تقييم السياسات التعليمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية في الفترة 2016-2023 على ضوء معايير التقييم ومتطلبات التنفيذ و انعكاس ذلك على الأداء من وجهة نظر العاملين في التعليم العالي الأردني

د. عنان محمد أبو حمور
أستاذ مشارك

إيمان قاسم الزعبي
باحثة ماجستير

قسم الإدارة العامة
جامعة اليرموك

الملخص

هدفت الدراسة إلى إجراء تحليل كمي ونوعي لتقييم السياسات التعليمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي ومدى تطبيق معايير تقييم واضحة للسياسة المرسومة من قبل الوزارة ومدى تحقيق متطلباتها وكذلك التعرف على أثرها على أداء سياسات التعليم العالي. فضلاً عن التعرف على التحديات التي تواجه الوزارة في تطبيقها وأبرز المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين صياغة السياسات التعليمية الأردنية وتطبيقها من خلال استخدام المنهج المختلط. وتكونت العينة من (70) مبحوثًا وتم بأسلوب المسح الشامل وتم اختيارهم بأسلوب العينة القصدية العنقودية. وتم استرجاع (67) قائمة استقصاء. كما تم مقابلة (25) أستاذ جامعي بكليات الأعمال والتربية في جامعات إقليم الشمال. وكان من أبرز النتائج الاتي:

- *أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لأبعاد تقييم سياسة التعليم العالي في الأردن (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) في الفترة (2016-2023) كانت مرتفعة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة تتعلق بالتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي.*
- *أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لمتطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي في الأردن (حاكمية النظام، وضمان الجودة والاعتماد، وتوفير فرص التعليم، وتمويل التعليم) مرتفعة ما عدا الموارد البشرية وبدرجةٍ متوسطة مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي. فهذه الفرضية غير مقبولة لجميع الأبعاد ما عدا بعد توفير فرص التعليم فهي مقبولة تبعا لمتغير الخبرة.*
- *أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لأداء سياسة التعليم العالي (الفاعلية والاستجابة والاستمرارية والكفاءة) في الأردن كانت مرتفعة، مع عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023)، بأبعادها مجتمعة على الأداء بأبعاده مجتمعة . فهذه الفرضية غير مقبولة للأبعاد مجتمعة ومقبولة لمتغير المشاركة منفردًا.*
- *وجود أثر إيجابي لمتطلبات تطبيق سياسة التعليم العالي مجتمعة ومتغيري توفير فرص التعليم وتمويل التعليم منفردين على أداء سياسة التعليم العالي الأردنية.*
- *أما فيما يتعلق بنتائج مقابلة الدراسة، توصلت الدراسة إلى أن أبرز التحديات التي تواجه تطبيق سياسة التعليم العالي الأردنية تتجسد في التحديات الإدارية والتنظيمية، والتحديات الاقتصادية والمالية*

أخيرًا أوصت الدراسة بضرورة المحافظة على هذا المستوى المتميز من تحقيق أبعاد التقييم وتوافر المتطلبات والأداء العالي من خلال متابعتها وتطويرها بشكلٍ مستمرٍ عبر زيادة التنسيق بين الجهات الواضعة للسياسات والجهات المنفذة لها. وفيما يتعلق بالمقابلات، كان الاقتراح الأساسي هو الحاجة الملحة إلى تطوير الأنظمة الجامعية ومؤسسات التعليم العالي وهذا ما يشير إلى وجود ضرورة ملحة لتطوير المنظومة التشريعية في الوزارة، والالتزام بمعايير الجودة عن طريق تحسين الجودة وربطها بالأداء.

الكلمات المفتاحية: *تقييم سياسة التعليم العالي، متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي، الأداء، المنهج المختلط.*

CC BY NC

* تم استلام البحث في يناير 2025، وقبل للنشر في أبريل 2025، وتم نشره الكترونيًا في أبريل 2025.
(معرف الوثائق الرقمي): DOI: 10.21608/aja.2025.351395.1774

المقدمة

تعاظم الإهتمام بموضوع السياسة العامة بعد وقوع الحرب العالمية الثانية حيث أصبحت مصب التركيز في كيفية صياغتها وبلورتها (السهلي، 2018 ;الفارسي، 2019) و(Mugiraneze, 2021)، والتفكر في أهدافها ومضامينها، وطرق تنفيذها في إطار تحليلي يعتمد على الأولويات والإمكانيات (عيد، 2013؛ هانت، 2015) و(John, 2013). ومع ظهور المدرسة السلوكية ببداية الستينات، والإهتمام بدراسة منهج تحليل النظم الذي تحول الاهتمام به من التركيز على الدولة فقط إلى الأبعاد المتعددة التي تشكل حقيقة اجتماعية، ونتيجة لهذا التحول أصبحت القوى الاجتماعية والجماعات هي مركز اهتمام البحث والاهتمام والتحليل، هذا كله استدعى إيجاد أدوات مناسبة للبحث العلمي والتي تتعلق بموضوعات تحليل السياسة العامة، وفقاً لذلك تم الاعتماد على الجوانب الكمية من خلال قياس الرأي العام، بإجراء المسوحات والتجارب في ضوء المناهج الإحصائية الصحيحة (الحضيري، 2007)، (Ignacio, Cristobal & David, 2022) و(Hall, 2021). وأكد العديد من الباحثين (Taamneh, Abu-Hummour, and Al-Quroan. 2020)؛ (الخريشا، 2017)؛ (ياغي، 2009) (Abu-Hummour, 2020; Hill & Varone, 2016) (Taamneh, Rawabdeh & Abu-Hummour, 2020) بأن السياسة التعليمية واحدة من أهم السياسات العامة حيث تشكل الركيزة الأساسية التي تحدد إطار التعليم وفلسفته وأهدافه ومراحله، حيث لا يمكن لأي أمة أن ترتقي فكرياً وحضارياً إلا إذا كانت لديها سياسة تعليمية واضحة وواقعية ومرنة مستجيبة للتغيرات، تستند إلى فلسفة ونهج المجتمع وتتوافق وتتماشى مع مبادئه وعاداته، ومرسومة على أسس علمية واضحة على أن يتم ذلك مرة واحدة على الأقل كل خمس سنوات على مستوى السياسات وسنتين على مستوى البرامج على المستويين الداخلي والخارجي من جانبه يرى (فرد، 2015؛ البغدادي، 2015) (Abu-Hummour, 2021) بأن التقييم أحد أهم المكونات في المنظومة التعليمية كاملة. حيث يعتبر الجوهر الأساسي لتطوير المنظومة التعليمية ومدخلاً أساسيًا لإصلاح التعليم وتحقيق التغيير البناء في التعليم باعتباره أحد أهم جوانب نهضة الدولة . ونظرا لاهمية التقييم لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تسعى هذه الدراسة إلى تحليل وتقييم سياسات التعليم لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي من وجهة نظر القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وأساتذة السياسات العامة والتعليمية في جامعات المملكة الأردنية الهاشمية في أقليم الشمال.

الإطار النظري والدراسة السابقة

أولاً: تقييم السياسات التعليمية:- مفهومه، وأهميته وأبعاده

إن عملية التقييم هي إجراء بيروقراطي يحسب بدقة درجة تحقيق الأهداف والغايات المرجوة، وتتضمن العملية نشاطين لاحقين يتبعان عملية التنفيذ، وترصد هذه الأنشطة الأخطاء فيها، وتقدم تقريرًا إلى صانع القرار المناسب (Brikland, 2019) في هذه المرحلة نسعى لمعرفة ما إذا كان الهدف قد تحقق أم لا وتتطلب الإجابة على هذا السؤال فحصًا دقيقًا لعمل الآلية والخطوات التي تتخذها، وهذا يشمل قياس الأداء، والذي يوفر وسيلة للمقارنة الحقيقية بين الأداء المخطط أصلاً والأداء الفعلي (Madani, 2019; Mahmut, 2020; Wajdi et al., 2020; Henry et al., 2013). لطالما كانت عملية تقييم السياسات هي الركن الأساسي في عملية تطوير و تحسين السياسات، فإنها عملية مستمرة ومتوازية تشمل جميع مراحل السياسة العامة، بما في ذلك مرحلة التصميم قبل التنفيذ، ومرحلة التنفيذ، والتقييم (المرحلة الأولية ومرحلة ما بعد التقييم التي تلي التنفيذ. وفيما يتعلق بمفهوم التقييم، يعتبر التقييم أمرًا حاسمًا لتصميم وتنفيذ السياسات العامة، وتهدف عملية التقييم إلى تحليل ومقارنة تأثيرات ونتائج السياسة ببرنامج أو مشروع مشابه، أو متوسط نتائج السياسات العامة الأخرى في مجال معين، أو للتأثير على المجتمع ككل ومقارنة النتائج بالمتوسطات (زهد، 2017). ويتفق العديد من الباحثون (Dunn, 2015; Taylor, 2011) على أن يتم التقييم خلال جميع عمليات السياسة العامة، ويجب ألا يعتمد إجراء التقييم على النتائج التنفيذية، بل هو نشاط وظيفي يجب إنجازه من خلال عمليات تصميم وتنفيذ السياسات. إذ ينبغي استخدام المعلومات والحسابات الناتجة عن السياسة العامة للمتابعة المستمرة لتنفيذ السياسات. خلال هذه العملية، يكون التركيز على نتائج وتأثيرات المقترحات والآراء التي يتم أخذها في الاعتبار، بدلاً من نتائج السلطة التنفيذية (Wu et al., 2017). أما اهمية التقييم، تكمن في أنها عملية يقوم بها صانعو السياسات ومديروهم عادةً بتقييم اهمية وقيمة هذه السياسة أو البرنامج أو ذاك في ظل تصاعد القضايا الاجتماعية والسياسية في المجتمع وتزايد تدخل الدولة والإنفاق الحكومي. إذ أصبح التطور التاريخي للتقييم واضحًا كرغبة الدولة وحكومتها في تنفيذ برامج في مجالات السياسةالاجتماعية والاقتصادية ، والعدالة الاجتماعية، والتعليم، والصحة،

