبعاد الاستبانة ومجموعها الكلي تتراوح بين (0.754) و(0.903)؛ وهذه القيم تدل على درجة ثبات مرتفعة.

2. طريقة التجزئة النصفية Spilt-half Method

لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة وفق هذه الطريقة، جرأت الباحثة كل بُعد من أبعاد الاستبانة إلى نصفين متكافئين في عدد بنودهما في الأبعاد التي تنتهي بعدد زوجي، وغير متكافئين في الأبعاد التي تنتهي بعدد فردي، ثم حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات النصفين (ر)، ثم أدخل بعد ذلك عامل مصحح باستخدام المعادلة الرياضية لسبيرمان براون Spearman-Bron للنصفين المتكافئين، أو معادلة جيتمان Guttman للنصفين غير المتكافئين (النبهان، 2004، 244-245). والجدول الآتي يوضح معاملات الثبات الناتجة.

الجدول (10): معاملات ثبات الاستبانة باستخدام طريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد البنود	الارتباط بين النصفين	معامل الثبات	
			سبيرمان براون	جيتمان
التدريس	18	0.761	0.864	×
البحث العلمي	16	0.877	0.935	×
خدمة المجتمع	13	0.671	×	0.786
المجموع الكلي	47	0.763	×	0.840

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية للأبعاد الزوجية المتكافئة بعدد بنودها بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون انحصرت بين (0.864) و(0.935)، وانحصرت معاملات ثبات التجزئة النصفية للأبعاد الفردية غير المتكافئة بعد تصحيحها بمعادلة جيتمان بين (0.786) و(0.840)، وقيم المعادلتين متقاربة، وتدلّ على درجة ثبات جيدة.

من كلّ ما سبق يتضح أنّ الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تجعلها صالحة للاستخدام لأغراض الدراسة الحالية.

• الاستبانة في صورته النهائية

لم يحدث تغيير جوهري في الاستبانة؛ إذ تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (47) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد. كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (11): مواصفات أداة الدراسة في صورتها النهائية

الأبعاد	عدد البنود	أرقام البنود
التدريس	18	18-1
البحث العلمي	16	34-19
خدمة المجتمع	13	47-35
المجموع الكلي	47	47-1

وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على العينة الأصلية.

6- إجراءات تنفيذ الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة الحالية وفق الإجراءات الآتية:

6-1- الاطلاع على الأدبيات والمراجع التي تضمنت (الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية وفق

تحديات القرن الحادي والعشرين) للاستفادة منها في كتابة الإطار النظري وبناء أداة الدراسة.

6-2- مراجعة بعض الأبحاث والدراسات السابقة العربية والأجنبية القريبة من الدراسة.

6-3- بناء أداة الدراسة، والتحقق من خصائصها السيكمترية (الصدق والثبات).

6-4- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

6-5- تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية والحقوق

والاقتصاد والهندسة الزراعية في الفصل الثاني من العام الدراسي (2023-2024م).

6-6- إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها.

6-7- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الواقع الميداني الذي أحاط بجميع مراحل إعداد الدراسة وتنفيذها وتطبيق

أدائها، وفي ضوء المقارنة مع نتائج الدراسات السابقة.

7- القوانين الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

دراسة الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة المتمثلة في استبانة الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين، وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، أجرت الباحثة المعالجات الإحصائية الآتية باستعمال برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS):

7-1- معامل ارتباط بيرسون **Pearson Correlation Coefficient**؛ للتحقق من الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة.

7-2- معامل ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha Coefficient**؛ لحساب ثبات الاستبانة.

7-3- معامل سبيرمان براون **Spearman-Bron**، وجيتمان **Guttman**؛ لتصحيح معامل ثبات أداة الدراسة الناتج عن استعمال طريقة التجزئة النصفية **Spilt-half Method**.

7-4- معامل الالتواء والتفلطح؛ لتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، حسبت الباحثة التوزع الطبيعي لدرجات أفراد العينة الأصلية على أدوات الدراسة؛ إذ من خلال شكل التوزع الذي تأخذه البيانات يمكن تحديد نوع الاختبارات الإحصائية التي ستعتمدها الدراسة، وإذا كانت هذه الاختبارات من نوع الاختبارات المعلمية التي تشترط التوزع الطبيعي، أو أنها ستكون من نوع الاختبارات اللامعلمية، أي اختبارات التوزع الحر التي لا تعتمد إحصائياتها على معالم المجتمع ولا تفترض توزعاً ما للبيانات. ومن شروط التوزع الطبيعي أن يكون حجم العينة أكبر من (30) وهذا الشرط محقق، وأن تكون قيمة معامل الالتواء بين (1- و 1+)، وقيمة معامل التفلطح بين (2- و 2+)، وللتحقق من ذلك، قامت الباحثة بحساب معاملي الالتواء (Skewness) والتفلطح (Kurtosis) اللذين يعبران عن شكل توزيع البيانات، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (12): معامل الالتواء والتفطح لدرجات أفراد العينة في أداة الدراسة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	الخطأ المعياري	$2 \times$ الخطأ المعياري	التفطح	الخطأ المعياري
180	2.76	1.27	0.205	0.181	0.360	-1.361	0.360

يتضح من الجدول السابق أنّ قيمة الالتواء واقعة بين (-1 و +1) وهي ضمن الحدود الطبيعية، وقيم

التفطح واقعة بين (-3 و +3) وهي ضمن الحدود الطبيعية.

وللتأكد من أنّ قيم الالتواء تقع ضمن حدود التوزع الطبيعي، قورن معامل الالتواء بضعف خطئه المعياري، فكان (معامل الالتواء $> 2 \times$ الخطأ المعياري للالتواء) في الاستبانة كما يظهر في العمود السادس من الجدول السابق؛ وهو ما يدلّ على توزع البيانات توزعاً اعتدالياً. أمّا إن كان معامل الالتواء أكبر من ضعف خطئه المعياري فهذا يدلّ على أنّ توزع البيانات غير متماثل (حسن، 2011، 224).

وللتأكد من أنّ قيم التفطح تقع ضمن حدود التوزع الطبيعي؛ استُخدمت المعادلة الآتية:

$$|k| \geq 1 + y^2 \text{ حيث إن: } k = \text{التفطح، و } y = \text{الالتواء.}$$

بعد التعويض بقيم المعادلة، كانت النتائج التي يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (13): نتائج معادلة التأكد من وقوع قيم التفطح ضمن الحدود الطبيعية

الالتواء	$1 + y^2$	التفطح
0.205	1.205	1.361

نلاحظ من نتيجة تطبيق المعادلة أنّ قيم التفطح (k) أكبر بالقيمة المطلقة من $(1 + y^2)$ ؛ وهو ما يدلّ على

وقوع قيم التفطح ضمن الحدود الطبيعية، وهذه أهم خصائص منحنى التوزيع الطبيعي؛ ما يعني أنّ درجات أداة الدراسة تتوزع بين أفراد العينة توزعاً اعتدالياً.

بناءً على ما سبق، اعتمدت الباحثة في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الاختبارات

الإحصائية المعلمية الآتية:

7-5- اختبار (t) لعَيَتَتين مستقلتين independent Samples t-test؛ لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي

درجات إجابات أفراد عينة الدّراسة في الاستبانة تبعاً لمتغيّر (تخصّص الكلية).

7-6- اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لأكثر من عَيَتَتين مستقلتين؛ لدراسة الفروق

بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة الدّراسة في الاستبانة تبعاً لكلّ من المتغيّرات الآتية: الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة.

7-7- اختبار شيفيه Scheffe؛ لمعرفة اتجاه الفروق في المقارنات البعدية بين المجموعات المتجانسة عند

استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

7-8- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية لكلّ بند من بنود الاستبانة ولأبعادها

ومجموعها الكلي؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة والحكم على درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل التعريف بأهداف الدراسة الميدانية، وحدودها ومنهجها وأدواتها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها وصلاحيّتها للتطبيق، إضافةً إلى توضيح مجتمعها الأصلي وعيّناتها ومتغيّراتها المدروسة، ووصف إجراءات تطبيق الدّراسة، وصولاً إلى ذكر أهم القوانين الإحصائية المستخدمة في الدّراسة.

الفصل الثاني

نتائج الدِّراسة الميدانية

الرقم	العنوان
	تمهيد.
1	نتائج أسئلة الدِّراسة.
2	نتائج فرضيات الدِّراسة.
3	المقترحات.
	خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي جُمعت من تطبيق أداة الدراسة على عينتها عبر الإجابة عن أسئلتها واختبار صحة فرضياتها، كما يناقش النتائج التي توصلت إليها الدراسة ويفسرها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعها. والمنهج المتبع في ذلك يقوم على عرض نتيجة السؤال أو الفرضية متبوعةً بتفسيرها الملائم.

1- نتائج أسئلة الدراسة

1-1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم الأكاديمية وفق

تحديات القرن الحادي والعشرين؟

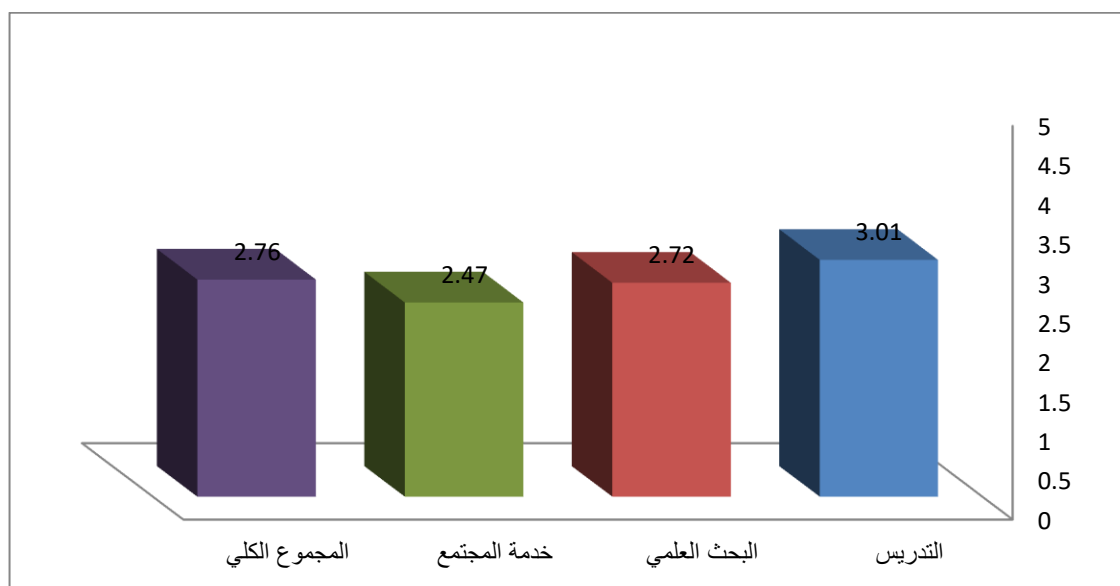
للإجابة عن السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لاستجابة أفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية على أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية الموجهة لكل منهم ودرجتها الكلية، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول (14): الإحصاءات الوصفية لإجابات عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية على أبعاد استبانة

الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
التدريس	3.01	1.31	60.22	متوسطة
البحث العلمي	2.72	1.31	54.36	متوسطة
خدمة المجتمع	2.47	1.25	49.42	منخفضة
المتوسط	2.73	1.29	54.66	متوسطة

والشكل الآتي يوضح متوسطات درجات إجابات عينة الدراسة على أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية:



الشكل (1): متوسطات درجات إجابات عينة الدراسة على أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية

من ملاحظة الجدول والشكل السابقين يتبين أن درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين جاءت بمتوسط حسابي (2.76)، وبوزن نسبي (55.24)، وبدرجة ممارسة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نصار والمطيري (2019) التي أظهرت أن واقع الأداء الأكاديمي جاء بدرجة ممارسة متوسطة، كما تتفق مع نتيجة دراسة بانونغبايان وبايون (Punongbayan, 2015) التي أظهرت أن الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية كان جيداً. وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة حرب (2015) التي أظهرت ضعف أداء عضو هيئة التدريس للأدوار التدريسية والبحثية والمجتمعية. وعلى الرغم من أن درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين جاءت في هذه الدراسة بدرجة ممارسة متوسطة، إلا أنها في الحدود الدنيا من درجة الممارسة المتوسطة القريبة من درجة الممارسة المنخفضة؛ ولعلّ السبب في ذلك يعود في جزء منه إلى العبء التدريسي وقلة التمويل، كما يعود إلى تركيز أعضاء الهيئة التدريسية على الجانب التدريسي والبحثي أكثر من الجوانب الأخرى التي لا إلزام في تنفيذها كخدمة المجتمع، كما قد يكون هناك نقص في استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم؛ ما يؤثر على قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على مواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، وربما يكون

هناك نقص في برامج التدريب والتطوير المهني التي تساعد أعضاء الهيئة التدريسية على تحسين مهاراتهم وتبني أساليب تدريس جديدة، وقد تكون البنية التحتية في الجامعة غير ملائمة لدعم أساليب التعليم الحديثة؛ ما يحد من قدرة أعضاء هيئة التدريس على تطبيق أدوارهم الأكاديمية بفعالية، وقد يكون هناك نقص أيضاً في الدعم الإداري والتشجيع على الابتكار والتطوير في أساليب التدريس، فضلاً عن المناهج الدراسية غير المحدثة على نحو يتناسب مع متطلبات العصر الحديث، ما يجعل من الصعب تقديم محتوى تعليمي يتماشى مع التحديات الحالية. أضف إلى كل ذلك الحرب السورية التي أثّرت كثيراً في أداء أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات من خلال مغادرة العديد من الأكاديميين البلاد بحثاً عن فرص أفضل وأكثر أماناً، ما أدّى إلى نقص في الكوادر المؤهلة، كما أنّ الوضع الأمني المتدهور جعل من الصعب على الأكاديميين والطلّبة الوصول إلى الجامعات بأمان، وتدهور الوضع الاقتصادي أثّر سلباً في رواتب الأكاديميين؛ وجعل من الصعب عليهم التركيز على أدوارهم الأكاديمية بسبب الضغوط المالية.

ويتّضح من الجدول (15) أنّ بُعد (التدريس) حصل على أعلى درجة ممارسة لدى أعضاء الهيئة التدريسية؛ إذ بلغ متوسطه الحسابي (3.01)، بوزن نسبي (60.22%)، وهو يقع ضمن درجة الممارسة المتوسطة. وجاء بُعد (خدمة المجتمع) في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.47)، ووزن نسبي (49.42%)، وهو يقع ضمن درجة الممارسة المنخفضة؛ ولعلّ سبب صدارة بُعد التدريس وقلة موافقة أفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية على بُعد خدمة المجتمع يعود إلى ترتيب الأولويات لدى عضو الهيئة التدريسية، فقد يكون التركيز الأكبر على التدريس بوصفه الواجب الأساس لعضو الهيئة التدريسية، وعلى البحث الأكاديمي بوصفه من متطلبات الترقّع للرتب الأعلى؛ مما يترك وقتاً أقل للمشاركة في أنشطة خدمة المجتمع. ثم إنّ السياسات التعليمية أو هيكلية مؤسسة التعليم تشجّع على التدريس والبحث العلمي أكثر من خدمة المجتمع، وقد يكون ثمة نقص في الوعي بأهمية خدمة المجتمع، أو نقص في التدريب على كيفية المشاركة الفعالة في هذه الأنشطة، وقد تكون الموارد المتاحة لدعم أنشطة خدمة المجتمع محدودة. أضف إلى ذلك قلة الحوافز المرتبطة بخدمة المجتمع مقارنة بالتدريس والبحث؛ وهذا يقلّل من دافعية أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في خدمة

المجتمع، كما أدّى النزاع إلى تراجع الثقة بين أفراد المجتمع، وجعل من الصعب على الأكاديميين بناء علاقات قوية مع المجتمع المحلي وتنفيذ مشاريع تعاونية، وصعّب الوضع الأمني المتدهور على الأكاديميين والطلبة المشاركة في الأنشطة المجتمعية بأمان، وقُلّل من تفاعلهم مع المجتمع المحلي. كما تُرجّح الباحثة سبب انخفاض درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية لدورهم الخدمي إلى عدم وجود تصوّر كافٍ لدى أعضاء هيئة التدريس حول مفهوم خدمة المجتمع وكيفية تفعيله بالشكل الأمثل؛ وذلك يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Altun, 2021) من ضرورة تضافر الجهود المؤسسية لمساعدة عضو هيئة التدريس في معرفة الاستراتيجيات المنظمة لدوره الخدمي. ولعلّ التركيز على أحد الأدوار الأكاديمية يغيب الأدوار الأخرى، وهذا ما توصل إليه توماس (Thomas, 2010). في دراسته إذ يصعب على عضو هيئة التدريس أن يكون باحثاً متميزاً ومدرساً فعالاً مبدعاً في الوقت نفسه. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إبراهيم (2011) التي أظهرت أن المحور التربوي كان أكثر الأدوار ممارسة لدى الأستاذ الجامعي، وأن محور خدمة المجتمع كان أقل الأدوار ممارسةً لديه، كما تتفق مع دراسة وصوص وآخرين (2015) في أنّ محور خدمة المجتمع كان أقل الأدوار الأكاديمية ممارسةً لدى عضو الهيئة التدريسية، وتختلف عن الدراسة نفسها في أنّ البحث العلمي أكثر الأدوار الأكاديمية ممارسةً. وتختلف عن دراسة نصار والمطيري (2019) التي أظهرت أن واقع الأداء الأكاديمي جاء في بعد التدريس الفعال بدرجة ممارسة كبيرة، وجاء في بعد خدمة المجتمع بدرجة ممارسة متوسطة.

وللوصول إلى معرفة أدق لدرجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين؛ قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية لاستجابة أعضاء الهيئة التدريسية لبنود كل بُعد على حدة ولمجموعها الكلي، ثم رُتبت البنود ضمن كل بُعد من الأعلى متوسطاً إلى الأدنى متوسطاً، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول (15): ترتيب بنود درجة الممارسة لإجابات أعضاء الهيئة التدريسية عن بنود كل بعد من أبعاد

استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب الوزن النسبي للإجابات

الدرجة	الوزن النسبي	الاحرف المعيارية	المتوسط الحسابي	بنود الاستبانة	الترتيب
بعد التدريس					
مرتفعة	72.33	1.19	3.62	يُطَوَّر المناهج الدراسية وفق المعايير الأكاديمية المُعتمَدة	1
مرتفعة	71.56	1.32	3.58	يَتَّبَع الدورات التدريبية اللازمة لتطوير مهاراته المهنية	2
مرتفعة	70.33	1.31	3.52	يلتزم بمقابلة الطلبة في المواعيد المحددة	3
مرتفعة	69.89	1.32	3.49	يَحْرِص على تزويد المتعلمين بالخبرات الجديدة	4
متوسطة	66.78	1.30	3.34	يَصَوِّغ الأهداف التعليمية التي تغطي مفردات المقرّر الدّراسيّ	5
متوسطة	64.11	1.35	3.21	يُهيئُ البيئة التعليمية القائمة على مشاركة الطلبة	6
متوسطة	62.22	1.39	3.11	يُقَدِّم عضو الهيئة التدريسية الإرشاد الأكاديمي للطلّبة	7
متوسطة	60.89	1.40	3.04	يُوظَّف العديد من الوسائط التعليمية الإلكترونية أثناء المحاضرة	8
متوسطة	59.67	1.40	2.98	يُحَفِّز الطلبة على التجريب والاكتشاف	9
متوسطة	59.11	1.38	2.96	يملك مهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	10
متوسطة	58.44	1.38	2.92	يُنَوِّع في طرائق التدريس بما يتناسب مع أنماط الطلبة	11
متوسطة	56.00	1.33	2.80	يُشجّع الطلبة على ربط الخبرات العلميّة بمجريات الحياة العملية	12
متوسطة	54.89	1.35	2.74	يحرص على تقديم تغذية راجعة مستمرة للمتعلمين	13
متوسطة	55.67	1.46	2.78	يُصمّم اختبارات موضوعية متنوعة لقياس النمو العقلي والمهاري للمتعلمين	14
متوسطة	53.44	1.41	2.67	يُصمّم البرامج الإثرائية وفق احتياجات الفروقات الفردية	15
متوسطة	52.44	1.42	2.62	يعمل على ربط المناهج بأبعاد الثورة التكنولوجية	16
منخفضة	48.33	1.56	2.42	يُشجّع على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية للتواصل مع الطلبة	17
منخفضة	47.78	1.58	2.39	يُؤاكب المُستجَدّات العلميّة والمعرفية والتّقنيّة في العملية التدريسية	18
متوسطة	60.22	1.31	3.01	المجموع الكلي لبعد التدريس	
بعد البحث العلمي					

مرتفعة	72.44	1.29	3.62	يلتزم بأخلاقيات البحث العلمي	1
متوسطة	63.56	1.28	3.18	يحرص على التطوير المستمر لقدراته البحثية ومهاراته التخصصية	2
متوسطة	61.78	1.32	3.09	يُتقن مهارات الإشراف على الرسائل الجامعية المرتبطة بالموضوعات الحديثة	3
متوسطة	57.89	1.38	2.89	يُشارك في تأليف الكتب العلمية	4
متوسطة	57.22	1.42	2.86	يُركّز على الموضوعات البحثية المرتبطة بقضايا المجتمع	5
متوسطة	56.78	1.38	2.84	يُطلّع على الدوريات العلمية المحلية والعالمية في مجال التخصص	6
متوسطة	55.78	1.41	2.79	يهتم بالشراكات البحثية مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المحلية والدولية	7
متوسطة	55.56	1.38	2.78	يمتلك الخبرة الكافية لتطبيق الاستبانات إلكترونياً	8
متوسطة	52.78	1.38	2.64	يُوجه الطلبة إلى المصادر اللازمة لإنجاز أبحاثهم العلمية	9
متوسطة	52.22	1.39	2.61	يُجيد التعامل مع البحث الإلكتروني	10
منخفضة	51.11	1.37	2.56	يُشجع مشاركة القطاع الخاص في أنشطة البحث العلمي	11
منخفضة	50.44	1.37	2.52	يستخدم مصادر المعلومات باللغات الأجنبية	12
منخفضة	48.33	1.41	2.42	يُركز على إجراء البحوث التطبيقية التي تواكب التّقدم التقني	13
منخفضة	45.89	1.37	2.29	ينشر أبحاثه محلياً وعالمياً	14
منخفضة	44.56	1.39	2.23	يُجري دراسات للتنبؤ بالاحتياجات في تخصصات علمية مستحدثة	15
منخفضة	43.44	1.50	2.17	يُعدّ أبحاثاً علمية مبتكرة في مجال التخصص	16
متوسطة	54.36	1.31	2.72	المجموع الكلي لبُعد البحث العلمي	
بعد خدمة المجتمع					
متوسطة	54.67	1.32	2.73	يُشارك في الندوات والمحاضرات التي تفيد المجتمع المحلي	1
متوسطة	53.78	1.32	2.69	يُساعد الطلبة على بناء اتجاهات إيجابية نحو المجتمع	2
متوسطة	52.22	1.31	2.61	يُوجّه الطلبة نحو التخصصات التي تتفق وحاجات المجتمع	3
منخفضة	51.44	1.31	2.57	يُقدّم الخدمات الاستشارية والخبرات المتنوعة لأفراد المجتمع المحلي	4
منخفضة	50.89	1.32	2.54	يُعمل على بناء الشراكات الفاعلة مع قطاعات العمل والإنتاج في المجتمع	5
منخفضة	50.44	1.33	2.52	يُشجّع أفراد المجتمع على الاستفادة من المرافق والمنشآت الجامعية	6
منخفضة	48.44	1.25	2.42	يتواصل مع بعض الشّركات لتأهيل الخريجين لسوق العمل	7

8	يُشارك في وضع أدلة توجيهية بالتعاون مع المنظمات الشعبية	2.41	1.26	48.22	منخفضة
9	يُساهم في تقديم دورات تدريبية لموظفي القطاعات المختلفة في المجتمع المحلي	2.38	1.26	47.67	منخفضة
10	يُوجّه الأبحاث الجامعية لحل القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي	2.37	1.27	47.44	منخفضة
11	يُساهم في برامج التعليم المستمر	2.35	1.26	47.00	منخفضة
12	يُطبق الاتفاقيات العلمية والبحثية المُبرمة مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي	2.28	1.22	45.56	منخفضة
13	يستخدم التكنولوجيا العصرية لتيسير عملية التواصل المجتمعي	2.23	1.21	44.67	منخفضة
	المجموع الكلي لبُعد خدمة المجتمع	2.47	1.25	49.42	منخفضة
	المجموع الكلي للاستبانة	2.76	1.27	55.24	متوسطة

من ملاحظة الجدول السابق نجد أنَّ آراء أعضاء الهيئة التدريسية في بنود استبانة الأدوار الأكاديمية،

حصلت في خمسة بنود على درجة موافقة (مرتفعة)، وحصلت في أربعة وعشرين بنوداً على درجة موافقة (متوسطة)، وجاءت في ثمانية عشر بنوداً بدرجة موافقة (منخفضة). وجاءت في المجموع الكلي لبُعد التدريس وبعد البحث العلمي والاستبانة الكلي بدرجة موافقة متوسطة، وجاءت في بُعد خدمة المجتمع بدرجة موافقة منخفضة.