لذلك يجب أن يكون هناك تقييماً لهذه السياسات وإلى أي درجة تم تحقيقها (Gale et al., 2019؛ الحضيري، 2007). وهذا التقييم يجب أن يكون عملية عقلانية وشاملة ومستمرة تشمل جميع مراحل السياسة العامة و نتيجة لذلك، فإن تقييم السياسة العامة في هذا الصدد يشمل التقييم المستمر والمعرفة بهذه السياسات، وكذلك الأساليب الكمية والنوعية (الوصفية). وفي سياق تقييم السياسة التعليمية، يعتبر البحث في التقييم ذا اهمية بالغة، وذلك لأن هذه السياسات صارمة وثابتة إلى حد ما، و نتيجة لذلك، يؤكد (الحضيري، 2007) بأنه من الصعب إجراء تغييرات تقدمية بحيث ينصب التركيز دائمًا على أهمية مصاحبة التقييم بعملية التنفيذ

أما أبعاد التقييم فتتمثل أولا بالملائمة ، إذ تعرف الملائمة بمدى مناسبة السياسية التعليمية وارتباطها مباشرة باحتياجات المجتمع والفرد أما المرونة، فتعني قدرة السياسات التعليمية على التكيف مع التطورات والتغييرات. ومعنى كلمة المرونة في السياسة التعليمية أي أنه يمكن تعديلها بسهولةٍ وبسرعةٍ لتوافق الظروف المتغيرة دون ان يترتب على ذلك نقص في الفاعلية (Huang et al., 2020). وأكدت العديد من الدراسات (فنانة ،2019؛ المنقاش، 2006؛ جمان وبن يحيى،2022؛ الطيب، 2021) على أهمية المرونة في السياسة التعليمية في عدم ثباتها واعتبارها أمر نهائي؛ لأن جهة التخطيط ووضع السياسات قد تتعرض لظروف بيئية محيطة بها غير ثابتة ومتغيرة، وهذا يتطلب مراجعة النتائج التي نجمت عن تحليل الواقع (أحمد وآخرون، 2023؛لشهب، 2014 (طرابلسية وفياض، 2018) وتعرف المشاركة بدرجة انخراط كل الجهات المعنية بصناعة السياسة التعليمية . ويعد الأكاديميون إحدى أهم الجهات المعنية الرئيسية بالسياسات التعليمية؛ ويعد فهمهم وقبولهم ودعمهم للسياسة التعليمية أموراً حيوية لتنفيذها بنجاح (عبد الباقي واخرون، 2017؛ قريناوي وسلامة، 2016). وتكمن اهمية المشاركة في مشاركة المعلومات من خلال مجموعة واسعة من قنوات التواصل بين السلطات التعليمية والأكاديميون، بدءاً من الاجتماعات الرفيعة المستوى المعنية بالسياسة مع مؤسسات التعليم بشأن النطاق الكامل للسياسة التعليمية، إلى المناقشات في مكان العمل بشأن آلية التنفيذ (Ahmad et al.2020؛ عبدالرحمن، 2016؛ Sh et al., 2020; Abu-Hammour & Athamneh, 2018). وأخيرا، الشمولية والتي تعرف على أنها إشراك جميع الأشخاص المؤهلين في وضع سياسات التعليم العالي، وإتاحة فرص التعليم لجميع الأشخاص من خلال مؤسسات التعليم الجامعي المختلفة (خليل والجبوري، 2023) و(عبد الباقي وأخرون، 2017). ونظراً للحاجة المتزايدة إلى فلسفة عالمية موحدة تزيل الحواجز التي تعيق توفير التعليم الجيد للجميع، فقد دعت ولا تزال معظم الدول إلى تلبية هذه الحاجة وحشد طاقاتها لتحقيق هذه الغاية.

ثانيًا- متطلبات تنفيذ السياسة التعليمية:- مفهومها، أهميتها و أبعادها

تعرض الباحثتان في هذا الجزء متطلبات تنفيذ السياسة التعليمية التي تناولتها الدراسة والمتمثلة بـ: (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) كالآتي:

1- حاكمية النظام

إذ تعرف الحاكمية بأنها نظام يتم بموجبه إخضاع نشاط المؤسسات لمجموعة من القوانين والأنظمة والقرارات التي تهدف إلى تحقيق التميز والجودة في الأداء، عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق خطط المؤسسة وأهدافها، وضبط العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء (زهد، 2017؛ Pyone et al., 2017). ويمكن القول إن الحاكمية هي ممارسة السلطة الاقتصادية والسياسية والإدارية لإدارة شؤون الدولة على المستويات كافة، من خلال آليات وعمليات ومؤسسات تتيح للأفراد والجماعات تحقيق مصالحها (نصير ونصير، 2022). للحاكمية أهمية بالغة في تطوير البيئات التنظيمية، إذ يشير الباحثون (Keating et al., 2014 ؛ السامرائي، 2018 ؛الأغا ، 2018) إلى علاقة الحاكمية بآليات الإصلاح الإداري وإجراءاته، والذي يعد أحد العناصر المهمة في نظام الحوكمة، كما أن الإصلاح المجتمعي الذي يسهم في ضبط العمل وتصويب العمليات نحو النجاح والتطوير المستمرين.

2- الموارد البشرية

يشير بعض الباحثين (Ybema, Vuuren & Dam 2020؛ شحبل والشهري، 2020) إلى أهمية الموارد البشرية كعنصر أساسي يشكل الركيزة الأساسية لنجاح أي منظمة، حيث تمثل الطاقة الدافعة ومنبع الخبرات والمعرفة في أي مؤسسة (جمان وبن يحيى،2022). أما فيما يخص أثر الموارد البشرية في السياسة التعليمية، تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيق أهداف وغايات محددة، ولتحقيق هذه الكفاءة ؛ فقد تم تطوير العديد من المبادرات والبرامج مع التركيز بشكلٍ خاصٍ على

إعداد وتأهيل الموارد البشرية في القطاع الحكومي (Alami et al., 2015 ؛أبو حمور، 2010). وأظهرت العديد من الدراسات (العابدي، 2017؛ الأغا، 2018؛ الرحيمي، 2020؛ شحبل والشهري، 2020؛ مصطفى، 2014؛ Alami et al., 2015) أهمية إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية، فإدارة الموارد البشرية بالفعالية والكفاءة المطلوبة تؤدي إلى اختيار الكفاءات من الموظفين وبناء فريق عمل من المحترفين داخل المؤسسة وتوفير بيئة عمل إيجابية مما يعود إيجاباً على اداء المؤسسة ككل.

3- **الاعتماد وضمان الجودة**

يعرف الاعتماد الأكاديمي بأنه: منح مكانة أكاديمية لمؤسسة تعليمية أو وضع أكاديمي علمي لها أو برنامج أكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعيار الجودة التعليمية المتفق عليه مع الجهة المقيمة، فهي شهادة تمنح لمؤسسة تعليمية تؤمن بمعيار محدد للجودة التعليمية (Houston & Hood, 2017; Mohanty & Alam, 2020). وتؤكد العديد من الدراسات (عبيد والموسوي،2021؛ Mira-Galvañ & Gilar-Corbi, 2020 على أهمية ضمان الجودة فيما يتعلق بالسياسة التعليمية، حيث يجب أن يكون أحد أهم المكونات الأساسية لتنفيذ السياسة التعليمية (الأغا، 2018؛ العامري، 2003؛ Alam, Mohanty & Alam, 2020). فيرى (البغدادي،2015 ؛ Abu-Hammour, Athamneh & Al-Balas, 2018) بضرورة اعتماد أنظمة الجودة، والتي أثبتت فعاليتها في تحقيق النتائج المرجوة وبناء القدرات وإشراك أصحاب العلاقة الخارجيين وتطبيق المقارنة المرجعية مع المؤسسات الاخرى والمعايير الدولية.

4- **توفير فرص التعليم**

والتي تعتبر عن المساواة في الفرص وتكافئها فهي من المؤشرات الهامة للسياسة التعليمية التي يعتمد عليها المحلل لتقييم أداء السياسات التعليمية (فنانة، 2019) و(البغدادي، 2015). ويشهد العالم نقطة تحول حاسمة اذ تهدد الأزمات العالمية عملية التقدم وتقوض المكاسب المستقبلية كتدهور فرص العمل للشباب، وتزايد تحديات الهجرة والتحضر، والركود الاقتصادي العالمي والحروب. وبالتالي فإن توفير فرص التعليم قد أصبح ذو اهمية كبرى في تحقيق سياسة تعليمية متوازنة (Ardoin et al., 2020). وأظهرت العديد من الدراسات أهمية توفير فرص التعليم كدراسات (Steiu, 2020 ؛ الأغا، 2018؛ Danial, 2015)، والتي أكدت أن التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان ويرتبط ارتباطًا وثيقًا للحقوق الأخرى. لذلك، فإن التعليم هو حق للجميع وأساس لتحقيق الذات البشرية والسلام والتنمية المستدامة والمساواة بين الجنسين والمواطنة المسؤولة.

5- **تمويل التعليم**

يعتبر تمويل التعليم والزاميته من أهم المبادئ التي تدخل في سياسة التعليم في مختلف الدول. ويشار إلى أن هناك معوقات كثيرة تمنع الجامعات من تحقيق أهداف تنموية قابلة للتحقيق فعلاً بسبب قلة النفقات التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، نقص التمويل الخارجي للبحث العلمي والمشاريع، وعدم وجود دخل ثابت الجامعات (الحوت وآخرون، 2019؛ البغدادي، 2015). وأظهرت العديد من الدراسات أهمية تمويل التعليم في تطوير عملية التعليم كدراسات (سعادة وآخرون، 2021؛ Lamb et al., 2020؛ الأغا، 2018) و(العربي، 2010؛ لشهب، 2014)، والتي أشارت إلى ضرورة عمل خطة مالية سنوية تستوعب حاجة قطاع التعليم وفق أرقام دقيقة والنهوض بالمجالات الأخرى.

ثالثاً - الأداء: مفهومه وأبعاده

تعرض الباحثون إلى تعريف الأداء والذي يشير إلى مقدرة المنظمة من الوصول لأهدافها المنشودة. ويعرفها (Shaikh et al., 2020) بأنه الدرجة التي يتناسب فيها العامل لوظيفته وسلوكه، وكلاهما يساهم في إكمال وظيفته وتحمل مسؤولياته في إطارٍ زمنيٍ معينٍ.