ويلاحظ من الجدول السابق أنَّ أعلى البنود متوسطاً في البعد الأول: (يُطور المناهج الدراسية وفق المعايير الأكاديمية المُعتمدة)؛ وفي البعد الثاني: (يلتزم بأخلاقيات البحث العلمي)؛ وفي البعد الثالث: (يُشارك في الندوات والمحاضرات التي تفيد المجتمع المحلي)؛ ولعلَّ السبب في صدارة هذه البنود يعود إلى أنَّ تأليف الكتب وتطويرها يتم في ضوء جملة معايير في الشكل والمضمون، ثم إنَّ الإنتاج العلمي يخضع للتحكيم، ما يفرض على عضو الهيئة التدريسية الالتزام بالمعايير الأكاديمية المُعتمدة، فضلاً عن إدراك عضو الهيئة التدريسية أهمية تطوير المناهج على نحو يتماشى مع المعايير الأكاديمية لضمان جودة التعليم، وأهمية مواكبة المناهج للتطورات العلمية والتكنولوجية. أما سبب صدارة بند (الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي) فيعود إلى أهمية هذه الأخلاقيات التي يمس الإخلال بها سمعة عضو الهيئة التدريسية بين زملائه وطلابه، ويعزّز الالتزام بها مصداقية الأبحاث

والنزاهة الأكاديمية، وهو أمر حيوي في المجتمع الأكاديمي، كما أن أغلب أعضاء الهيئة التدريسية مشرفون على أبحاث لطلبتهم؛ وهذا يتطلب منهم الالتزام بأعلى معايير الأخلاقيات. وإن كان عضو الهيئة التدريسية (يشارك في الندوات والمحاضرات التي تفيد المجتمع المحلي) فلائذ هذه المشاركة تسهم في نشر المعرفة، وتجعله على اطلاع دائم بأحدث التطورات في مجاله، وتعيد إليه صفه الاعتبارية التي أخذت تهتز في ظل الحرب السورية، وما رافقها من انعكاسات سلبية على جميع المستويات ولا سيما المستويين التعليمي والاقتصادي.

أما أصغر البنود متوسطاً في البعد الأول فهو: (بؤاكب المُستجَدّات العلميّة والمعرفية والتّقنيّة في العملية التدريسية)؛ وفي البعد الثاني: (يُعدُّ أبحاثاً علمية مبتكرة في مجال التّخصّص)؛ وفي البعد الثالث: (يستخدم التكنولوجيا العصريّة لتيسير عملية التواصل المجتمعي)؛ ومن الممكن أن تكون هناك أسباب عدّة وراء انخفاض متوسط هذه البنود في استبانة الأدوار الأكاديمية لعضو الهيئة التدريسية، منها: قد يواجه أعضاء الهيئة التدريسية صعوبة في مواكبة التطورات التقنية السريعة، ما يؤثر في قدرتهم على دمج التكنولوجيا في التدريس والتواصل المجتمعي. وقد يكون هناك نقص في الموارد أو الدعم اللازم لإجراء أبحاث علمية مبتكرة أو استخدام التكنولوجيا العصرية بفعالية. وقد يكون العبء التدريسي الكبير عائقاً أمام أعضاء الهيئة التدريسية، ما يقلل من الوقت المتاح لهم للتركيز على البحث العلمي أو تطوير مهاراتهم التقنية. وقد يكون هناك نقص في فرص التدريب والتطوير المهني التي تساعد أعضاء الهيئة التدريسية على تحسين مهاراتهم في هذه المجالات. فضلاً عن اختلاف اهتمامات أعضاء الهيئة التدريسية، إذ يفضل بعضهم التركيز على التدريس التقليدي أو البحث العلمي التقليدي بدلاً من الابتكار واستخدام التكنولوجيا؛ بسبب نقص الخبرات اللازمة لتوظيف المُستحدثات التكنولوجية.

2- نتائج فرضيات الدّراسة

2-1- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديميّة تعزى لمتغيّر تخصّص الكلية.

لاختبار صحة هذه الفرضية حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير تخصص الكلية، ثم استُخدم اختبار (independent Samples t-test) لعينتين مستقلتين. والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (16): نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية

في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير تخصص الكلية

الأدوار الأكاديمية	تخصص الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة	القرار
التدريس	نظرية	87	3.57	1.17	178	6.118	0.000	دالّ
	تطبيقية	93	2.48	1.22				
البحث العلمي	نظرية	87	3.33	1.08	178	6.776	0.000	دالّ
	تطبيقية	93	2.14	1.26				
خدمة المجتمع	نظرية	87	2.87	0.93	178	4.305	0.001	دالّ
	تطبيقية	93	2.10	1.39				
المجموع الكلي	نظرية	87	3.30	1.04	178	5.964	0.000	دالّ
	تطبيقية	93	2.26	1.27				

تُظهر نتائج الجدول السابق أنّ قيمة (t) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أعضاء الهيئة التدريسية في

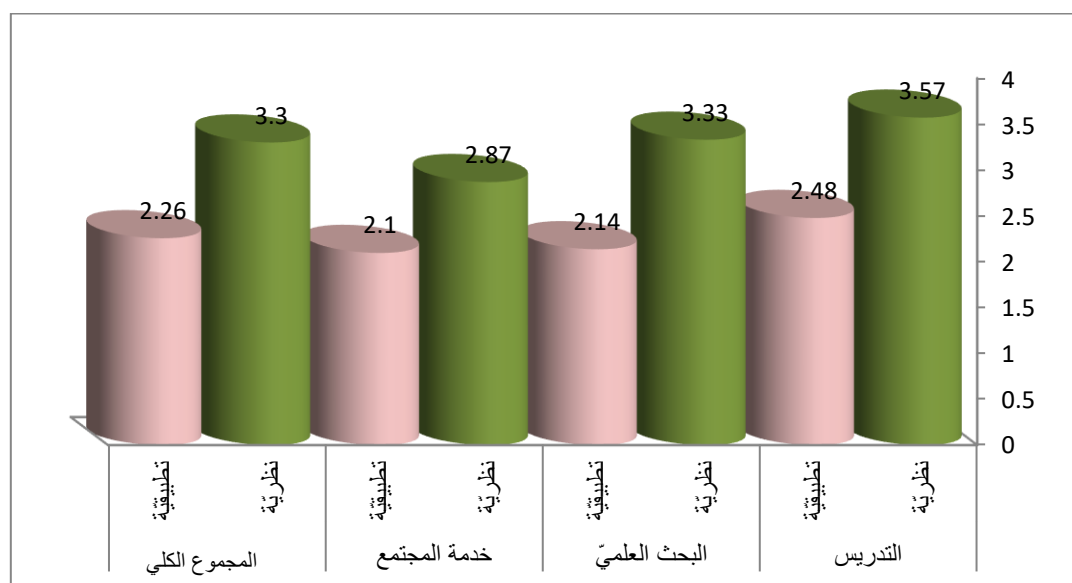
أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي تبعاً لمتغير تخصص الكلية كانت دالة إحصائياً؛ إذ كان

مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية

البديلة التي تقول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في استبانة

الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير تخصص الكلية. وهذا الفرق لمصلحة أعضاء الهيئة التدريسية من الكليات

النظرية. والشكل البياني الآتي يوضح هذه الفروق:



الشكل (2): الفرق بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي تبعاً لمتغير تخصص الكلية

يتضح من الشكل السابق أنّ ثمة فرقاً واضحاً بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي تبعاً لمتغير تخصص الكلية. وهذا الفرق لمصلحة أعضاء الهيئة التدريسية من الكليات النظرية؛ أي كانوا أكثر ممارسة للأدوار الأكاديمية من أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات التطبيقية. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة وصوص وآخرين (2015) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير تخصص الكلية. وهناك أسباب محتملة لزيادة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية للأدوار الأكاديمية في الكليات النظرية مقارنة بالكليات التطبيقية، منها: اعتماد الكليات النظرية في الأغلب على أساليب التدريس التقليدية في المحاضرات، ما يتطلب من أعضاء الهيئة التدريسية دوراً أكبر في إعداد المحتوى الأكاديمي وتقديمه. وقد تركز الكليات النظرية أكثر على البحث الأكاديمي والنظري، ما يدفع أعضاء الهيئة التدريسية للمشاركة أكثر في الأنشطة الأكاديمية مثل كتابة الأبحاث والمقالات العلمية. وفي الكليات النظرية، قد تكون هناك حاجة أكبر للتفاعل المباشر مع الطلاب من خلال المحاضرات والنقاشات، ما يعزز دور أعضاء الهيئة التدريسية في العملية التعليمية، في حين تُركز الكليات التطبيقية أكثر على الأنشطة العملية والتدريب الميداني؛ ما يقلل من الحاجة إلى التدريس الأكاديمي التقليدي ويزيد من التركيز على التدريب

العملي. ومن جانب آخر؛ فإنّ احتياج الأبحاث والتّجارب العلميّة في الكُلّيات التّطبيقية لمواد مخبريّة وأجهزة حديثة متطورة وكيمائيات ومراكز بحوث متخصصة؛ قد قوّض قدرتهم على إجراء أبحاث في ظلّ الأزمة الاقتصادية التي عصفت بالدولة السورية وحدّت من قدرتها على تأمين المُستلزمات التّقنية نتيجة ظروف الحرب وما نَجَم عنها من عقوبات اقتصادية. أضف إلى ذلك أنّ ارتباط الكُلّيات النظرية وخاصةً (التربية والحقوق) بالمواضيع التربوية والاجتماعية والقانونية التي تُهمّ شريحة كبيرة من المجتمع وخاصةً أثناء الحرب جعلَ لأعضاء هيئة التدريس دور فعال أكبر في الجانب المُجتمعي.

2-2- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة

التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

لاختبار صحة هذه الفرضية حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري

لدرجات أفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكُلّي حسب متغير الرتبة الأكاديمية، فكانت النتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات إجابات أعضاء الهيئة

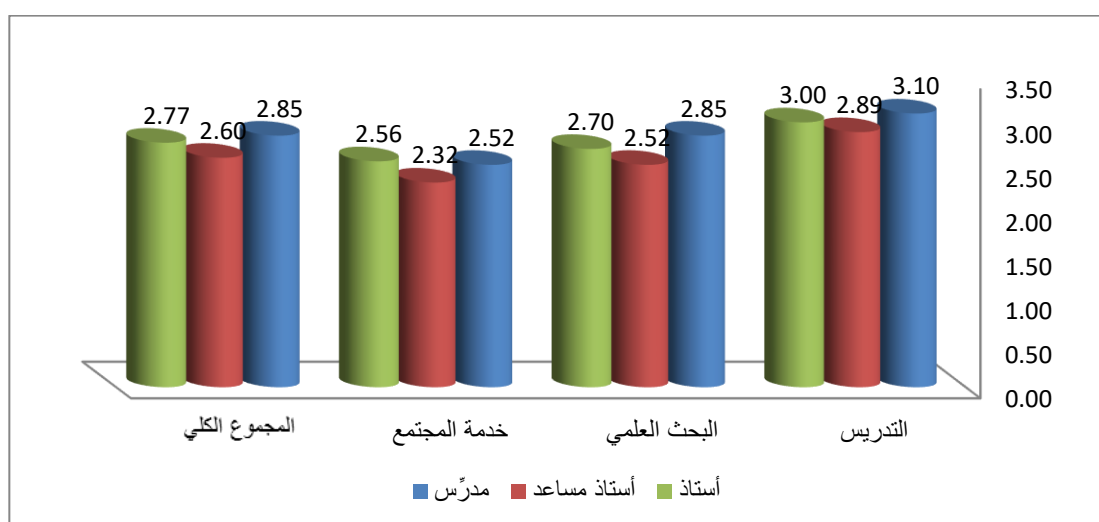
التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكُلّي بحسب متغير الرتبة الأكاديمية

الأدوار الأكاديمية	الرتبة الأكاديمية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التدريس	مدرّس	81	3.10	1.27	0.14
	أستاذ مساعد	52	2.89	1.30	0.18
	أستاذ	47	3.00	1.41	0.21
	المجموع	180	2.99	132.66	0.10
البحث العلمي	مدرّس	81	2.85	1.26	0.14

0.18	1.31	2.52	52	أستاذ مساعد	
0.21	1.42	2.70	47	أستاذ	
0.10	1.32	2.69	180	المجموع	
0.13	1.15	2.52	81	مدرّس	خدمة المجتمع
0.17	1.26	2.32	52	أستاذ مساعد	
0.21	1.41	2.56	47	أستاذ	
0.09	1.25	2.47	180	المجموع	
0.13	1.21	2.85	81	مدرّس	المجموع الكلي
0.18	1.27	2.60	52	أستاذ مساعد	
0.21	1.39	2.77	47	أستاذ	
0.09	1.27	2.76	180	المجموع	

والشكل الآتي يوضّح الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة

الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغيّر الرتبة الأكاديمية:



الشكل (3): الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار

الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغيّر الرتبة الأكاديمية

يتبين من الجدول والشكل السابقين وجود فروق طفيفة بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير الرتبة الأكاديمية. وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين الفئات الثلاث لمتغير الرتبة الأكاديمية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول (18): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير الرتبة الأكاديمية

الأدوار الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
التدريس	بين المجموعات	1.471	2	.735	.426	.654	غير دالّ
	داخل المجموعات	305.213	177	1.724			
	المجموع	306.684	179				
البحث العلمي	بين المجموعات	3.526	2	1.763	1.015	.364	غير دالّ
	داخل المجموعات	307.348	177	1.736			
	المجموع	310.874	179				
خدمة المجتمع	بين المجموعات	1.780	2	.890	.567	.568	غير دالّ
	داخل المجموعات	277.665	177	1.569			
	المجموع	279.444	179				
المجموع الكلي	بين المجموعات	2.026	2	1.013	.625	.537	غير دالّ
	داخل المجموعات	286.956	177	1.621			
	المجموع	288.982	179				

يتّضح من الجدول السابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغيّر الرتبة الأكاديمية كانت غير دالة إحصائياً؛ إذ كان مستوى دلالتها أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نقبل الفرضية الصفرية التي نقول: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب متغيّر الرتبة الأكاديمية. وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى وجود معايير موحدة وممارسات مُتبعة بشكل متساوٍ بين جميع الرتب الأكاديمية، ما يؤدي إلى تقارب الأداء الأكاديمي. وقد يحصل جميع أعضاء الهيئة التدريسية على فرص متساوية للتدريب والتطوير المهني، تعزز قدراتهم بشكل متساوٍ بغض النظر عن الرتبة الأكاديمية. وقد يكون لدى المدرسين الجدد حماس وطاقة تعوض عن نقص الخبرة، بينما قد يعتمد الأساتذة على خبراتهم الطويلة، ما يؤدي إلى توازن في الأداء الأكاديمي. وقد تكون البيئة الأكاديمية مشجعة على التعاون والمشاركة بين جميع الرتب الأكاديمية، ما يقلل من الفروقات في ممارسة الأدوار الأكاديمية.