وتعرض الباحثتان في هذا الجزء الأبعاد التي تناولتها الدراسة والمتمثلة بـ: الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية، كالأتي:

1- **الفعالية:** وصف برنارد (Bernard) الفعالية بأنها الدرجة التي تستطيع بها المنظمه الوصول إلى أهدافها وتحقيقها. وأوضح (Bartuševičienė & Šakalytė, 2013) بأن الفعالية هي الدرجة التي يمكن أن تستمر بها المنظمه وتنمو وتتكيف في بيئات تتميز بعدم الاستقرار مما يخلق علاقة تناسبية ضرورية بين عدد الموظفين والأهداف التي

يسعون إلى تحقيقها (أبو حمور، 2010). وتكمن اهمية الفعالية في النظام التعليمي في تطبيق الجامعات لأفضل الممارسات الدولية والمعايير الأكاديمية، لتحقيق التميز الأكاديمي من خلال التحسين المستمر، كوسيلة لتحقيق رسالة الجامعة (السامرائي، 2018؛ Igancio, Cristobal & David, 2022).

2- **الكفاءة :** إذ تعرف معظم الأبحاث الاقتصادية الكفاءة على أنها تحقيق أقصى أداء في مستوى معين من الموارد المتاحة (أبو حمور وأبو حمدة، 2022). وتُعرف منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم «اليونسكو» الكفاءة التعليمية بأنها «القدرة على الأداء الجيد وتحقيق النتائج المتوقعة دون خسارة الموارد والجهد والوقت والتكلفة» (Daniel, 2015). وأكد (O'Donnell, 2018) أن من أهم القضايا التي تحد من مدى ارتباط التعليم بالكفاءة هو عدم التوافق بين المخرجات التعليمية واحتياجات التوظيف في سوق العمل.

3- **الاستجابة:** تعتبر من إحدى أهم العناصر التي تميز الأداء خاصة عند الحديث عن أداء المؤسسات التعليمية، حيث يتوجب على هذه المؤسسات الاستجابة لأي تطورات أو تحديثات تتعلق بالأساليب التعليمية. وتتعلق هذه الخاصية بقدرة النظام التعليم على مواكبة المستويات المعتمدة عالميًا (Remiers & Schleicher, 2020; Leo et al., 2021).

4- **الاستمرارية** : فهي من إحدى الخصائص التي تتعلق بقدرة النظام التعليمي على الاستمرار في مواكبة التطورات والتحديثات العالمية في مجالات التدريس وأساليبه والتعليم الالكتروني والتعليم عن بعد التي أصبحت فكرة وتوجها عالميًا (Cadag et al., 2017)؛ (جمان وبن يحيى، 2022). وفيما يتعلق باهمية الاستمرارية، فهناك حاجة ملحة لتوجيه النظام لتلبية متطلبات عملية التعليم، إذ يتطلب نظام التعليم إعداد بيئة تعلم إلكتروني تسهل عملية التدريس وتطورها. ومع ذلك، يشير الباحثون (Gu & Lindberg, 2021; Sayfullaev, 2019)؛ (شعلة واخرون، 2021) إلى أن التطبيق العملي والفعال لهذا التعليم يعوقه تدهور سرعة وجودة الاتصالات والإنترنت، ونقص الأجهزة والبرامج، والأنظمة المعقدة، وقلة تدريب العاملين في قطاع الإلكترونيات، وانعدام الأمن لحماية المواقع التعليمية من المتسللين، وعدم وجود ثقافة استخدام المساحات الرقمية.

رابعًا - العلاقة بين متغيرات الدراسة

إن الحديث عن السياسات العامة التعليمية وانعكاسها على الأداء في القطاع التعليم يندرج من ضمن أحدث الحقول التي باتت تشغل الباحث السياسي والإداري على حد سواء انطلاقاً من الأهمية التي يحظى بها هذا المجال، فمن الدراسات السابقة التي أثبت وجود علاقة بين تطبيق السياسات العامة التعليمية وانعكاسها على الأداء في القطاع التعليم دراسة (Ministry of Education, 2023 - Republic of Rwanda) حول تقييم الخطة استراتيجية للتعليم (2018-2024) من خلال جمع المعلومات من (250) تربوي في الوزارة والقطاع التعليمي في رواندا، والتي أكدت فعالية الخطة الاستراتيجية نظرًا لوجود مستوى عالٍ من الكفاءة والتشاركية. وكذلك دراسة (الغامدي، 2022) على عينة مكونه من (149) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك وجامعة الباحة، والتي أكدت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطات درجة ممارسة مبادئ الحوكمة الرشيدة ومتوسطات درجة جودة الأداء في كليات التربية. وعلى عينة عشوائية قدرت ب 80 أستاذ من المركز الجامعي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر أكد (زروقي وبومعزة، 2022) وجود علاقة إيجابية بين متغيري الدراسة. وفي نفس السياق أكدت دراسة (السواط والحربي، 2022) التي أجريت على عينة عشوائية تقدر بـ(599) عضوًا، وجود أثر للسياسة التعليمية في الأداء الأكاديمي لهيئة التدريس الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز. ومن خلال إجراء المنهج شبه التجريبي أثبت دراسة (Wheeler & Bach, 2021) وجود كفاءة عالية لأداء البرامج التعليمية والسياسات التعليمية في أمريكا وقدرتها على الاستجابة والتفاعل مع المتطلبات الخارجية. ومن وجهة نظر 228 من القادة التربويين الماليزيين، كشفت دراسة (Alias et al., 2020)عن إيجابية تلك الدلالة الإحصائية بين المتغيرين. وفي البيئة السعودية، أجريت دراسة (السهلي، 2019) على عينة الدراسة من (302) عضواً من الهيئة التدريسية أكدت ايضا أن سياسات التعليم لها أثر دال احصائيا على الأداء. كما كشفت أن حاكمية التعليم قد حقق مستوى عالٍ من أداء تنفيذ السياسة التعليمية. واستعرض (الفارسي، 2019) أبرز متطلبات تنفيذ السياسة التعلمية المتمثلة بالحوكمة وضمان الجودة والاعتماد والتمويل في تحسين جودة مدخلات العملية التعليمية . وفي دراسة حماد (2019) على عينة من (30) قائدًا ضمن القيادات الإشرافية المصرية، بينت أن الجودة والاعتماد والموارد البشرية الفعالة كأحد أهم متطلبات تنفيذ السياسية العامة التعليمية والتي ارتبطت ارتباطًا مباشرًا بفعالية الأداء في السياسة التعليمية. كما تؤكد (العابدي، 2017) أن كفاءة الموارد البشرية، وحاكمية

النظام التعليمي، والقيادة الرشيدة هي السبب الرئيسي في نجاح العملية التعليمية الإماراتية في (18) مؤسسةً تعليميةً. وكذلك دراسة (Gunn & Mintro, 2016) في معظم الجامعات داخل الاتحاد الأوروبي والتي حققت تحولات اقتصادية لضمان الازدهار المستمر في مواجهة المنافسة الاقتصادية العالمية. ودراسة (Shukarov & Maric, 2016) التي أكدت وجود أثر للسياسة التعليمية على أداء مؤسسات التعليم العالي، وتطوير التعليم والابتكار فيها، وأثره على النمو الاقتصادي في البلاد.في أربع بلدان وهي مقدونيا، صربيا، بلغاريا وسلوفينيا. وفي البيئة الأردنية، أثبتت دراسة (الخزاعلة، 2017) إلى أن تطبيق السياسات التعليمية في الجامعات ارتبط بتجويد البحث التربوي من أجل حل المشكلات الواقعية وتحسين الأداء من وجهة نظر (40) عضو هيئة تدريس من كلية التربية بالجامعة الهاشمية. وهدفت دراسة (Viennet & Pont, 2017)، والتي شملت تحليلاً نظريًا لـ 450 سياسة واستراتيجية تعليمية خلال الفترة الزمنية (2008-2014) أن تطبيق معظم السياسيات التعليمية لدول المنظمه قد حقق مستويات عالية من الأداء للمؤسسات التعليمية. كذلك أظهرت الدراسة التحليلية التي أجراها (وليد وعبد الرحمن، 2015) وجود علاقة بين مخرجات السياسات التعليمية والتنمية والأداء في الجزائر.

وعلى صعيدٍ متصل، بينت نتائج تحليل السياسات التعليمية الأجنبية كدراسة (McGuinn, 2015) للاستراتيجية الوطنية للفترة 1965 2015-وجود مستوى عالٍ من الأداء لدى وزارة التعليم الفيدرالية على ابعاد الكفاءة والفعالية والاستمرارية. أما (Houston & Hood, 2017) فقد أكدا أن سياسات التعليم الجامعي تعزز من فرص الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي من خلال تحقيق جميع المعايير الاكاديمية وفقا للمعايير القومية والعالمية وأن جودة التعليم والبحث العلمي متوافقة مع السياسات التعليمية. ودراسة (Kolomitro & Anstey, 2017) التي أكدت الدراسة على وجود إجماع عام بين اراء عينة الدراسة على فعالية وكفاءة السياسات التعليمية في تعزيز ودعم ثقافة التدريس والتعلم وكذلك توفير فرص التعليم للجميع. وفي العام نفسه، قدمت دراستان في البيئة الاماراتية (Ministry of Education-UAE, 2017) تحليلا للاستراتيجة الوطنية للتعليم للفترة 2017 2021- ودراسة (العابدي، 2017) واللتان أكدتا على وجود علاقة بين المتغيرين حيث أثبتت أن توافر متطلبات تنفيذ السياسات التعليمية كالالتزام بمعايير الجودة وضمان الاعتماد للتعليم وكفاءة الموارد البشرية وحاكمية النظام التعليمي في الامارات وكذلك توفر الملائمة والاستجابة والمشاركة بشكل مرتفع من أهم أسباب نجاح التعليم الإماراتي. وهدفت دراسة (Machin & Mcnally, 2011) إلى وجود أثر للسياسة التعليمية لدى الجامعات السويدية في تحسين أدائها بناءً على نتائج التصنيفات العالمية للجامعات، وترتيب الجامعات السويدية فيها. ومن خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي أكد (Jeonjwoo, 2013) وجود علاقة قوية بين السياسة التعليمية لدى الجامعات في الدول النامية وأدائها. ودراسة (Huang et al., 2020) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين تطبيق السياسات التعليمية وبين أداء مؤسسات التعليم العالي الذي يؤدي لتحقيق الميزة التنافسية في تايوان.