2-3- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث من أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

لاختبار صحة هذه الفرضية حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب متغيّر سنوات الخبرة، فكانت النتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات أعضاء الهيئة التدريسية

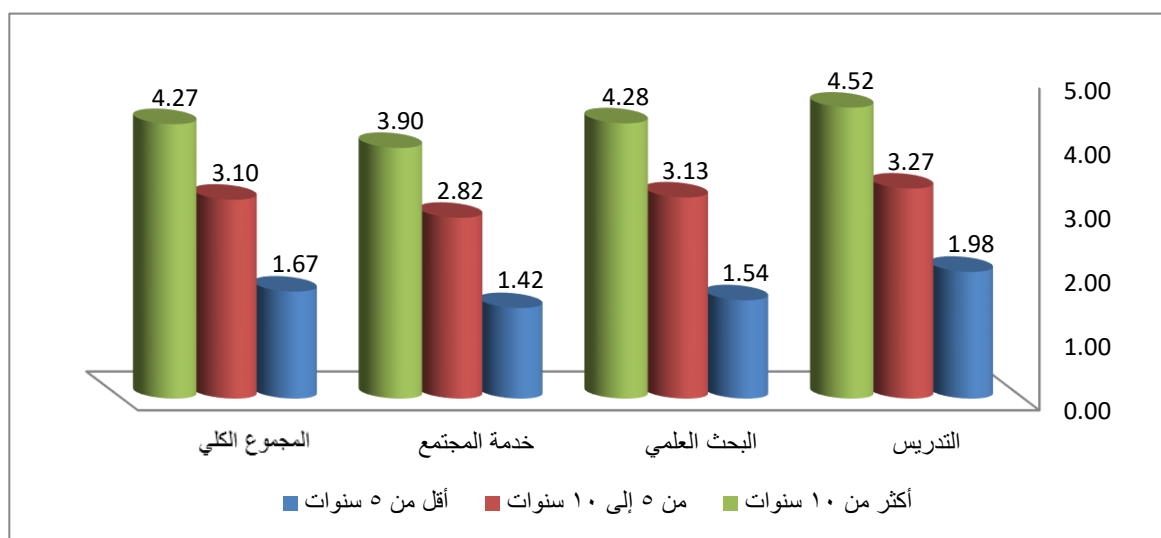
في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغيّر سنوات الخبرة

الأدوار الأكاديمية	سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التدريس	أقل من 5 سنوات	77	1.98	0.73	0.08
	من 5 إلى 10 سنوات	61	3.27	1.14	0.15

0.06	0.39	4.52	42	أكثر من 10 سنوات	
0.10	1.31	3.01	180	المجموع	
0.07	0.61	1.54	77	أقل من 5 سنوات	البحث العلمي
0.13	0.99	3.13	61	من 5 إلى 10 سنوات	
0.05	0.31	4.28	42	أكثر من 10 سنوات	
0.10	1.32	2.72	180	المجموع	
0.07	0.58	1.42	77	أقل من 5 سنوات	خدمة المجتمع
0.11	0.89	2.82	61	من 5 إلى 10 سنوات	
0.13	0.83	3.90	42	أكثر من 10 سنوات	
0.09	1.25	2.47	180	المجموع	
0.07	0.62	1.67	77	أقل من 5 سنوات	المجموع الكلي
0.13	0.99	3.10	61	من 5 إلى 10 سنوات	
0.07	0.43	4.27	42	أكثر من 10 سنوات	
0.09	1.27	2.76	180	المجموع	

والشكل الآتي يوضح الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة

الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب متغير سنوات الخبرة:



الشكل (4): الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار

الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة

يتبين من الجدول والشكل السابقين وجود فروق واضحة بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة

التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة.

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين الفئات الثلاث لمتغير سنوات الخبرة، استُخدم اختبار تحليل

التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول

الآتي:

الجدول (20): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء

الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة

الأدوار الأكاديمية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
التدريس	بين المجموعات	181.886	2	90.943	128.984	0.000	دالّ
	داخل المجموعات	124.798	177	.705			
	المجموع	306.684	179				
البحث العلمي	بين المجموعات	219.991	2	109.995	214.222	0.000	دالّ
	داخل المجموعات	90.883	177	.513			
	المجموع	310.874	179				
خدمة المجتمع	بين المجموعات	178.467	2	89.234	156.416	0.000	دالّ
	داخل المجموعات	100.977	177	.570			
	المجموع	279.444	179				
المجموع الكلي	بين المجموعات	193.283	2	96.641	178.744	0.000	دالّ
	داخل المجموعات	95.699	177	.541			

				179	288.982	المجموع	
--	--	--	--	-----	---------	---------	--

يتضح من الجدول السابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة كانت دالة إحصائياً؛ إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نرفض بشأنها الفرضية الصفرية ونقبل بديلتها التي تقول: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي بحسب متغير سنوات الخبرة، أُجريت المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe)، كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (21): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة

التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي حسب متغير سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة (I)	سنوات الخبرة (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
التدريس	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	- 1.28909*	0.14393	0.000	دال **
		أكثر من 10 سنوات	- 2.54266*	0.16107	0.000	دال **
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	- 1.25357*	0.16836	0.000	دال **
البحث	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10	-	0.12282	0.000	دال **

العلمي	سنوات	1.59268 ^{-*}	-	أكثر من 10 سنوات		
من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	1.14866 ^{-*}	-	من 5 إلى 10 سنوات		
خدمة المجتمع	أقل من 5 سنوات	2.48199 ^{-*}	-	أكثر من 10 سنوات		
المجموع الكلي	من 5 إلى 10 سنوات	1.17096 ^{-*}	-	أكثر من 10 سنوات		

(**) دال عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول السابق من خلال المقارنات البعدية بين كل فئتين من الفئات الثلاث لمتغير سنوات

الخبرة في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ومجموعها الكلي:

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) ومتوسط ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

- وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) ومتوسط ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) لصالح ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

فالفروق لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من ذوي الخبرة الأعلى؛ أي كلما زادت خبرة أعضاء الهيئة التدريسية زادت درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وصوص وآخرين (2015) التي أظهرت في نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأعلى. وهناك أسباب عدة محتملة لزيادة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية للأدوار الأكاديمية لدى أصحاب سنوات الخبرة الكثيرة مقارنة بأصحاب الخبرة القليلة، منها: أعضاء الهيئة التدريسية ذوو الخبرة الطويلة يمتلكون معرفة واسعة وخبرة متراكمة في مجالهم، ما يمكنهم من تقديم محتوى أكاديمي غني ومتنوع، كما أنّ سنوات الخبرة الطويلة تعزز من ثقة أعضاء الهيئة التدريسية بأنفسهم، وتجعلهم أكثر استعداداً للمشاركة في الأنشطة الأكاديمية المختلفة مثل التدريس، والإشراف على الأبحاث، والمشاركة في اللجان الأكاديمية. أضف إلى ذلك أنّ أعضاء الهيئة التدريسية ذوو الخبرة الطويلة غالباً ما يكون لديهم شبكات مهنية واسعة، ما يسهل عليهم التعاون مع زملائهم والمشاركة في المشاريع الأكاديمية المشتركة. وقد يكون لدى أعضاء الهيئة التدريسية ذوي الخبرة الطويلة تفرغ أكاديمي أكبر، حيث قد يكونون قد تجاوزوا المراحل الأولى من حياتهم المهنية التي تتطلب توازناً بين التدريس والبحث والتطوير المهني.

3- المقترحات:

3-1- مقترحات لتفعيل الدور التدريسي لعضو هيئة التدريس:

١- تنظيم ورش عمل دورية لتدريب أعضاء الهيئة التدريسية على الأساليب التعليمية التفاعلية القائمة على المشاريع كما في فنلندا.

٢- دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية على غرار نموذج التعليم المدمج في كندا.

٣- تطبيق نظام التعليم القائم على الكفاءات بدلاً من التلقين التقليدي.

٤- تعزيز دور عضو هيئة التدريس كمرشد تعليمي وليس مُلقناً فقط كما في النظام الفنلندي.

٥- إنشاء مراكز دعم أكاديمي داخل الجامعات لتقديم استشارات تربوية لأعضاء الهيئة التدريسية.

٦- تشجيع التبادل الأكاديمي مع جامعات فنلندا وكندا لتبادل الخبرات التدريسية.

٧- تطوير مناهج دراسية مرنة تواكب المهارات العصرية.

٨- اعتماد تقييم تراكمي يعتمد على مخرجات التعلّم بدلاً من الامتحانات التقليدية.

٩- تخصيص جوائز تحفيزية لأعضاء الهيئة التدريسية المتميزين تدريسياً.

١٠- إنشاء منصة إلكترونية وطنية (مثل منصة "Moodle" الكندية) لمشاركة المواد التعليمية.

١١- تطبيق نموذج التعليم القائم على حل المشكلات كما في جامعة هلسنكي.

١٢- تعزيز التعلم الذاتي عبر توفير مصادر مفتوحة كتلك المستخدمة في كندا.

١٣- تطوير آليات لقياس رضا الطلبة عن الأداء التدريسي بشكل دوري.

١٤- تشجيع إنتاج مواد تعليمية رقمية باللغة العربية.

١٥- إشراك الطلبة في تقييم المناهج الدراسية وتطويرها كما يُمارَس في فنلندا.

١٦- إنشاء وحدات دعم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على النموذج الفنلندي الشامل.

3-2- مقترحات لتفعيل الدور البحثي لعضو هيئة التدريس:

١- إنشاء صندوق وطني لدعم الأبحاث على غرار "المجلس الكندي للبحوث".

٢- تطبيق نظام تحفيز مادي ومعنوي للباحثين النشطين في النشر الدولي.

٣- تطوير بنية تحتية بحثية (مختبرات، أجهزة) عبر منح الاتحاد الأوروبي أو المنظمات الدولية.

٤- إنشاء شراكات بحثية مع جامعات كندية وفنلندية.

٥- تدريب الباحثين على كتابة مقترحات الأبحاث وفق المعايير الدولية.

٦- إنشاء مراكز تميز بحثية متخصصة في قضايا سورية التنموية.

٧- تفعيل نظام إجازات التفريح البحثي كما في الجامعات الكندية.

٨- إلزام كل جامعة بتخصيص نسبة من ميزانيتها للبحث العلمي.

٩- تطبيق معايير الأخلاقيات البحثية وفق النموذج الكندي.

١٠- إنشاء قاعدة بيانات وطنية موحدة للبحوث السورية لتجنب التكرار.

١١- تنظيم مؤتمرات بحثية دولية مشتركة مع جامعات فنلندا وكندا.

١٢- دعم الباحثين في تسجيل براءات الاختراع وحماية الملكية الفكرية.

١٣- إنشاء مجلات علمية سورية مُحَكَّمة بلغات أجنبية وبتصنيفات دولية.

١٤- استحداث مَنَح دراسية للباحثين السوريين للتدريب في مراكز الأبحاث الفنلندية.

١٥- ربط التَّرقِيَّات الأكاديمية بنتائج الأبحاث المنشورة دولياً.

١٦- توظيف الذِّكاء الاصطناعي في تحليل البيانات البحثية.

3-3- مقترحات لتفعيل الدور المجتمعي لعضو هيئة التدريس:

1- إشراك أعضاء الهيئة التدريسية في تصميم سياسات عامة تستند إلى أدلة بحثية.

٢- تطبيق نموذج "الجامعة المشاركة" الفنلندي الذي يدمج الجامعة بسوق العمل.

٣- تنظيم زيارات ميدانية لأعضاء الهيئة التدريسية إلى المناطق الريفية لتقديم استشارات تنموية.

٤- تطوير برامج التعلُّم مدى الحياة لتدريب المجتمع على المهارات الرقمية.

٥- إطلاق منصَّات إلكترونية لنقل المعرفة المجتمعية مثل: (منصة "OpenLearn" الفنلندية).

٦- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على كتابة مقالات علمية مبسَّطة لوسائل الإعلام المحلية.