وعلى خلاف النتائج السابقة، نفت دراسة (Ersoy, 2021) وجود فعالية للبرامج التعليم في تنفيذ السياسة التعليمية في تركيا للعام الدراسي 2018-2019. ومن خلال قائمة الاستقصاء والمقابلات شبه المنتظمة مع (79) خبير وقائد تربوي في وزارة التعليم وقسم المناهج، أكدت دراسة (Ignacio, Cristobal & David, 2022) وجود مستوى منخفض من تطبيق السياسات التعليمية، فضلاً عن تدني كفاءة وفعالية الأداء للسياسات التعليمية لنظام التعليم الفليبيني مقارنة مع دول الجوار. وفي البيئة المصرية، وجد مرسي (2017) أن ضعف المشاركة والمرونة والاستجابة كان من أسباب فشل السياسات التعليمية التي صدرت في الفترة من (2016/2011) في مصر . وقد أكدت هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة (الإمام، 2016) في مقارنته للسياسات التعليمية في الجزائر ومصر خلال الفترة من (2010--1990) بالحرص على المرونة والاستجابة والمشاركة لمعالجة مستقبل السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر ومصر للتعامل مع التحديات التي تواجهها كلا الدولتين أثناء صنع السياسة التعليمية الجامعية. وكذلك أشار نريمال (2016) إلى غياب الكفاءة والفعالية والاستجابة في رسم السياسات التربوية، فضلاً عن تدني توافر الموارد البشرية والتمويل كمتطلبات لتنفيذ السياسات التربوية في الجزائر في ولاية سعيدة من وجهة نظر (60) موظفًا. وكذلك العربي (2010) الذي أكد عدم وجود الكفاءة والفعالية في تنفيذ السياسات التعليمية في المؤسسات التعليمية ومجالات الإنفاق العام عليها .ومن خلال استخدام المنهج الوصفي والأسلوب التحليلي والمقارنة، لم تظهر دراسة المنقاش (2006) في تحليل سياسة التعليم في السعودية منذ عام 1970 وجود علاقة بين متغيري الدراسة نظرًا لضعف المرونة في السياسات التعليمية وشموليتها، وغياب ضمان الجودة والاعتماد.

مشكلة الدراسة

تنبثق سياسة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي شأنها كشأن جميع الوزارات الأردنية من خلال الاستراتيجية الوطنية والرؤى الملكية، إلا أن وضع سياسات الوزارة قد لا يكون مبنياً على فلسفة واضحة، وذلك بسبب وجود البعض من التحديات والتي قد تؤثرعلى وضع الخطط الاستراتيجية والسياسات لهذه الوزارة المهمة (عبيد، 2015؛ مرجي، 2018) ويعد وجود مجلس التعليم العالي الذي يدير وضع سياسات التعليم العالي في الدولة الأردنية والذي يتبع إدارياً لوزارة التعليم العالي ويرأسه وزير التعليم العالي والبحث العلمي إحدى الجوانب التي قد تثير تساؤلاً حول ما إذا كان المجلس ينوب عن الوزارة في وضع السياسات أم أنه جزء من منظومات عمل الوزارة التي تعمل وفق مسؤوليات وفلسفات محددة وواضحة. من جانبٍ آخر قد تشكل عدم وضوح الرؤية بما يتعلق بوجود الوزارة ضمن هيكلها التنظيمي الحالي تأثيراً على سياساتها وخططها الإستراتيجية . وتشير وضعية التعليم الأردني الحالي وإشكالياته إلى أنه مواجه بكارثة حقيقية، لعجزه عن تحقيقه للأهداف الحقيقية، فهو لم يؤدي إلى تعظيم العائد الاجتماعي، وفشل في الاستجابات لاحتياجات التنمية (آل ثامر، 2023). هذا وتفتقر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وكذلك وزارة التربية والتعليم للتخطيط الاستراتيجي طويل الأمد الخاص بقطاع التعليم ويعود السبب في ذلك إلى كون عمليات التخطيط التي تعتمدها متقدمة ولكن غير منظمة ضمن وثيقة خطة قطاعية شاملة، على عكس ذلك قد يرجع الأمر إلى عدم إنشاء نظام التخطيط الوطني أو إلى كونه لا يعمل بشكل سليم. فضلاًعن تجنب تقييم أداء السياسات العامة وخصوصًا سياسات التعليم العالي و البحث العلمي نظرًا لحساسية تعميم النتائج المتعلقة بمستوى الأداء الفعلي للسياسات المرسومة من قبل الوزارة وأثرها المباشر على مخرجات التعليم ومتطلبات السوق. كما تنبع مشكلة الدراسة من غياب الأبحاث النوعية وخاصة بهذا المجال بشكل ملحوظ. إذ لم تجد الباحثتان أي دراسة تطبيقية او نوعية تطرقت إلى موضوع هذه الدراسة، كما أن غالبية الجهود التي بذلت تنصرف عن شمولية السياسة التعليمية إلى جزئياتها وفروعها، مما يفقد التقييم الجانب الأكبر من مصداقيته. لذا تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وتقييم السياسات التعليمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحليل السياسة التعليمية في الأردن كميًا ونوعيًا في الفترة (2016-2023)، من خلال التعرف على أهداف وسياسات وفلسفة التعليم العالي في الأردن. اذ هدفت هذه الدراسة بشكلٍ عام إلى تقييم السياسات التعليمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن خلال فترة محددة. بحيث سيسهم تقييم السياسات التعليمية في تحسين استراتيجية الإنذار المبكر الذي يزيد من احتمالية اكتشاف الأخطاء وجوانب الضعف الموجودة ضمن المنظومة التعليمية خاصة عند الحديث عن مجال ذو أهمية كبرى مثل قطاع التعليم العالي. كما هدفت إلى تحديد أبرز التحديات والصعوبات الإدارية التي واجهت تطبيق السياسات التعليمية لوزارة التعليم العالي في الأردن من وجهة نظر أساتذة السياسات العامة والتعليمية في كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية الأردنية في أقليم الشمال.

أهمية الدراسة

يمكن أن نجمل أهمية هذه الدراسة في الجوانب الرئيسة التالية:

الأهمية النظرية

تكمن الاهمية النظرية للدراسة في كونها إحدى أوائل الدراسات الأردنية التي تناولت تقييم سياسات التعليم العالي وأبعادها والتحديات التي تواجهها -على حد علم الباحثتان- كميًا ونوعيًا. من جانب آخر فإن الاهمية النظرية للدراسة الحالية بأنها تحقق الإضافة العلمية للنتائج التي تناولتها الدراسات المرتبطة والتي أجريت خارج البيئة الأردنية، مما قد يفيد الباحثين المهتمين بهذا المجال ويثري النظرية التي تتعلق بالسياسات العامة بشكلٍ عامٍ وسياسات التعليم العالي بشكلٍ خاصٍ، وتأتي من الاهمية للسياسة التعليمية ودورها بتحقيق النهضة الوطنية وتحسين النمو المجتمعي. بالإضافة إلى كون السياسة التعليمية هي الأساس في ضمان مخرجات الجامعات بحيث تكون ملائمة ومناسبة لسوق العمل من حيث الكفاءة والفاعلية.

الأهمية الميدانية

تتخذ البحوث التي تتعلق بمجال الإدارة العامة اهمية كبرى على المستوى الميداني، حيث يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسات في تطوير القطاع العام بشكلٍ ما. على مستوى هذه الدراسة، فمن خلال استخدام الابحاث الكمية والنوعية على

حد سواء فإنه يمكن استخدام نتائجها في تحسين وتطوير واقع سياسات التعليم العالي في الأردن وذلك من خلال النتائج والتوصيات التي تقدمها هذه الدراسة، والتي من الممكن أن يستخدمها القائمون على وضع سياسات التعليم العالي أو على الأقل قد يتم أخذها بعين الإعتبار من قبلهم باعتبارها منبثقة في الأساس عن وجهة نظر العاملين في الوزارة مما قد يعطي نتائج الدراسة بعدًا عمليًا أكثر موثوقية. فضلاً عن البحث العميق عن آراء أساتذة إدارة وتحليل السياسات العامة من كلية الأعمال (قسم الإدارة العامة - إدارة وتحليل السياسات العامة) وكلية التربية في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال متمثلة بجامعة اليرموك وجامعة آل البيت وجامعة البلقاء التطبيقية - إربد مما يعطي نتائج الدراسة بعدا نظريا أكثر موثوقية ودقة أيضًا.

أسئلة الدراسة

الأسئلة الكمية

سعت الدراسة إلى تحقيق أهدافها وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الاتية:

- **السؤال الأول:** ما درجة التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية في ضوء معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة)؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التقديرات التقييمية لأفراد العينة للسياسات التعليمية الأردنية في فترة (2016-2023) نحو معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي؟
- **السؤال الثالث:** ما درجة التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية حول متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم)؟
- **السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التقديرات التقييمية لأفراد العينة للسياسات التعليمية الأردنية في فترة (2016-2023) نحو متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي؟
- **السؤال الخامس:** ما درجة التقديرات التقييمية لأداء السياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية من حيث (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟
- **السؤال السادس:** هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية بأبعادها وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟
- **السؤال السابع:** هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية وهي (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟

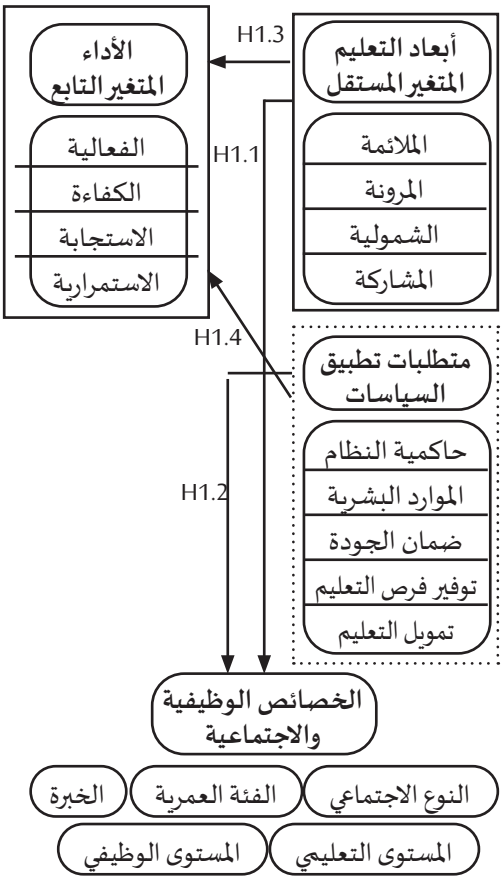
الأسئلة النوعية: أسئلة المقابلة

سعت هذه الدراسة لتحقيق أهدافها من خلال إجراء عدة مقابلات مع أساتذة إدارة وتحليل السياسة العامة من كلية الأعمال متمثلة بقسم الإدارة العامة-إدارة وتحليل السياسات العامة وكلية التربية في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال متمثلة بجامعة اليرموك وجامعة آل البيت وجامعة البلقاء التطبيقية -إربد للإجابة على الأسئلة التالية:

- **السؤال الاول:** ما هي أبرز التحديات التي تواجه تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من وجهة نظر أساتذة السياسات العامة والتربوية في كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية الأردنية في إقليم الشمال؟
- **السؤال الثاني:** ما المقترحات التي يمكن أن تساهم في تحسين صياغة سياسة التعليم العالي الأردنية وتطبيقها من وجهة نظر أساتذة السياسات العامة والتربوية في كلية الأعمال وكلية التربية في الجامعات الحكومية الأردنية في إقليم الشمال؟

نموذج الدراسة

تم بناء نموذج الدراسة اعتمادًا على الدراسات السابقة، كدراسة (فنانة،2019)،ودراسة(الآغا،2018)،ودراسة(ابوحمورو وأبوحمدة،2022)، ودراسة (أبو حمور، 2010) من أجل تحديد أثر أبعاد التعليم ومتطلبات تطبيق السياسات على الأداء من وجهة نظر قادة التعليم وأساتذة كليتي الأعمال والتربية في إقليم الشمال كما يلي:



فرضيات الدراسة

اختبرت الدراسة الحالية صحة الفرضيات الرئيسية الأربع الآتية:

- **الفرضية البديلة الأولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية نحو معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي.
- **الفرضية البديلة الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية نحو متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام و الموارد البشرية و ضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي.
- **الفرضية البديلة الثالثة:** يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية بأبعادها وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) على الأداء بأبعاده وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية).
- **الفرضية البديلة الرابعة:** يوجد أثر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية وهي (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية).

منهجية الدراسة

استخدمت الباحثتان المنهج المختلط (الكمي والكيفي) من أجل تحقيق الأهداف. وهو منهج يستخدم في الدراسات التقييمية والتي بدورها تدور حول المشكلات الاجتماعية والإنسانية أو الظواهر، من خلال الحصول على الوصف الكيفي الذي يتمثل في سلوكيات خارجية للظواهر، والوصف الكمي الذي يتمثل في الوصول إلى أرقام تتعلق بالمكلة أو الظاهرة التي يتم دراستها، أو أرقام تمثل علاقة الظاهرة بالظواهر المحيطة. أما المنهج الكمي، تم تطبيقه من خلال الوصفي التحليلي، ويتفق (Sekaran, 2019; 2003) و(Zikmund, 2006) بأن المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الملائم لدراسة الظواهر الاجتماعية من خلال استخدام قائمة الاستقصاء كأداة لجمع البيانات. إذ يعد هذا المنهج دمجًا بين منهجين وهما المنهج الوصفي والمنهج التحليلي بحيث يكون المنهج التحليلي هو المنهج الأساسي الأصيل في الدراسة بينما يساعده المنهج التحليلي في البحث عن المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة لها. أما فيما يتعلق بالمنهج النوعي، فقد تم تطبيقه من خلال إجراء المقابلات

مع أساتذة السياسات العامة والتربوية في كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية الأردنية في إقليم الشمال للتعرف على آرائهم حول أبرز التحديات التي تواجه تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية وكذلك المقترحات التي يمكن أن تساهم في تحسين صياغة سياسات التعليم العالي الأردنية وتطبيقها من وجهة نظرهم. كما تم استخدام المنهج التاريخي من خلال استعراض السياسات التعليمية خلال الفترة (2016-2023).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية وأساتذة إدارة وتحليل السياسات العامة من كليتي الأعمال والتربية ، أما وحدة العينة، فقصدنا الأفراد منهم مديري تعليم ونوابهم ورؤساء الأقسام والمشرفين ورؤساء الشعب كونهم هم أصحاب القرار ويقومون بتخطيط والاستجابة الاستراتيجية والتي تكونت من (70) مبحوثاً تم اختيارهم بأسلوب العينة القصدية العنقودية، وتم استرجاع (67) قائمة الاستقصاء بنسبة استرجاع كلية بلغت (95.7%). وقد تم استبعاد قائمتين استقصاء اثنتان غير صالحتان ليصبح عددها (65)، بالتالي فقد بلغت نسبة قوائم الاستقصاء التي تم اخضاعها للتحليل الإحصائي (92.9%) من إجمالي قوائم الاستقصاء الموزعة، ولإجراء المقابلات، ضمت عينة الدراسة (25) أستاذاً من أساتذة إدارة وتحليل السياسات العامة من كليتي الأعمال والتربية (قسم الإدارة العامة - إدارة وتحليل السياسات العامة) في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال متمثلة بجامعة اليرموك وجامعة آل البيت وجامعة البلقاء التطبيقية - إربد، مما يعطي نتائج الدراسة بعدًا نظريًا أكثر موثوقية ودقة أيضًا.

أداة الدراسة

تم استخدام أداتين لجمع البيانات، وهما:

اولاً- قائمة الاستقصاء (الاستبانة)

لجمع المعلومات اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة فقد تم تطوير قائمة الاستقصاء والتي تكونت من ثلاثة أجزاء رئيسية، يقيس الأول الخصائص الشخصية المتعلقة بأفراد عينة الدراسة، تم تقسيم باقي الأجزاء على فقرات قائمة الاستقصاء التي غطت محاور قائمة الاستقصاء . وتم تصميم قائمة الاستقصاء باستخدام مقياس ليكرت الخماسي ليتيح للمبحوث إختيار درجة موافقة واحدة من بين خمس درجات تأخذ الترتيب والأوزان التالية: درجة موافق بشدة ويبلغ وزنها في عملية الترميز 5، ودرجة موافق ويبلغ وزنها في عملية الترميز 4، ودرجة غير متأكد ويبلغ وزنها في عملية الترميز 3، ودرجة غير موافق ويبلغ وزنها في عملية الترميز 2، ودرجة غير موافق بشدة ويبلغ وزنها في عملية الترميز 1. وتم أيضاً إستخدام المقياس الثلاثي الموضح في جدول (1).

جدول رقم (1)
المقياس الثلاثي الخاص بمستويات الاهمية للمتوسطات الحسابيه

الدرجة المنخفضة	الدرجة المتوسطة	الدرجة المرتفعة
1 – 2.339	2.34 – 3.669	3.67 – 5.0

ثانيًا- المقابلة

تم طرح أسئلة حول أراء أساتذة إدارة وتحليل السياسات العامة من كليتي الأعمال والتربية (قسم الإدارة العامة- إدارة وتحليل السياسات العامة) في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال متمثلة بجامعة اليرموك وجامعة ال البيت وجامعة البلقاء التطبيقية - إربد.

صدق أداة الدراسة

يقصد بصدق الاستبانة أن تكون قادرة على قياس ما صممت لأجله لتجيب على أسئلة الدراسة وفرضياتها. وتتعدد أنواع الصدق وهي ضمن ثلاثة أنواع أساسية: صدق المحتوى أو المضمون Content Validity، وصدق المحك Criterion Related Validity، وأخيرًا الصدق البنائي Construct Validity. واعتمدت الباحثتان على الصدق الظاهري أو السطحي Face Validity والذي يقوم على أساس مدى مناسبة الاستبانة لما ستقيسه ولمن تطبق عليهم. ويقصد بالصدق الظاهري الدرجة التي يبدو المقياس ظاهريا يقيس ما صمم لأجله. ولمعرفة درجة الصدق الظاهري أو السطحي تعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين أو أهل الاختصاص والخبرة للقيام بتحكيمه من خلال اطلاعهم على أسئلة الدراسة وأهدافها، وبناءًا على ملاحظات المحكمين تصبح الاستبانة صالحة للتطبيق في شكلها النهائي والذي يشير إلى توصل الباحث على الصدق في الاستبانة، لذلك يطبق عليه أيضا صدق المحكمين (Sekaran, 2003; Zikmund, 2006).

وللتأكد من صدق قائمة الاستقصاء (Validity) تم عرضها على مجموعة من الأساتذة الأكاديمي في الاختصاصات ذات العلاقة بموضوع الدراسة وعددهم (5)، للإفادة من خبراتهم. وقد تم معالجة فقرات قائمة الاستقصاء وذلك وفقا لآراء الأساتذة المحكمين سواء بالتعديل على العبارات أو الإضافة أو الحذف وذلك من أجل التوصل لصيغة علمية محكمة تقيس أبعاد الدراسة بشكلٍ دقيقٍ وعلمي.