٧- عقد شراكات مع القطاع الصناعي لتطوير حلول مُبتكرة للمشكلات الإنتاجية.

٨- تنظيم معارض علمية سنوية مفتوحة للجمهور لعرض إنجازات الجامعة.

٩- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على الانضمام إلى مجالس إدارة المؤسسات العامة والخاصة.

10- تطوير برامج استقطاب الكفاءات السورية في الخارج للمساهمة في المشاريع المجتمعية.

١١- إنشاء شبكة وطنية لتنسيق الجهود المجتمعية بين الجامعات السورية (مثل نموذج: Universities (Canada).

١٢- تنفيذ مشاريع تخرج طلابية تركز على حل قضايا مجتمعية.

١٣- سن قوانين تشجع الشراكة بين الجامعات والقطاعين العام والخاص مع ضمان حماية أكاديمية.

١٤- إدراج "خدمة المجتمع" كمعيار أساسي في الترقيات وتقييم الأداء الأكاديمي.

١٥- تعزيز الشراكات البحثية مع منظمات دولية لتمويل مشاريع تطبيقية، أو مع جامعات عالمية لتبادل الخبرات.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل نتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي جُمعت من تطبيق أداة الدراسة على عيّنتها عبر الإجابة عن أسئلتها واختبار صحة فرضياتها، والتفسير العلمي الدقيق لتلك النتائج في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، وصولاً إلى مقترحات لتفعيل الدور التدريسي والبحثي والمجتمعي لعضو هيئة التدريس الجامعي في سورية استناداً إلى تجربتي فنلندا وكندا وبما يتوافق مع نتائج الدراسة الميدانية وتحديات القرن الحادي والعشرين.

ملخص الدراسة باللغة العربية

الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين

"دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا"

جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية ومقارنتها بالأدوار الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعات (فنلندا وكندا)؛ لتمييز أوجه التشابه والاختلاف بينها، والاستفادة من آلية تطبيق تلك الأدوار على نحو يتماشى مع متطلبات عصر الانفجار المعرفي والتقني في القرن الحادي والعشرين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين؟
- 2- ما السمات العامة للتعليم الجامعي في القرن الحادي والعشرين؟
- 3- ما التحديات التي تواجه عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين؟
- 4- ما مبررات التطوير المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات؟
- 5- ما أوجه التشابه والاختلاف بين الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية، والأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي (فنلندا وكندا)؟
- 6- ما تأثير متغيرات (تخصص الكلية، الرتبة الأكاديمية، عدد سنوات الخبرة) في الأدوار الأكاديمية لأعضاء

الهيئة التدريسية في الجامعات السورية؟

وتكوّنت فرضيات الدراسة من ثلاث فرضيات:

- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات

السورية عن أدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير تخصص الكلية (علوم تطبيقية / علوم نظرية).

2- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية عن أدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية (مدرس / أستاذ مساعد / أستاذ).

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية عن أدوارهم الأكاديمية وفق تحديات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات / من 5 سنوات حتى 10 سنوات / أكثر من 10 سنوات).

وجاءت نتائج هذه الفرضيات على النحو الآتي:

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير تخصص الكلية.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في أبعاد استبانة الأدوار الأكاديمية ودرجتها الكلية بحسب متغير الرتبة الأكاديمية.

3- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في استبانة الأدوار الأكاديمية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وخلصت الدراسة إلى جملة من المقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، منها:

- 1- إعادة النظر في معايير الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس؛ بحيث ترتبط بالكفاءة والتّميّز في ممارسة مجموعة الأدوار الأكاديمية المنوطة بهم من (تدريس- بحث علمي- خدمة المجتمع).
- 2- العمل على زيادة رواتب أعضاء هيئة التدريس؛ اقتداءً بالدول المتقدمة، ما ينعكس إيجابياً على أدائهم العلمي والبحثي والخدمي.
- 3- ربط الحوافز المادية والمعنوية المقدّمة لعضو هيئة التدريس؛ بما ينتجه من أبحاث أصيلة مُستجدة يمكن تحويلها إلى منتجات استثمارية.

المراجع

المراجع العربية:

1. إبراهيم، أحمد سيد محمد، ومحمود، عبد الرزاق مختار، وعَلّام، صابر عَلّام عثمان (2017)، الأغراض الثقافية المناسبة للناطقين بغير اللغة العربية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، جامعة أسيوط، المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد (33)، العدد (7).
2. إبراهيم، صلاح الدين محمد حسيني (2011) رؤية استشرافية للنخبة الجامعية المصرية في جامعة المستقبل، كلية التربية النوعية، جامعة بنها، مصر.
3. إبراهيم ، ليث حمودي (2011) مدى ممارسة الأستاذ الجامعي للأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد ، العدد(30).
4. أبو الخير، هاني فوزي محمد (2023) التّشارك المعرفي ودوره في بناء العلاقات بين الطّلاب وأعضاء هيئة التّدريس بالجامعة المصرية "دراسة تحليلية"، مجلّة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (17)، العدد (6).
5. أبو سمرة، محمود أحمد، وطوطح، ليانا (2018) التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة: الواقع والمعوقات، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، المجلد (38)، العدد (1).
6. أحمد، شاكِر (1998) التربية المقارنة، الأصالة المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت الحكمة للإعلام والنشر. 143.
7. أحمد، فلوح (2013) مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر.
8. الأمم المتحدة، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (2019)، التقرير الوطني للواقع الراهن لمنظومة الابتكار ونقل التكنولوجيا في الجمهورية العربية السورية، دمشق، سورية.

9. الأمم المتحدة. المجلس الاقتصادي والاجتماعي. الدورة الموضوعية لعام 2006 م. فنلندا.
10. الأيوبي، ديماء (2010) تجربة التعليم المفتوح في سورية- دراسة تقييمية في جامعة حلب من وجهة نظر الدارسين، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلد (2)، العدد (4).
11. البابطين ، عبد الرحمن عبد الوهاب (2018) درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلاب كلية التربية ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، رسالة التربية وعلم النفس ، العدد (60) ، جامعة الملك سعود ، الرياض.
12. بركات، غياث (2007) سياسات التعليم العالي في سورية، جمعية العلوم الاقتصادية السورية، الجمهورية العربية السورية.
13. البنك الدولي (2022) تقارير عن الوضع الاقتصادي والبحث العلمي في سورية.
14. الترتوري، محمد عوض، وجويحات، أغادير عرفات (2006) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
15. الجمال، رانيا عبد المعز (2014) دراسة مقارنة لتضمين الطلاب في عمليات ضمان الجودة بمؤسسات التعليم الجامعي في كل من فنلندا والمملكة المتحدة وإسبانيا والسويد وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات المصرية- مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (21)، العدد (2).
16. جمعي، سحبة (2014) دور تكنولوجيا المعلومات في تطوير حركة التنمية في قطاع التعليم العالي، مجلة الحكمة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، العدد (26)، الجزائر.
17. الحارثي، زايد عجير (2009) لتطوير الجامعات وتنمية الوطن، مجلة الجزيرة الإلكترونية، العدد (13356)، السعودية.
18. الحداد، نبيل، وعيسى، سهير ياسين (2019) واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة طرطوس شبكة الإنترنت في البحث العلمي، مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد (3)، العدد (2).

19. حرب، سحر محمد (2015) الأدوار المستقبلية لعضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء تحديات العصر الحالي، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية بالاسماعيلية، جامعة قناة السويس.
20. حسن، عزت عبد الحميد محمد (2011). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج 18 Spss. القاهرة: دار الفكر العربي.
21. حسن، ميسون حسن (2014) الأبعاد التربوية للتّحديث والتّطوير في التعليم العالي بين عامي 2010-2000 "دراسة وصفية تحليلية للتعليم العالي في سورية"، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
22. حسين، عبد الرحمن، وعليوي، ياسر (2018) أساليب التعليم المتّبعة بفرنلندا ونظرة جديدة لتعليم اللاجئين السوريين، مجلة الطرق التربوية والعلوم الاجتماعية، العدد 5 (3).
23. حفني ، مها كمال (2015) مهارات معلم القرن ال 21 ، ورقة عمل، المؤتمر العلمي الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة أسيوط.
24. حلاق، محمد أحمد (2015) درجة تطبيق المعايير الأخلاقية لمهنة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وطلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثالث عشر، العدد الثالث.
25. حلواني، فادية المليح (2013) الحرّية الأكاديمية والتعليم العالي في سورية تاريخ- مقومات- واقع- آفاق، مجلة جامعة دمشق، المجلد (29)، العدد (3، 4).
26. الخطة الخمسية التاسعة (2009)، هيئة تخطيط الدولة، دمشق.
27. الخطة الخمسية العاشرة (2006)، قطاع التعليم والبحث العلمي، الفصل التاسع عشر، التشغيل والخطة الخمسية العاشرة.
28. الخطيب، آمال. (2023). المنهج المقارن في الدراسات التربوية: الأسس والتطبيقات. دار الفكر للنشر والتوزيع.

29. الداعور ، يوسف زكريا إبراهيم (2012) الدور التربوي للجامعات الفلسطينية في مواجهة التعصب الحزبي لدى طلبتها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
30. الدخيل، عزام بن محمد (2015) تَعْلُومُهُمْ نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي، لبنان، الدار العربية للعلوم ناشرون، الطبعة الرابعة.
31. دستور الجمهورية العربية السورية (1973)، المبادئ الأساسية، الباب الأول.
32. دستور كندا (2020)، دستور كندا الصادر عام 1867 شاملاً تعديلاته لغاية عام 2011 ، المؤسسة الدولية للديمقراطية والانتخابات، معهد كاتو.
33. دليل أعضاء الهيئة التدريسية (2022)، جامعة حماه، سورية.
34. دليل جامعة دمشق (2002).
35. دليل كلية التربية (2005) جامعة دمشق، دمشق.
36. رافق، عبد الكريم (2004) "تاريخ الجامعة السورية"، مكتبة نوبل دمشق.
37. الرشيدى، غازي عنيزان، والمطوع، فرح عبد العزيز (2017) طبيعة السياسة التعليمية في المرحلة الثانوية في كلٍّ من: سنغافورة، وفنلندا: تحليل وثائق.
38. رفاعي، عقيل محمود (2015) السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا ((دراسة مقارنة)) - المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بعنوان: التعليم الجامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود - القاهرة.
39. زرقان، ليلي (2013) اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف، الجزائر .

40. الزعبي، نادية عبد الكريم (2010) دور عضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق في خدمة المجتمع المحلي، مجلة الباحث، المجلد (02)، العدد (2).
41. الزهراني، غدير (2016) معايير كفاءة المعلم في مجال التقنية، الملتقى التربوي الثاني: معلم العصر الرقمي، جامعة الأميرة نوره، الرياض، السعودية.
42. سالبيرج، باسي (2016) نبذة قصيرة عن إصلاح التعليم في فنلندا، ترجمة مركز البيان للدراسات والتخطيط.
43. السالم، ماهر علي الصالح (2019) أنموذج مقترح لتطوير نظام الدراسات العليا في جامعة دمشق في ضوء خبرات بعض الدول، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
44. السعيدة، محمد جلال اكريم (2015) مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
45. سكران، محمد محمد (2001) الحرية الأكاديمية في الجامعات المصرية، القاهرة: دار الثقافة للنشر.
46. سنقر، صالحة (2000) "تطور التعليم العالي في سورية من عام 1970 حتى 2000 وتوجهاته المستقبلية"، وزارة التعليم العالي، الجمهورية العربية السورية.
47. السيد، محمود (2011) النظام التعليمي في سورية واقعاً وتحديات رئيسة وارتقاءً، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد (86)، الجزء (4).
48. الشخصير، حلا محمود تيسير (2010) مستوى التنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

49. شملان، علي محمد علي، وشرف الدين، سعاد عبد الكريم علي (2024) دور هيئة التدريس في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلبة قسم التعليم الأساسي بكلية التربية، جامعة صنعاء، مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، المجلد (1)، العدد (1).
50. الشهري، عوض أحمد (2020) نظام التعليم في كندا والأردن (دراسة مقارنة).
51. صهيوني، وليد، والسلامة، معن، والخطيب، عبد الباسط (2021)، تقرير الأداء الذاتي السنوي لضمان الجودة، مركز ضمان الجودة، جامعة البعث، سورية.
52. طلحي، فاطمة الزهراء، والشريف، بوفاس (2014) تكنولوجيا المعلومات والتعليم العالي في الجزائر، بحث مُقدّم للملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
53. عاصم، خلود (2013) دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين جودة المعلومات وانعكاساته على التنمية الاقتصادية، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد الخاص بمؤتمر الكلية، بغداد.
54. العباسي، عزّة السيد (2018) دراسة مقارنة لنظم المحاسبية في التعليم الثانوي العام في كلٍّ من الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا وإمكانية الاستفادة منها في مصر، جامعة بورسعيد، مصر.
55. عبد الرزاق، لميس نديم (2014) دور الجامعة في تنمية العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الوطنية "دراسة ميدانية في جامعتي دمشق وتشرين"، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
56. عبد الكريم، محمد. (2023). الثقافة السورية وأثرها في التعليم العالي. دمشق: دار العلم.
57. عبد الناصر، سنان (2012) الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري محمود قسنطينة، الجزائر.

58. عبد النبي أحمد، عزام (2017) دراسة مقارنة لآليات إدارة التنوع بالتعليم قبل الجامعي في كل من كندا وأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة الإدارة التربوية، العدد (16).
59. عجمي ، خليل (2020)، دور التحول الرقمي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة- تجربة الجامعة الافتراضية السورية، الجمهورية العربية السورية.
60. عماد الدين، منى مؤتمن (2003) إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير: النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن 21، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.
61. العنزي، سامي مجبل، والسعيد، عيد حمود (2021) التعلّم عن بعد كخيار استراتيجي في فنلندا في مواجهة أزمة كوفيد 19 وإمكانية الاستفادة منها في دولة الكويت (دراسة مقارنة)، مجلة الدراسات والبحوث التربوية، المجلد (1)، العدد (1).
62. عيد، هالة فوزي محمد (2020) تطوير أداء القيادات الجامعية في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، جامعة بيشة، المجلد (3)، العدد (1).
63. غديري، مروة، ونهائي، حفيظة (2018) تجارب رائدة في مجال التعليم- التجربة التعليمية في فنلندا أنموذجاً، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد (15).
64. الغنيم، مرزوق (2011) التعليم مدى الحياة_ أطر مرجعية لبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، المؤتمر السنوي لمركز البحوث التربوية، بيروت، لبنان.
65. الفاهوم، سحر، وعبد الرحمن، حسام (2019) تحديات تكيف الجامعات السورية مع أنظمة التصنيف الأكاديمي العالمية، مركز دمشق للأبحاث والدراسات.
66. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2008) الجودة الشاملة في التعليم (المعايير_ المواصفات_ المسؤوليات)، دار الشروق، عمان.

67. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2012) مسؤوليات أساتذة الجامعات العراقية وفقاً للمتغيرات الدولية والإقليمية والمحلية المعاصرة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (92)، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العراق.
68. قانون تنظيم الجامعات، القانون رقم 6/ (2006) وزارة التعليم العالي، سورية.
69. القصبي، راشد صبري، وحنفي، محمد ماهر محمود، والشواربي، أميرة عباس حسيب (2021) الجامعة المنتجة مدخل لتحسين الأداء الأكاديمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس بجامعة بورسعيد، جامعة بورسعيد، مجلة كلية التربية، العدد (34).
70. قنيفة، نورة، وقرقوش، أسماء (2014) تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة بين المُعطى الواقعي والمُنتظر علمياً، بحث مُقدّم للملتقى الوطني الثاني حول الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
71. الكبيسي، عبد الواحد حميد (2011) واقع جودة التدريس الجامعي وسبل الارتقاء به، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن.
72. اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات، المرسوم رقم 250/ (2006) وزارة التعليم العالي، سورية.
73. لطرش ، حليلة (2018) اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في إطار التعليم المستمر ضمن منظومة التعليم الجامعي بالجزائر ، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة سطيف.
74. مجلس الشعب السوري (2007)، الخطة الإستراتيجية لجامعة دمشق.
75. محمد، ثناء هاشم (2019) أدوار مستجدة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية في ضوء التحديات المعاصرة، جامعة المنوفية في مصر، مجلة كلية التربية، العدد (3).
76. محمد، عبد الناصر، ومصطفى، عماد (2017)، آليات تعزيز الحراك الطلابي الدولي بمؤسسات التعليم العالي في كندا ومصر: دراسة مقارنة، جامعة الأزهر، مجلة كلية التربية، العدد (172).

77. محمد، وعد شوكت (2014) دور الإنترنت في تطوير البحث العلمي في الجامعات السورية وسبل الاستفادة منها، أطروحة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
78. مركز تعليم الكبار لهلسنكي (2018)، كتاب توجيهي حول المجتمع الفنلندي، المجلس الفنلندي لمساعدة اللاجئين.
79. مركز ضمان الجودة (2011) معايير الاعتماد للكليات والبرامج الأكاديمية في جامعة تشرين، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.
80. المركز الوطني لتطوير التعليم (2020) التقرير الوطني السنوي لتقييم أداء التعليم العالي والبحث العلمي في الجمهورية العربية السورية للعام 2020. دمشق، سورية.
81. معلاً، وائل (2014) قضايا معاصرة في التعليم العالي، وزارة الثقافة، مكتبة الأسد، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.
82. المفوضية الأوروبية (2023) مشاركة الباحثين السوريين في برنامج HORIZON Europe.
83. معمريه، بشير (2007) مجالات وأساليب تكوين الأستاذ الجامعي والوضعية المهنية لأساتذة الجامعة، بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، ج2، منشورات الحبر، قسم علم النفس، الجزائر.
84. الموحد، علاء محمد (2019) التعليم الجامعي والسياسة العامة في سورية، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم السياسية، جامعة دمشق.
85. النبهان، موسى (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. (ط.1). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
86. نصار، علي عبد الرؤوف، والمطيري، جميلة فالح (2019) واقع الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة القصيم من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا، السجل العلمي لمؤتمر تقويم أداء عضو هيئة التدريس في ضوء التوجهات الوطنية والدولية الحديثة، كلية التربية، جامعة القصيم.

87. نصار، نور الدين محمد (2020) الأدوار المستجدة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، الجامعة العربية المفتوحة، مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية، المجلد (3)، العدد (5).
88. النويهي، آية عبد الله أحمد (2014) دور الجامعات في تقدّم البحث العلمي وأثره على المجتمع، المركز الديمقراطي العربي، مصر.
89. الهادي، شرف إبراهيم (2013) إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (6)، العدد (11).
90. هاشم، أمل علي محمود، وهاشم، غادة فوزي (2022) تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في ضوء مدخل التوئمة الجامعية، جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، المجلد (38)، العدد (12).
91. الوحش، هالة مختار (2015) متطلبات التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيه بـجامعة بيشة من وجهة نظرهم، جامعة بيشة، كلية الدراسات الإنسانية، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد (16).
92. وزارة التعليم العالي (2011) التوجّهات الإستراتيجية لقطاع التعليم العالي وأهم التحديات والصعوبات، الجمهورية العربية السورية، مديرية التخطيط والتعاون الدولي.
93. وزارة التعليم العالي - الجمهورية العربية السورية (2012) ملف السياسات التعليمية والخطط الإستراتيجية للتعليم العالي في سورية. دمشق، سورية.
94. وزارة التعليم العالي، "قواعد الاعتماد العلمي وشروط منحه وإلغائه للجامعات الخاصة"، القرار رقم 31/ الصادر عن مجلس التعليم العالي، 2009.
95. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2023) تقرير مجلس التعليم العالي السوري 2023: استثمار البحث العلمي في الجامعات. دمشق: الحكومة السورية.

96. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2018) دليل منظومة التعليم العالي، سورية.
97. وزارة التعليم العالي (2013) واقع البحث العلمي في الجامعات الحكومية في الجمهورية العربية السورية، مديرية البحث العلمي، سورية.
98. وصوص، ديمة محمد، والجوارنه، المعتصم بالله، والعطيات، خالد (2015) درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال، مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، مجلد (42)، العدد (3).
99. يوسف، فاطمة مصطفى سويلم (2020) المعلم العصري وتحديات القرن الواحد والعشرين ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة الجوف في المملكة العربية السعودية، مجلد (4) ، العدد (19) ، 110 – 130.

المراجع الأجنبية:

1. Agbatogun, Alaba, (2013) "Interactive digital technologies' use in Southwest Nigerian universities", Educational Technology Research and Development, Vol. 61, No. 2.
2. Ahola, S. & Hoffman, D. 2012. Higher education research in Finland, university of JYVASKYLA.
3. Ahola, S. & Valimaa, J. 2002. Mita on korkeakoulututkimus? Johdatus vuosikirjaan. [What is higher education research? Introduction to the yearbook.] In S. Ahola & J. Valimaa (eds.) Heimoja, hengenviljely ja hallintoa. Korkeakoulututkimuksen vuosikirja.[Tribes, cultivation and administration. Yearbook of higher education research.] University of Jyväskylä. Finnish University of Jyväskylä: Institute for Educational Research, 7– 30.

4. Aronson, B., & Laughter, J. (2021). The Theory and Practice of Culturally – Relevant Education. Review of Educational Research.
5. Altbach, P. G., & Knight, J. (2019). The Internationalization of Higher – Education: Motivations and Realities. Journal of Studies in International Education.
6. Altun, Yasin .(2021). The third mission of university: perceptions and practices of faculty members on community service, A thesis submitted to the graduate school of social sciences of middle east technical university.
7. Axworthy, Lloyd .(2009). The University of Winnipeg. The University and Community Learning: An Evolving Mission.
8. Banks, J. A. (2020). Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, – and Teaching. Routledge.
9. Bates, A.W. (2019). Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning. Tony Bates Associates Ltd.
10. Bentley, Peter and Svein, Kyvik .(2012). "Faculty Research at Russian Universities", Higher Education, Vol. 63, No. 4.
11. Bert, Maes. "Why is education in finland that good-10 Reform principles behind the success. See: <http://bertmaes.wordpress.com/2010/02/24/why-is-education-in-finland-that-good-10-reform-principles-behindthe-success/>.
12. Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (2020). Comparative Education Research: .Approaches and Methods (2nd ed.). Springer.

13. Cannon , R . (2013). Higher Education Development in the Holy Land : With the Palestinian Faculty Development Program. Herosa News. 35 (3) , P11-13.
14. Council of Ontario University .(2018). The Composition and Activities of Ontario Universities' Academic Workforce. Council of Ontario Universities.
15. Cox , T . & Mayorga , G . (2010) . Perceptions of Differences in Components of Faculty Development : Implications For Higher Education. Academic Leadership (15336812). 8(4) , 78.12P
16. Dai, Qinghua & Wang, Pengfei .(2005). Canadian Provinces and the Federal Government Contribute to Education. World Education.(9).
17. De Wit, H. (2022). *Internationalization of Higher Education: Past and – Future*. EAIE.
18. Dimovski, Vlado & Cadez, Simon & Groff, Maja .(2017). Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality, Article in studies in higher education, Vol. 42, No, 8, 1455– 1473.
19. DZHW, Germany, et statistics Finland, Background Information: Higher Education System in Finland, Ministry of Education and Culture, Finland.
20. Earle ,Rodney .(2000). AECT and NCATE : A Partnership for Quality Teaching Through Accreditation ,Tech Trends Vol.44,No3.
21. Finland country profile (2012). Available at:<http://www.bbc.com/news/world-europe-17288360>.
22. Finnish Ministry of Education and Culture. (2009). University Act (558/2009).

23. Finnish National Board Of Education (2003). National Core Curriculum For General Upper Secondary School. Finland.
24. Friedrich, Margret(2011): Universities and Social Responsibilities, 2nd Asia–Eroupe– Education Workshop (5–7) June , HSEM Education Hub and the University of Innsbruck, Innsbruck, Austria.
25. Frolich, Nicoline & Wendt, Kaja & Reymert, Ingvild .(2018). Academic career structure in Europe, Perspectives from Norway, Denmark, Swedan, Finland, the Netherlands, Austria and the UK, Nordic Institute for studies in Innivation, Research and Education (NIFU).
26. Fullan, M. (2022). The Principal 2.0: Three Keys to Maximizing Impact. Jossey–Bass.
27. Gay, G. (2018). Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice. Teachers College Press.
28. Gopaul, Bryan & Jones, Glen & Weinrib, Julian & Metcalfe, Amy .(2016). The Academic Profession in Canada: Perceptions of Canadian University Faculty about Research and Teaching.
29. Governing Council .(1992). University of Toronto Statement of Institutional Purpose.
30. Hamdan, Mohamed Ziad (2015), Recent Developments of Online Education (Damascus: Modern Education House).

31. Hargreaves, A., & Shirley, D. (2020). Well-Being and Change Leadership in Higher Education. Teachers College Press.
32. Hodges, C., et al. (2022). "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning". EDUCAUSE Review.
33. Hyatt , L . & Williams , P. (2011). 21 Century Competencies For Doctoral Leadership Faculty. Innovative Higher Education. 36(1), 53–66.
34. Jean– Louis, Maxim.(2015). Higher education in Canada. Toronto.
35. Kezar, A., & Holcombe, E. (2021). Shared Leadership in Higher Education. SUNY Press.
36. Kivinen, O., Rinne, R. & Ahola, S. 1989. Koulutuksen rajat ja rakenteet. Helsinki: Hanki ja jää.
37. Lahtinen, A.–M. & Toom, A. (2009). Yliopisto–opetuksen käytäntö ja yliopisto–opettajan ammatillinen kehittyminen [The practice of university teaching and university teachers' professional development]. In S. Lindblom–Ylänne & A. Nevgi (Eds.), Yliopisto–opettajan käsikirja [A university teacher's manual] (pp. 31–45). Helsinki: WSOYpro.
38. Liuhanen, A. & Sippola, P. & Karjalainen, A. 1996. The Impact of evaluations for improving university teaching, University of OULU Finland.
39. Luckin, R. (2018). Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education. UCL Press.