ثبات أداة الدراسة

تتعدد الأساليب التي يتم من خلالها احتساب الاتساق الداخلي، ومن أهمها كودر ريتشاردسون وكرونباخ ألفا. ويعد كرونباخ ألفا من أكثر الأساليب الإحصائية شيوعا في مجال البحث العملي لقياس مدى ثبات موثوقية استبانات الدراسات. فهو من أهم المقاييس العالمية المستخدمة لتقييم الخصائص السيكومترية للأدوات البحثية ومعرفة مدى ترابط العناصر مع بعضها البعض (Sekaran, 2003)، من أجل قياس ثبات أداة الدراسة الحالية، فقد تم استخدام اختبار كرونباخ ألفا الذي يقيس مدى وجود الاتساق الداخلي بين فقرات قائمة الاستقصاء الدراسة، وتشير نتائج الاختبار بأن معامل كرونباخ ألفا لأبعاد متغيرات الدراسة قد تراوح ما بين (77.2-94.9 %). أما فيما يتعلق بأبعاد معايير تقييم السياسة التعليمية مجتمعة فقد بلغت قيمة كرونباخ ألفا لها (83.6%)، فيما بلغت القيمة لأبعاد متطلبات تطبيق السياسة التعليمية مجتمعة (87.3%)، من جانب آخر فقد بلغت قيمة كرونباخ ألفا للفقرات التي تقيس أبعاد الأداء مجتمعة (91.2). وتظهر هذه القيم بأن الاتساق الداخلي لقائمة الاستقصاء الدراسة مقبول من الناحية العلمية ويظهر مستوى جيد من الاعتمادية لإجابات قائمة الاستقصاء، حيث تعتبر أي نسبة أعلى من (70%) مقبولة من الناحية العلمية، وتشير إلى ثبات أداة الدراسة (Sekaran & Bougie, 2016) و(Pallant, 2020).

الأساليب الإحصائية المستخدمة

من أجل استخلاص نتائج الدراسة فقد تم تطبيق الاختبارات الإحصائية الملائمة لأهداف الدراسة وذلك عبر استخدام برمجية الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد تم تطبيق الاختبارات التالية:

- الاختبارات التقديمية، لقياس التوجهات والسمات المتعلقة بأفراد العينة.
- معامل الالتواء (Skewness) ومعامل التفلطح (Kurtosis)، للتحقق من منحنيات التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة.
- معامل الثبات Cronbach αlph للتحقق من ثبات أداة الدراسة والاتساق الداخلي لأداة الدراسة، من أجل تحليل بيانات الدراسة، تم تطبيق الاختبارات الإحصائية التالية: اختبارات الإحصاء الوصفي، واختبارات (T)، واختبار (ANOVA) واختبار شيفيه (Scheffe)، واختبار (LSD)، واختبار الانحدار المتعدد (Multiple Regression)، والإنحدار البسيط (Simple Regression).

جدول رقم (2)
توزيع عينة الدراسة من حيث الخصائص الشخصية والوظيفية (ن=65)

الخصائص	التصنيفات	العدد	%
النوع الاجتماعي	ذكر	38	58.5
	أنثى	27	41.5
العمر	30- أقل من 40 سنة	10	15.4
	40- أقل من 50 سنة	16	24.6
	50-60 سنة	39	60
المستوى التعليمي	دبلوم متوسط	4	6.2
	بكالوريوس	11	16.9
	ماجستير	38	58.5
	دكتوراة	12	18.5
الخبرة	أقل من 10 سنوات	10	15.4
	من 11 إلى أقل من 15	6	9.2
	من 16-أقل من 20	15	23.1
	21 سنة فأكثر	34	52.3
المسمى الوظيفي	مدير	3	4.6
	رئيس قسم	28	43.1
	مشرف	17	26.2
	رئيس شعبة	8	12.3
	أخرى / إداري	9	13.8

وصف عينة الدراسة من حيث الخصائص الشخصية والوظيفية

يظهر جدول (2) توزيع عينة أفراد الدراسة على النحو الآتي:

- **اولاً- الجنس:** يبين الجدول أن نسبة العينة من الذكور بلغت (58.5%) بينما شكلت نسبة الإناث (41.5%) من إجمالي العينة. تشير الباحثتان إلى أن عدد الذكور إلى الاناث متساوٍ نسبيًا رغم التقدم الطفيف لعدد الذكور على الإناث، وهذا يتوافق مع النسب الواردة في تمثيل الجنسين في القطاع العام الأردني، مما يعطي تمثيلًا مناسبا لأفراد العينة والحصول على إجابات ممثلة وحقيقية.
- **ثانياً- العمر:** أما فيما يخص متغير العمر، فإن أعلى الفئات تمثيلاً هي فئة العمر (50-60 سنة) بنسبة (60%) من إجمالي العينة. وتفسر الباحثتان هذه النتيجة بأن هذه الفئة العمرية في الواقع

ترتبط فعلاً بالأنشطة التنظيمية والتي يكون موظفيها أكبر عمرًا، فطبيعة عمل عينة الدراسة تميل إلى الأنشطة الاستشارية التعاونية والتي يكون فيها عمر الموظفين عادةً فوق الخمسين. كما يمكن تفسير ذلك إلى حقيقة مفادها أن موظفي القطاع العام الخدمي يبدؤا عملهم في الوزارات والمؤسسات العامة أصغر سنًا ويخدموا لفترة أطول من نظرائهم في القطاع الخاص.

- **ثالثاً - المستوى التعليمي:** أما فيما يتعلق بالمستوى التعليمي، فقد بلغت النسبة المجمعة للأفراد ممن يحملون درجة الماجستير والدكتوراه (77%) من إجمالي العينة بواقع (58.5%) للماجستير و (18.5%) للدكتوراة، مما يشير إلى أن غالبية أعضاء العينة هم من حملة الشهادة الجامعية العليا. فأهم ما يميز هذه العينة ملائمة مؤهلاتهم وتخصصاتهم للعمل بالوزراة قيد الرداسة، فهم مؤهلون للإجابة على قائمة الاستقصاء للدراسة، والذي يقود إلى إجابات علمية ودقيقة والتي تتميع بخبرةٍ عاليةٍ. وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى إيمان الدولة بأهمية التعليم كهدفٍ استراتيجيٍ في عملية تنمية الموارد البشرية، حيث أتاحت الوزارات عمومًا ووزارة التعليم والبحث العلمي خصوصًا لموظفي الوزارة فرصة إكمال دراستهم في مؤسسات التعليم العالي.
- **رابعاً - الخبرة:** من جانب آخر فيما يخص متغير الخبرة، تبين النتائج بأن أعلى فئة للخبرة كانت من فئة (21 فأكثر) بنسبة تمثيل بلغت (52.3%)، تليها الفئة (16-20 سنة) بنسبة بلغت (23.1%) وهذا ما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم الخبرة الكافية وبالتالي فهم قادرون على تطبيق الأنظمة وفهم القانون وتقييم السياسات ومتابعة تنفيذها وهم مؤهلون لفهم قائمة الاستقصاء والإجابة عليها أيضا.
- **خامساً- المسمى الوظيفي:** وأخيرا، يبين جدول توزيع أفراد العينة حسب المسمى الوظيفي أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانوا من فئة (رئيس قسم) بنسبة (43.1%) من إجمالي العينة. تلاها في التمثيل فئة (مشرف) بنسبة بلغت (26.2%) من إجمالي العينة. وقد بلغت نسبة الأفراد من فئة (موظف إداري) نسبة (13.8%)، وفئة (رئيس شعبة) بنسبة تمثيل (12.3%) من إجمالي العينة. وتشير هذه النسبة إلى أن رؤساء الأقسام هم بمثابة القيادات الإدارية والتي تنسجم مع متطلبات هذه الدراسة.

مناقشة النتائج

أولاً - التحليل الكمي – أسئلة الدراسة وفرضياتها

يهدف هذا الجزء من الدراسة إلى الإجابة عن أسئلة قائمة الاستقصاء وذلك لغايات اختبار فرضيات الدراسة

السؤال الأول: ما درجة التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية في ضوء معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة؟

يبين الجدول (3) بأن مستوى أبعاد تقييم السياسة التعليمية كان مرتفعا من وجهة نظر أفراد العينة بوسط حسابي بلغ (4.018). وقد أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لأبعاد تقييم سياسة التعليم العالي في الأردن في الفترة (2016-2023) كانت مرتفعة بوزن نسبي بلغ (80.36%). وقد جاء ترتيب الأبعاد تنازليا على النحو التالي: الملائمة بوزن نسبي (81.66%) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، ثم المرونة بوزن نسبي بلغ (79.56%) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، ثم الشمولية بوزن نسبي بلغ (78.58%) وبدرجةٍ مرتفعةٍ، وأخيرا المشاركة بوزن نسبي بلغ (75.38%) وبدرجةٍ مرتفعةٍ. وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى مرتفع من الإدراك لدى أفراد العينة من قادة التعليم العالي لأبعاد تقييم سياسات التعليم العالي. وفيما يتعلق بمعيار المرونة، تشير هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة يعتقدون بأن سياسة التعليم العالي الأردنية تتسم بالمرونة من حيث قدرتها على التعامل مع الحالات غير المخطط لها وحالات الطوارئ والظروف المحيطة. كما يمكن تفسيرها بالتكامل مع السياسات الأخرى، إذ تؤثر سياسة التعليم على العلاقة طويلة الأمد بين تنمية الدولة والتعليم وتخطيط التعليم والتي ترتبط بشكل مترابط يؤثر على بعضها البعض. بحيث تتبع السياسات التعليمية الخطة التنموية والتي يتم دمجها في الخطة الشامله للدولة لضمان أن يكون لقطاع التعليم دور في تحقيق الأهداف التنموية للدولة في المستقبل. أما بمعيار الملائمة،

جدول رقم (3)
المتوسطات الحسابية والانحر افات المعياريه والرتبة لمستوى أبعاد تقييم السياسة التعليمية

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبه	المستوى
الملائمة	4.083	0.647	1	مرتفع
المرونة	3.978	0.818	2	مرتفع
الشمولية	3.929	0.848	3	مرتفع
المشاركة	3.769	0.965	4	مرتفع
أبعاد التقييم	4.018			مرتفع