40. Määttä, K., & Uusiautti, S. (2012). How to enhance the smoothness of university students' study paths? *International Journal of Research Studies in Education*, 1(1), 47–60. doi: 10.5861/ijrse.2012.v1i1.16.
41. Marginson, S. (2021). *Higher Education and the Common Good*. Melbourne – University Publishing.
42. Michael, Steve. (2005). " Financing Higher Education in A Global Market : A Contextual Background" , In Steve O. Michael & Mark Kretovics(Eds) : " Financing Higher Education in A Global Market" , Higher Education Series, (New York , Algora , 2005) , P(6).
43. Mayring, P. (2021). Qualitative Content Analysis: A Step-by-Step Guide. Springer
44. Naidoo, Kogi (2002) Staff Development: A Plan for Quality Assurance. New Zealand: Massey University (K.Naidoo and Massey .ac.nz).
45. Niemi, H. & Lavonen, J. & Kallioniemi, A. & Toom, A. 2018. The Role of Teachers in the Educational System, university of Helsinki, DOI 10.1163/9789004372573-004.
46. OECD (2012). OECD economic surveys: Canada 2012. Paris: OECD.
47. Parliament House of commons (2005) Guide to the Canadian House of commons, Canada.
48. Plascak– Graig, Fayed and bean, John P. (2012). Job satisfaction and attitudes of faculty members about their work of teaching and

scientific research U. S. ERIC, Document Ed. 313978.

49. Punongbayan, E. J., & Bauyon, S. M. (2015). Instructional Performance of teacher education faculty members in one state university in the Philippines. Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research, 3(5), 135–143.

50. Rapanta, C., et al. (2021). "Online University Teaching During and After the Covid–19 Crisis". Postdigital Science and Education.

51. Rinne, Risto. 2010. Access to higher education– The case of Finland.

52. Sanders, A. (2007). Diversity Management: A Comparison between the Issues of Diversity Identified By Leaders in the Private Sector & Leaders in the Public Schools. Stephen F. Austen State University, USA.

53. Schmidt , W. Hodge . M & Tschida .M. (2013). How University Faculty Members Developed Their Online Teaching Skills. Quarterly Review of Distance Education. 14(3) , 131 – 140 . 10 P.

54. Selwyn, N. (2023). Education and Technology: Key Issues and Debates. Bloomsbury Academic.

55. Shin, J. C., Arimoto, A., Cummings, W . K., & Teichler, U. (Eds. (2014). Teaching and research in contemporary higher education. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

56. Sleeter, C. E. (2022). Transformative Multicultural Education: Theory, – .Research, and Practice. SUNY Press

57. Stickel, Gerhard .(2009). European Federation of national institutions for language, National, regional and minority languages in Europe: contributions to the Annual Conference in Diplin, Peter Lang, p47.
58. Taylor, Alison & Butterwick, Shauna & Raykov, Milosh & Glick, Stephanie & Peikazadi, Nasim & Mehrabi, Shadi .(2015). Community Service–Learning in Canadian Higher Education. University of British Columbia, University of Malta, University of Alberta.
59. The Council of Ministers of Education .(2001). The Development of Education in Canada.
60. Thomas, T, (2010). Attitudes Toward Research and teaching difference between administrators and faculty members, the Journal of Higher Education, Vol. 68.
61. Tomperi, T. (ed.) 2010. Akateeminen kysymys? Yliopistolain kritiikkiä ja kiista uudesta yliopistosta. [An academic issue? Criticism of the University Act and controversy over the new university.] Tampere: Vastapaino, 145–202.
62. Trilokekar, Roopa & Jones, Glen .(2015). Internationalizing Canada's Universities, DOI: 10.6017/ihe.2007.46.7942.
63. Trow, M. 2006. Reflections on the transition from elite to mass to universal access in modern societies since WWII. InJ. J. F. Forest and P.

64. Universities Canada .(2020). Strengthening Campuses and Communities to build a prosperous Canada: Regional perspectives on the social impact of Canadian universities.
65. University of Toronto .(2021). Policy and Procedures on Academic Appointments. University of Toronto Governing Council– Web version.
66. UNWSCO .(2006). Principles and general objectives of education.
67. Valimaa, J. (2001) A Historical Introduction to Finnish Higher Education. In J. Valimaa (ed.) Finnish Higher Education in Transition – Perspectives on Massification and Globalisation. Jyväskylä: Institute for Educational Research.
68. Valimaa, J. & Hoffman, D. & Huusko, M. 2006. The Bologna process in Finland Perspectives from the Basic Units, university of Jyväskylä, Doi: 10.1007/1- 4020- 4616- 2- 3.
69. Wake, D. (2012). New And Changing Teacher Roles In Higher Education In A Digital Age, Educational Technology & Society Vol. I. No. 12
70. Weinrib, J., Jones, G. A., Metcalfe, A. S., Fisher, D., Gingras, Y ., Rubenson, K., & Snee, I. (2013). Canada: Canadian university academics' perceptions of job satisfaction– "...the future is not what it used to be..." In Peter J. Bentley, Hamish Coates, Ian R. Dobson, Leo Goedegebuure & V. Lynn Meek (Eds), Job satisfaction around the academic world (pp.83– 102). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

71. Xu, Qingyun .(2009). On the Characteristics of Higher Education in Canada and Its Inspiration, Pingdingshan University, China.
72. Zawacki–Richter, O., et al. (2019). "Systematic Review of Research on Artificial Intelligence in Education". International Journal of AI in Education.

المراجع الإلكترونية:

- 1- تعريف ومعنى دور في معجم المعاني الجامع – معجم عربي " ، موقع : المعاني ، تاريخ الدخول 21 / 8 / 2020 م من :
[/https : //www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%Af%Dg%88%D8%B1](https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%Af%Dg%88%D8%B1)
- 2- تنظيم الجامعات (2015) الجمهورية العربية السورية ، القانون رقم (6) ، تاريخ الدخول 18 / 8 / 2020 م من :
www.mohe.gov.sy
- 3- توصيات المؤتمر السنوي لفرع جامعة دمشق (2017) الهلال : دور أساتذة الجامعة مهم في الدفاع عن الوطن وتخريج أكاديميين يعول عليهم في بناء سورية ، تاريخ الدخول 19 / 8 / 2020 م من :
[New. Damascusuniversity . edu . sy](http://New.Damascusuniversity.edu.sy)
- 4- توصيات مؤتمر التطوير التربوي (2019) وزارة التربية في سورية ، تاريخ الدخول 19 / 8 / 200 م من :
[https: // alnnour. Com](https://alnnour.Com)
- 5- سفارة المملكة العربية السعودية في جمهورية فنلندا، وزارة الخارجية، الموقع متاح على الرابط التالي:
<https://embassies.mofa.gov.sa> ، تاريخ الدخول 2024/12/15.
- 6- ملف التعليم العالي (11سبتمبر ، 2012) ، تاريخ الدخول 2020/9/6 م من :
<https://m.facebook.com>

7- واقع تصنيف الجامعات السورية (2 شباط, 2020) , تاريخ الدخول 2020/9/7 من :

www.mohe.gov.s

8- وزارة المالية الكندية، كندا تعلن عن ميزانية سنة 2023، الموقع متاح على الرابط التالي:

<https://www.canada.ca> ، تاريخ الدخول 2024/12/10.

9- University of Toronto. (2024). About the university of Toronto. Retrieved June 1,

2025, from <https://www.utoronto.ca/about-u-of-t>.

الملحق رقم (1)



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق

نائب رئيس الجامعة

لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا

الرقم: ١٠٥٠٠ / ٢٠٢٢

إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

يرجى السماح لطالبة الماجستير ثراء أبو زيد المسجلة في كلية التربية بجامعة دمشق بالحصول على معلومات عن المهمات والأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية لزوم البحث الذي تعدّه بعنوان "الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين (دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا)" وذلك بإشراف السيدة الدكتورة باسمه حلاوة.

علماً أن جامعة دمشق لا تتحمل أية نفقات لقاء ذلك.

وزارة التعليم العالي

تاريخ: ٢٧ نيسان ٢٠٢٢

رقم: ١٦٠٠ / ٢٠٢٢

السيد /

شاكرين تعاونكم،،،

نائب رئيس جامعة دمشق

لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا

الأستاذ الدكتور محمد فراس العناوي

الملحق رقم (2)

أسماء المُحكّمين:

الاسم	الصفة العلمية	مكان العمل
1 أ.د. سمية منصور	أستاذ في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق
2 أ.د. ابتسام ناصيف	أستاذ في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق
3 أ.م.د. لينا شالاتي	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق
4 أ.م.د. رنا الزين	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق
5 د. خديجة غريب	مُدّرّس في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق
6 د. وسيم القصير	مُدّرّس في قسم التربية المقارنة	كلية التربية جامعة دمشق

• تمّ ترتيب أسماء المُحكّمين حسب القَدَم والدرّجة العلمية.

الملحق رقم (3)

الاستبانة قبل التحكيم

السادة المُحكّمون: تحية طيبة

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان: الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين "دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة البحث المتمثلة بالاستبانة؛ لذلك يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم وتوجيهاتكم القيمة.

السادة أعضاء الهيئة التدريسية: تحية طيبة

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان: الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين "دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد هذه الاستبانة؛ لذلك أرجو الإجابة عنها بوضع إشارة (x) أمام خيار الإجابة الذي ترونه مناسباً لوجهة نظرکم، علماً أنه لن يتم استخدام نتائج هذه الدراسة إلا لأغراض البحث العلمي.

هذا وقد تم بناء بنود الاستبانة بناءً على اللوائح التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات في دول المقارنة (سورية_

فنلندا_ كندا)

ويُقصد بالأدوار الأكاديمية: الوظائف التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع

(وصوص وآخرون، 2015، 1026).

البيانات الأساسية:

- ☐ أستاذ ☐ أستاذ مساعد ☐ مدرّس
 سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
 الكلية: علوم إنسانية ☐ علوم تطبيقية ☐

اسم الكلية:

محاور الاستبانة:

المحور الأول: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال التدريس	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1 يُقدّم عضو الهيئة التدريسية الرعاية الأكاديمية الفاعلة للطلّبة					
2 يُهيئ البيئة التعليمية القائمة على المشاركة الفعّالة من الطّلبة					
3 يصوغ الأهداف التعليمية التي تغطي جميع جوانب التعلّم					
4 يُشرك الطلبة في اختيار أساليب التدريس التي تتناسب مع مهاراتهم وقدراتهم					
5 يحرص على تزويد المتعلمين بالمعارف والأفكار الجديدة لجعلهم قادرين على مواكبة التّقدّم العلمي					
6 يقوم بتطوير المناهج الدراسية وفق المعايير الأكاديمية المعتمدة					
7 يعمل على ربط المناهج بأبعاد الثورة التكنولوجية والعولمة					
8 يُوظّف العديد من الوسائط التعليمية الإلكترونية أثناء المحاضرة					
9 يستخدم طرائق التدريس التي تتناسب مع أنماط الطّلبة ومواضيع المقرر					
10 يواكب المُستجدّات العلميّة والمعرفية والتّقنية في العملية التدريسية					
11 يُحفّز الطلبة على التجريب والاكتشاف لتنمية قدراتهم الإبداعية					
12 يستثمر التقنيات الحاسوبية في إنجاز وعرض مضامين المقررات الدّراسية					

13	يُصمم البرامج الإثرائية التي تراعي الفروق الفردية وتُلبي احتياجات الطّلبة				
14	يُشجع الطلبة على ربط الخبرات العلميّة بمجريات الحياة العمليّة				
15	يتّبع الدورات التدريبية اللازمة لتطوير مهاراته المهنية				
16	يُصمم اختبارات موضوعية متنوعة لقياس النمو العقلي والمهاري والوجداني للمتعلّمين				
17	يحرص على تقديم تغذية راجعة مستمرة للمتعلّمين				
18	يُشجع على استخدام البريد الإلكتروني للتواصل بينه وبين الطّلبة				
19	يلتزم بمقابلة الطلبة في المواعيد المحددة والتّواجد أثناء الساعات المكتبيّة				
20	يمتلك مهارات التعامل مع الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصة				

المحور الثاني: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال البحث العلمي					
	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1					
يُنمّي مهارات البحث العلمي لدى الطّلبة					
2					
يلتزم بأخلاقيات البحث العلمي					
3					
يُركّز على الموضوعات البحثيّة المرتبطة بقضايا المجتمع					
4					
يُركّز على إجراء البحوث التّطبيقية التي تواكب التّقدّم التقني					
5					
يحرص على التطوير المستمر لقدراته البحثية ومهاراته التّخصّصية					
6					
يُتقن مهارات الإشراف على الرسائل الجامعية المرتبطة بالموضوعات الحديثة					
7					
يطلّع على الدوريات العلمية المحلية والعالمية في مجال التّخصّص					
8					
ينشر أبحاثه دولياً					