تشير هذه النتيجة إلى أن أفراد الدراسه يعتقدون بأن سياسة التعليم العالي الأردنية تتسم بالملائمة من حيث قدرتها على الارتباط بمتطلبات المجتمع والبيئة التعليمية الأردنية، وتفسر الباحثتان هذه النتيجة بأن الدينامية الاجتماعية هي الميزة الاساسية للسياسة التعليمية. أذ إن المرجع الأساسي للنظام التعليمي هو النظام المجتمعي. حيث يتأثر التعليم بالمجتمع وظروفه وأهدافه. كما وتنعكس هذه الديناميكية بين التعليم والمجتمع في السياسة التعليمية. إذ يهدف النظام التعليمي إلى تحقيق التوازن بين مطالب المجتمع، وخاصة سوق العمل، والتوافق بين مخرجات النظام التعليمي واحتياجات المجتمع من العمالة المؤهلة. من جانب آخر تشير النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يعتقدون بأن سياسة التعليم العالي الأردنية لديها مستوى مرتفع من الشمولية، وهو ما يشير إلى أن سياسة التعليم العالي الأردنية تغطي جميع جوانب وعوامل نجاح سياسة التعليم العالي. وتفسر بقدرة السياسة التعليمية الاخذ بعين الاعتبار الفروق الهامة بين التعليم الريفي والحضري، وأن السياسة التعليمية تأخذ في الاعتبار مفهوم الوصول إلى التعليم. وأخيرا تشير هذ النتيجة إلى أن سياسة التعليم العالي الأردنية تحقق مبدأ المشاركة وذلك عبر انخراط العديد من الجهات الرسمية المتخصصة إضافة إلى المؤسسات التعليمية الشريكة ومؤسسات المجتمع المدني المتنوعة في صناعة سياسة التعليم العالي الأردنية. كما يمكن تفسيرها بمنح الأكاديميين فرصة للمشاركة في عملية صنع القرار عبر مجلس أو هيئة قائمة داخل المؤسسة التعليمية. وتدل التجربة الأردنية على قيمة النهج الديمقراطي في صنع السياسة التعليمية كأسلوب ومنهج ومشاركة لجميع أفراد المجتمع. وتتوافق هذه النتيجة مع كل من دراسات (شعيب، 2016) في أبعاد الشمولية والملائمة ولا تتوافق معها في أبعاد المشاركة والمرونة التي كانت متوسطة. فيما تتوافق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الإمام وسالمة (2016) ودراسة العابدي (2017) ودراسة (Ministry of Education-UA, 2017) ودراسة (Huang & lee, 2020) والتي أشارت إلى وجود مستويات عالية من أبعاد التقييم كالمرونة والمشاركة والاستجابة. كما لم تتوافق مع نتائج دراسة المنقاش (2006) فيما يتعلق بالمرونة والشمولية. وتختلف ايضاً مع نتائج (فرد، 2015) التي أشارت إلى النتيجة نفسها في كل من ابعاد المرونة والمشاركة والاستجابة في الجزائر، واختلفت نتائج دراسة شعيب (2016) بوجود مستوى منخفض من المشاركة بين صناع القرار في القطاع التعليمي في لبنان.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05)بين متوسطات التقديرات التقييمية لأفراد العينة للسياسات التعليمية الأردنية في فترة (2016-2023) نحو معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطوير الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية نحو معايير التقييم (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي.

اولاً - مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعا لمتغير الجنس

يبين الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي مجتمعة ومنفردة تبعا لمتغير الجنس.

ثانيًا - مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعا لمتغير العمر

يبين الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي مجتمعة ومنفردة تبعا لمتغير العمر.

ثالثاً - مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعا لمتغير الخبرة

يبين الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي مجتمعة تبعًا لمتغير الخبرة.

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابيه ونتائج اختبار(t) للفروق في مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعاً لمتغير الجنس (ن = 65)

البعد	المستوى	العدد	الوسط الحسابي	t	Sig.	مصدر الفروقات
الملائمة	ذكر	38	4.2053	1.097	0.229	-
	أنثى	27	3.9111			
المرونة	ذكر	38	4.1316	0.302	0.585	-
	أنثى	27	3.7630			
الشمولية	ذكر	38	4.0263	2.155	0.147	-
	أنثى	27	3.7926			
المشاركة	ذكر	38	4.0316	2.695	0.106	-
	أنثى	27	3.4000			
أبعاد التقييم	أنثى	38	4.0987	1.948	0.168	-
	ذكر	27	3.7167			
	أنثى	38	4.2053			

جدول رقم (5)
نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعًا لمتغير العمر

البعد	المستوى	المربعات	f	Sig.	مصدر الفروق
الملائمة	بين المجموعات	1.002	1.204	0.307	-
	داخل المجموعات	25.789			
	الإجمالي	26.791			
المرونة	بين المجموعات	0.960	0.710	0.496	-
	داخل المجموعات	41.930			
	الإجمالي	42.890			
الشمولية	بين المجموعات	0.373	0.253	0.777	-
	داخل المجموعات	45.661			
	الإجمالي	46.034			
المشاركة	بين المجموعات	0.749	0.394	0.676	-
	داخل المجموعات	58.950			
	الإجمالي	59.698			
أبعاد التقييم	بين المجموعات	0.528	0.441	0.645	-
	داخل المجموعات	37.078			
	الإجمالي	37.606			

رابعًا - مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعًا لمتغير المستوى التعليمي

يبين الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي مجتمعة ومنفردة تبعًا لمتغير المستوى التعليمي.

جدول رقم (8)
نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعا لمتغير المسمى الوظيفي

البعد	المستوى	المربعات	F	Sig.	مصدر الفروق
الملائمة	بين المجموعات	2.008	1.649	0.314	-
	داخل المجموعات	24.783			
	الإجمالي	26.791			
المرونة	بين المجموعات	1.472	1.934	0.712	-
	داخل المجموعات	41.418			
	الإجمالي	42.890			
الشمولية	بين المجموعات	1.271	2.217	0.789	-
	داخل المجموعات	44.764			
	الإجمالي	46.034			
المشاركة	بين المجموعات	3.198	3.039	0.500	-
	داخل المجموعات	56.501			
	الإجمالي	59.698			
أبعاد التقييم	بين المجموعات	1.533	2.574	0.638	-
	داخل المجموعات	36.073			

جدول رقم (6)
نتائج (ANVOVA) لمستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعًا لمتغير الخبرة

البعد	المستوى	المربعات	f	Sig.	مصدر الفروق
الملائمة	بين المجموعات	0.957	0.753	0.525	-
	داخل المجموعات	25.834			
	الإجمالي	26.791			
المرونة	بين المجموعات	2.761	1.399	0.252	-
	داخل المجموعات	40.129			
	الإجمالي	42.890			
الشمولية	بين المجموعات	4.488	2.197	0.098	-
	داخل المجموعات	41.546			
	الإجمالي	46.034			
المشاركة	بين المجموعات	4.294	1.576	0.204	-
	داخل المجموعات	55.405			
	الإجمالي	59.698			
أبعاد التقييم	بين المجموعات	2.707	1.577	0.204	-
	داخل المجموعات	34.899			
	الإجمالي	37.606			

جدول رقم (7)
نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعا لمتغير المستوى التعليمي

البعد	المستوى	المربعات	f	Sig.	مصدر الفروق
الملائمة	بين المجموعات	2.010	1.649	0.187	-
	داخل المجموعات	24.781			
	الإجمالي	26.791			
المرونة	بين المجموعات	3.726	1.934	0.133	-
	داخل المجموعات	39.164			
	الإجمالي	42.890			
الشمولية	بين المجموعات	4.526	2.217	0.095	-
	داخل المجموعات	41.509			
	الإجمالي	46.034			
المشاركة	بين المجموعات	7.763	3.039	0.096	-
	داخل المجموعات	51.935			
	الإجمالي	59.698			
أبعاد التقييم	بين المجموعات	4.226	2.574	0.062	-
	داخل المجموعات	33.380			

خامسًا - مستوى أبعاد تقييم السياسات التعليمية تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي

يبين الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة تتعلق بالتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية والخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي. فهذه

الفرضية غير مقبولة لجميع الأبعاد. وتشير هذه النتيجة إلى وجود تصور متقارب لدى أفراد العينة حول أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال التقارب في مستوى الكفاءة لدى أفراد العينة حيث يمكن اعتبار أن أفراد العينة على اختلاف خصائصهم الوظيفية والشخصية لديهم تصور متقارب لهذه الأبعاد. وقد يعود هذا التقارب إلى الأبعاد ذاتها التي تمت دراستها، حيث يمكن أن تكون الأبعاد واضحة بنفس المستوى بحيث لا تتحمل تفسيرات مختلفة أو تصورات عديدة من قبل أفراد العينة بمختلف مستوياتهم الوظيفية والشخصية. فمفاهيم الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة هي مفاهيم ذات طابع إداري وهي مفاهيم معرفة ضمن المراجع الإدارية المختلفة مما يعني أن أفراد العينة بمستوياتهم العلمية والعملية لديهم إطلاع كافٍ على هذه المفاهيم المعرفية بما يجعلهم قادرين على إدراكها بشكلٍ متقاربٍ. هذا وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة فرد (2015) فيما يتعلق بأبعاد المرونة والمشاركة ومع دراسة العابدي (2017) فيما يتعلق بأبعاد الملائمة والاستجابة والمشاركة ودراسة (Machin & Menally, 2011) فيما يتعلق ببعد المشاركة.