9	يُجري دراسات للتنبؤ بالاحتياجات في تخصصات علمية مستحدثة				
10	يهتمّ بالشراكات البحثية مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المحلية والدولية				
11	يوفر للطلبة ما يلزمهم من الكتب والمراجع لإنجاز أبحاثهم العلمية				
12	يعدّ أبحاثاً علمية مبتكرة في مجال التخصص				
13	يمتلك الخبرة الكافية لتطبيق الاستبانات عن طريق البريد الإلكتروني				
14	يترجم نتائج البحوث العالمية الجديدة إلى اللغة العربية				
15	يستخدم مصادر المعلومات باللغات الأجنبية				
16	يشارك في تأليف الكتب العلمية				
17	يُجيد التعامل مع الكتب الإلكترونية والمكتبات الرقمية				
18	يُشجع القطاع الخاص على المشاركة في أنشطة البحث العلمي				

المحور الثالث: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال خدمة المجتمع					
دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	
					1 يُشارك في الندوات والمحاضرات التي تفيدها المجتمع المحلي
					2 يعمل على بناء الشراكات الفاعلة مع قطاعات العمل والإنتاج في المجتمع
					3 يُساعد الطلبة على بناء اتجاهات إيجابية نحو المجتمع
					4 يُوجّه الطلبة نحو التخصصات التي تتفق وحاجات المجتمع
					5 يُسهم في مناشط محو الأمية وتعليم الكبار وبرامج التعليم المستمر
					6 يُقدّم الخدمات الاستشارية والخبرات المتنوعة لأفراد المجتمع المحلي
					7 يُترجم الاتفاقيات العلمية والبحثية المُبرمة مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي

					يُشارك في الفعاليات الترفيهية والثقافية والاجتماعية في الكلية	8
					يُوجّه الأبحاث الجامعية لحل القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي	9
					يتواصل مع بعض الشركات لتأهيل الخريجين لسوق العمل	10
					يُشجّع أفراد المجتمع على الاستفادة من المرافق والمنشآت الجامعية	11
					يستخدم التكنولوجيا العصرية لتيسير عملية التواصل المجتمعي	12
					يُسهّم في تقديم دورات تدريبية لموظفي القطاعات المختلفة في المجتمع المحلي	13
					يُنمّي لدى الطلبة إحساسهم بمسؤولياتهم اتجاه المجتمع	14
					يُشارك في وضع أدلة توجيهية بالتعاون مع المنظمات الشعبية	15
					يُرشد الطلبة لمواجهة العادات السلبية في المجتمع المحلي	16

شكراً لتعاونكم

الطالبة: ثراء غسان ابوزيد

الملحق رقم (4)

الاستبانة بعد التحكيم

السادة المحكّمون: تحية طيبة

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان: الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين "دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة البحث المتمثلة بالاستبانة؛ لذلك يرجى التكرم بإبداء ملاحظاتكم وتوجيهاتكم القيمة.

السادة أعضاء الهيئة التدريسية: تحية طيبة

تقوم الباحثة بإعداد رسالة ماجستير بعنوان: الأدوار الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين "دراسة مقارنة بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد هذه الاستبانة؛ لذلك أرجو الإجابة عنها بوضع إشارة (x) أمام خيار الإجابة الذي ترونه مناسباً لوجهة نظرکم، علماً أنه لن يتم استخدام نتائج هذه الدراسة إلا لأغراض البحث العلمي.

وقد تم بناء بنود الاستبانة بناءً على اللوائح التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات في دول المقارنة (سورية_ فنلندا_

كندا)

ويُقصد بالأدوار الأكاديمية: الوظائف التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع (وصوص وآخرون، 2015، 1026).

وتُعرّف الأدوار الأكاديمية إجرائياً بأنها: مجموعة الوظائف والمهام التربوية والتدريسية والبحثية والخدمية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، بغية إعداد أطر بشرية مؤهلة تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع.

ويمكن تعريف أعضاء الهيئة التدريسية وفق المادة 66 من قانون تنظيم الجامعات في سورية كالتالي: أعضاء

الهيئة التدريسية في الجامعات هم: الأساتذة والأساتذة المساعدون والمدرسون الذين تم تعيينهم في وظائف الهيئة

التدريسية بناءً على إعلان يصدره وزير التعليم العالي.

البيانات الأساسية:

- ☐ أستاذ ☐ أستاذ مساعد ☐ مدرّس
 سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
 تخصص الكلية: علوم إنسانية ☐ علوم تطبيقية ☐
 اسم الكلية:

محاور الاستبانة:

درجة المقياس					
المحور الأول: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال التدريس					
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
					1 يُقدّم عضو الهيئة التدريسية الإرشاد الأكاديمي للطلّبة
					2 يُهيئ البيئة التعليمية القائمة على مشاركة الطّلبة
					3 يصوغ الأهداف التعليمية التي تغطي مفردات المقرّر الدراسي
					4 يحرص على تزويد المتعلمين بالخبرات الجديدة
					5 يطور المناهج الدراسية وفق المعايير الأكاديمية المعتمدة
					6 يعمل على ربط المناهج بأبعاد الثورة التكنولوجية
					7 يؤظّف العديد من الوسائط التعليمية الإلكترونية أثناء المحاضرة
					8 يُنوّع في طرائق التدريس بما يتناسب مع أنماط الطّلبة
					9 يواكب المستجدّات العلميّة والمعرفية والتقنية في العملية التدريسية
					10 يحفّز الطلبة على التجريب والاكتشاف
					11 يُصمّم البرامج الإثرائية وفق احتياجات الفروقات الفردية
					12 يُشجّع الطلبة على ربط الخبرات العلميّة بمجريات الحياة العمليّة
					13 يتّبع الدورات التدريبية اللازمة لتطوير مهاراته المهنية
					14 يُصمّم اختبارات موضوعية متنوعة لقياس النمو العقلي والمهاري للمتعلمين
					15 يحرص على تقديم تغذية راجعة مستمرة للمتعلمين
					16 يُشجّع على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية للتواصل مع الطّلبة
					17 يلتزم بمقابلة الطلبة في المواعيد المحددة
					18 يمتلك مهارات التعامل مع الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

المحور الثاني: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال البحث العلمي					
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
					19 يلتزم بأخلاقيات البحث العلمي
					20 يُركّز على الموضوعات البحثية المرتبطة بقضايا المجتمع
					21 يُركّز على إجراء البحوث التطبيقية التي تواكب التّقدّم التقني
					22 يحرص على التطوير المستمر لقدراته البحثية ومهاراته التّخصّصية
					23 يُقنّ مهارات الإشراف على الرسائل الجامعية المرتبطة بالموضوعات الحديثة
					24 يطلّع على الدوريات العلمية المحلية والعالمية في مجال التّخصّص
					25 ينشر أبحاثه محلياً وعالمياً
					26 يُجري دراسات للتنبؤ بالاحتياجات في تخصصات علمية مستحدثة
					27 يهتمّ بالشراكات البحثية مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المحلية والدّولية
					28 يُوجه الطلبة إلى المصادر اللازمة لإنجاز أبحاثهم العلمية
					29 يُعدّ أبحاثاً علمية مبتكرة في مجال التّخصّص
					30 يمتلك الخبرة الكافية لتطبيق الاستبانات إلكترونياً
					31 يستخدم مصادر المعلومات باللّغات الأجنبية
					32 يُشارك في تأليف الكتب العلمية
					33 يُجيد التعامل مع البحث الإلكتروني
					34 يُشجع مشاركة القطاع الخاص في أنشطة البحث العلمي

المحور الثالث: درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية لأدوارهم في مجال خدمة المجتمع		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
35	يُشارك في الندوات والمحاضرات التي تفيد المجتمع المحلي					
36	يَعْمَل على بناء الشراكات الفاعلة مع قطاعات العمل والإنتاج في المجتمع					
37	يُساعد الطلبة على بناء اتجاهات إيجابية نحو المجتمع					
38	يُوجِّه الطلبة نحو التَّخصُّصات التي تتفق وحاجات المجتمع					
39	يُسهم في برامج التعليم المستمر					
40	يُقَدِّم الخدمات الاستشارية والخبرات المتنوعة لأفراد المجتمع المحلي					
41	يُطبِّق الاتفاقيات العلمية والبحثية المُبرَّمة مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي					
42	يُوجِّه الأبحاث الجامعية لحل القضايا التي تواجه التطوُّر الاقتصادي والاجتماعي والثقافي					
43	يتواصل مع بعض الشَّرَكَات لتأهيل الخريجين لسوق العمل					
44	يُشجِّع أفراد المجتمع على الاستفادة من المرافق والمنشآت الجامعية					
45	يستخدم التكنولوجيا العصريَّة لتيسير عملية التواصل المجتمعي					
46	يُسهم في تقديم دورات تدريبية لموظفي القِطاعات المختلفة في المجتمع المحلي					
47	يُشارك في وضع أدلَّة توجيهية بالتعاون مع المنظمات الشعبية					

شكراً لتعاونكم

الطالبة: ثراء غسان ابوزيد

الملحق رقم (5)

تسهيل مهمة لتطبيق أداة الدراسة في جامعة دمشق

الموضوع:

التصنيف: ٢٧

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
رئيس الجامعة

الرقم: ٢٧٤

(الآداب والعلوم الإنسانية - الإعلام - الاقتصاد - التربية - الحقوق - الزراعة -
السياحة - الشريعة - العلوم الصحية - الصيدلة - الطب - طب الأسنان - العلوم - العلوم
السياسية - الفنون الجميلة - الهندسة المدنية - الهندسة المعلوماتية - الهندسة المعمارية
- الهندسة الميكانيكية والكهربائية - الكلية التطبيقية - المعهد العالي للغات - المعهد
العالي للتنمية الإدارية - المعهد العالي لبحوث الليزر وتطبيقاته - المعهد العالي لبحوث
والدراسات الزلزالية - المعهد العالي للترجمة والترجمة الفورية - المعهد
العالي للتخطيط الإقليمي)

السيد الأستاذ الدكتور عميد
كلية :

يرجى السماح لطالبة الماجستير ثراء غسان أبو زيد المسجلة في كلية التربية بجامعة دمشق
بتطبيق أداة البحث المرفقة لزوم البحث الذي تعدّه بعنوان " الأدوار الأكاديمية لأعضاء
الهيئة التدريسية في الجامعات السورية وفق تحديات القرن الواحد والعشرين (دراسة مقارنة
بين الجامعات السورية وجامعتي فنلندا وكندا " . وذلك بإشراف السيدة الدكتورة باسمه
حلاوة.

علماً أن جامعة دمشق لا تتحمل أية نفقات لقاء ذلك .
شاكرين تعاونكم،،،

٢٧٤ ٢٧
رئيس جامعة دمشق

الأستاذ الدكتور محمد أسامة الجبان

2024/9/30

ملخص الدراسة

باللغة الأجنبية

Academic roles of faculty members in Syrian universities according to the challenges of the twenty-first century
(A comparative study between Syrian universities and universities in Finland and Canada)

This study aims to shed light on the academic roles of faculty members in Syrian universities and compare them with the academic roles of faculty members in universities (Finland and Canada); to distinguish the similarities and differences between them, and to benefit from the mechanism of applying those roles in line with the requirements of the era of knowledge and technology explosion in the twenty-first century, by answering the following questions:

- 1- What are the academic roles of faculty members in Syrian universities according to the challenges of the twenty-first century?
- 2- What are the general characteristics of university education in the twenty-first century?
- 3- What are the challenges facing faculty members in the twenty-first century?
- 4- What are the justifications for the professional development of faculty members in universities?
- 5- What are the similarities and differences between the academic roles of faculty members in Syrian universities and the academic roles of faculty members in universities (Finland and Canada)?

6- What is the impact of variables (college specialization. academic rank, number of years of experience) on the academic roles of faculty members in Syrian universities?

The study hypotheses consisted of three hypotheses:

1- There is no statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in Syrian universities about their academic roles according to the challenges of the twenty-first century according to the variable of college specialization (applied sciences / theoretical sciences).

2- There is a statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in Syrian universities about their academic roles according to the challenges of the twenty-first century according to the variable of academic rank (instructor / assistant professor / professor).

3- There is no statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in Syrian universities about their academic roles according to the challenges of the twenty-first century according to the variable of the number of years of experience (less than 5 years / from 5 years to 10 years / more than 10 years).

The results of these hypotheses were as follows:

1– There is a statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in the academic roles questionnaire according to the variable of college specialization.

2– There is no statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in the dimensions of the academic roles questionnaire and their total score according to the academic rank variable.

3– There is a statistically significant difference between the average scores of faculty members' answers in the academic roles questionnaire according to the variable of years of experience.

The study concluded with a set of proposals in light of the results reached including:

1– Reconsidering the criteria for academic promotion of faculty members; so that they are linked to efficiency and excellence in practicing the set of academic roles assigned to them (teaching – scientific research – community service

2– Working to increase the salaries of faculty members; following the example of developed countries, which will positively reflect on their scientific, research and service performance.

3– Linking the material and moral incentives provided to faculty members; to what they produce of original and innovative research that can be converted into investment products.

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Comparative Education



The academic roles of faculty members in Syrian universities according to the challenges of the twenty-first century.

(A Comparative study between Syrian universities and universities of Finland and Canada)

(A Dissertation Submitted for a Master Degree in Comparative Education and Educational Administration)

**Prepared by
Tharaa Abo Zaid**

**Supervised by
Dr. Basema Halawa
Professor at Department of Comparative Education**

2024-2025