السؤال الثالث: ما درجة التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية حول متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم)؟

يبين الجدول (9) بأن مستوى إدراك متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي جاء مرتفعًا من وجهة نظر أفراد العينة بوسط حسابي بلغ (3.92). أما فيما يتعلق بالمتطلبات بشكل منفرد فقد جاءت جميعها بمستوى مرتفع أيضا باستثناء الموارد البشرية، وقد رتبت تنازليا على النحو التالي: ضمان الجودة (4.141)، ثم حاكمية النظام (4.018)، ثم فرص التعليم (4.003)، ثم تمويل التعليم (3.873)، وأخيراً الموارد البشرية (3.566). وتشير هذه النتيجة إلى وجود مستوى مرتفع من الإدراك لدى أفراد العينة لمتطلبات تطبيق سياسة التعليم العالي الأردنية، وأن لدى أفراد العينة اعتقاد بتوافر هذه المتطلبات جميعها ضمن بيئة التعليم العالي الأردنية. وعن وجود مستوى مرتفع من ضمان الجودة والاعتماد ضمن بيئة التعليم العالي الأردنية، يظهر هذا المتطلب جليا من خلال وجود قسم للاعتماد وضمان الجودة في مختلف مؤسسات التعليم العالي الأردنية، والتي تهتم بمراجعة معايير التعليم العالي المعتمدة عالميا ومحليا وضمان تطبيقها بشكلٍ فعالٍ مما يساهم في رفع جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي الأردنية. كما ويعتقد أفراد العينة من القادة التربويين والأساتذة بوجود حاكمية عالية لنظام التعليم العالي الأردني، وهو ما يشير إلى وجود أسس ومبادئ وقوانين وأنظمة تحكم بيئة التعليم العالي الأردنية وهو ما يساهم في وجود أسس ثابتة يمكن بناء سياسات التعليم العالي من خلالها. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بالإيمان الراسخ لدى قادة التعليم العالي بأن الحاكمية أضحت حاجة ملحة في السياسية التعليمية الأردنية، فهي تعد من الأهداف الاستراتيجية التي تساهم في الاستخدام الأمثل للموارد، وعلى تأكيد عملية المساءلة وحسن تقسيم الخدمات وإدارتها، وتعد عاملاً أساسياً في توفيرالبيئة الجيدة للقيام بالأعمال، إذ إنها تسهم في جذب الاستثمار وتحسين كفاءة العمليات الاستثمارية وتعظيم الفائدة منها، كما أنها تعمل على تعظيم قيمة الدولة أو المؤسسة، ودعم قدراتهما ومستوياتها التنافسية، مما يمكنها من توفير مصادر تمويل محلية وعالمية لاستخدامها للنهوض والنمو، وإيجاد فرص عمل جديدة.

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابيه والانحر افات المعيارية والرتبة لمستوى متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبه	المستوى
حاكمية النظام	4.0185	0.69	2	مرتفع
الموارد البشرية	3.5662	0.79	5	متوسط
ضمان الجودة	4.1415	0.55	1	مرتفع
فرص التعليم	4.0031	0.89	3	مرتفع
تمويل التعليم	3.8738	0.95	4	مرتفع
متطلبات التطبيق	3.9206			مرتفع

من جانب آخر تظهر النتيجة بأن فرص التعليم العالي متوافرة بشكلٍ مرتفعٍ ضمن البيئة الأردنية من وجهة نظر أفراد العينة. وتفسر الباحثتان هذه النتيجة بأن السياسة التعليمية تعالج موضوع توفير التعليم في المجتمع، والذي انعكس على عدد الملتحقين بالتعليم حيث ازداد العدد بشكلٍ ملحوظٍ . وتعتقد الباحثتان أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها من خلال عدة مبررات أهمها وجود المكارم الملكية التي تسمح لفئة واسعة من المجتمع في الحصول على فرصة الالتحاق في التعليم الجامعي، إضافة إلى وجود العديد من التسهيلات للطلبة من أبناء أفراد القوات المسلحة أو أبناء العاملين في الجامعات الرسمية، وصولا إلى ضمان وجود سقوف متوسطة لتكاليف الدراسة في الجامعات الرسمية مما يشكل نوعا من تكافؤ الفرص للجميع من أجل الالتحاق في التعليم الجامعي. وعلى مستوى تمويل التعليم، يعتقد أفراد العينة من القادة والأساتذة بأن مستوى تمويل التعليم مرتفع في البيئة الأردنية. ويمكن تحليل هذا المتطلب من خلال جانبين، أما

الجانب الأول فيتعلق بتمويل مؤسسات التعليم ذاتها، والتي تتم من خلال عدة من الموارد أهمها مخصصات وزارة التعليم العالي الأردنية في الموازنة العامة للدولة والتي تنعكس على مؤسسات التعليم العالي، حيث تشير أرقام الموازنة العامة لسنة (2022) بأن المبالغ المخصصة لدعم مؤسسات التعليم العالي تشكل حوالي 10% من إجمالي نفقات وزارة التعليم العالي الأردنية. أما الجانب الثاني فيتعلق بتمويل الطلبة من أجل الانخراط في مؤسسات التعليم الرسمية وغير الرسمية، ويظهر ذلك جليا من خلال المنح والقروض المقدمة من صندوق التعليم العالي للطلبة الملتحقين في الدراسة الجامعية. إضافة إلى المنح الخاصة الممنوحة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي علاوة على العديد من المنح المقدمة من مؤسسات خاصة ومنظمات المجتمع المدني. أخيرًا، فيما يتعلق بتصورات أفراد العينة حول الموارد البشرية كمتطلب من متطلبات تطبيق سياسة التعليم العالي في الأردن، فيعتقد القادة والأساتذة بأن الموارد البشرية هي أقل العوامل توافرًا من حيث عوامل التطبيق الناجح لسياسة التعليم العالي. ورغم اهمية الموارد البشرية في تخطيط وتنفيذ سياسة التعليم العالي إلا أن الاعتقاد بأنهم المتطلب الأقل اهمية بين المتطلبات قد يعود إلى عوامل عديدة أهمها الاعتقاد بضرورة ترشيق الأجهزة الحكومية بشكلٍ عامٍ ومؤسسات التعليم العالي بشكلٍ خاصٍ من خلال تدوير الموظفين بشكل عادل يضمن توافر الفرص للمبدعين من الشباب والجيل الجديد الذي قد يتملك أفكارًا أكثر انفتاحًا وتطورًا بحيث تنبثق من ضرورة مواكبة تطورات عصر التكنولوجيا والسرعة والمعلومات. وتتوافق هذه الدراسة مع دراسة العابدي (2017) فيما يتعلق بحاكمية النظام، فيما تتوافق مع دراسة حماد (2019) فيما يتعلق بضمان الجودة والموارد البشرية. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية في ما توصلت له دراسة Ersoy,2021)) فيما يتعلق ببعد فرص التعليم من حيث الدرجة المرتفعة. إضافة إلى أنها لا تتوافق مع دراسة الغامدي (2022). واختلفت مع دراسة العربي (2010) في بعد فرص التعليم العالي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التقديرات التقييمية لأفراد العينة للسياسات التعليمية الأردنية في فترة (2016-2023) نحو متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطوير الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية نحو متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية الخبرة والمستوى التعليمي المسمى الوظيفي.

أولاً - مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعًا لمتغير الجنس

يبين الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية مجتمعة تبعًا لمتغير الجنس. إضافة إلى عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأي متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية منفردة تبعا لمتغير الجنس.

ثانيًا - مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعًا لمتغير العمر

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية مجتمعة ومنفردة تبعًا لمتغير العمر.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابيه ونتائج اختبار (t) للفروق في مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعا لمتغير الجنس

البعد	المستوى	العدد	الوسط الحسابي	t	Sig.	مصدر الفروقات
حاكمية النظام	ذكر	38	4.0526	0.468	0.642	-
	أنثى	27	3.9704			
الموارد البشرية	ذكر	38	3.5579	-0.100	0.921	-
	أنثى	27	3.5778			
ضمان الجودة والاعتماد	ذكر	38	4.0579	-1.462	0.149	-
	أنثى	27	4.2593			
توفير فرص التعليم	ذكر	38	3.8421	-1.751	0.085	-
	أنثى	27	4.2296			
تمويل التعليم	ذكر	38	3.7263	-1.492	0.141	-
	أنثى	27	4.0815			
المتطلبات مجتمعة	ذكر	38	3.8474	-1.470	0.146	
	أنثى	27	4.0237			

ثالثًا - مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعًا لمتغير الخبرة

جدول رقم (12)
نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعًا لمتغير الخبرة

البعد	المستوى	المربعات	F	Sig.	مصدر الفروق
حاكمية النظام	بين المجموعات	2.028	1.431	0.243	-
	داخل المجموعات	28.829			
الموارد البشرية	بين المجموعات	3.397	1.905	0.138	-
	داخل المجموعات	36.249			
ضمان الجودة والاعتماد	بين المجموعات	1.292	1.443	0.239	-
	داخل المجموعات	18.206			
توفير فرص التعليم	بين المجموعات	6.665	3.051	0.035	أقل من 10 سنوات
	داخل المجموعات	44.415			
تمويل التعليم	بين المجموعات	3.584	1.330	0.273	-
	داخل المجموعات	54.782			
متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية	بين المجموعات	1.252	1.880	0.142	-
	داخل المجموعات	13.540			
	الإجمالي	14.792			

يبين الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية مجتمعة تبعا لمتغير الخبرة. إضافة إلى عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأي متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية منفردة تبعا لمتغير الخبرة باستثناء متغير توفير فرص التعليم الذي تظهر النتائج بأن قيمة الدالة الإحصائية قد بلغت (0.035). فمن أجل تحديد الفئة المتسببة بوجود فروقات من فئات الخبرة فقد تم تطبيق اختبار شيفيه المفسر الذي يحدد مكان وجود الفروق في حال كانت واضحة إلا أن الاختبار لم يعط نتائج واضحة حول الفئة المتسببة بالفرق، بالتالي فقد تم اللجوء إلى اختبار (LSD) أو ما يسمى اختبار فيشر، والذي أظهر وجود فروق على النحو التالي:

جدول رقم (11)
نتائج اختبار ANOVA لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعًا لمتغير العمر

البعد	المستوى	المربعات	F	Sig.	مصدر الفروق
حاكمية النظام	بين المجموعات	1.662	1.765	0.180	-
	داخل المجموعات	29.196			
	الإجمالي	30.858			
الموارد البشرية	بين المجموعات	3.132	2.659	0.078	-
	داخل المجموعات	36.514			
	الإجمالي	39.646			
ضمان الجودة والاعتماد	بين المجموعات	0.725	1.197	0.309	-
	داخل المجموعات	18.773			
	الإجمالي	19.498			
توفير فرص التعليم	بين المجموعات	1.066	0.661	0.520	-
	داخل المجموعات	50.013			
	الإجمالي	51.079			
تمويل التعليم	بين المجموعات	0.966	0.522	0.596	-
	داخل المجموعات	57.400			
	الإجمالي	58.366			
متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية	بين المجموعات	1.053	2.376	0.101	-
	داخل المجموعات	13.739			
	الإجمالي	14.792			

جدول رقم (13)
اختبار (LSD) للفروق في مستوى وجود توفير لفرص التعليم تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط	أقل من 10	15-11	20-16	21 فأكثر
أقل من 10 سنوات	3.26		*0.044	*0.008	*0.008
من 11 إلى 15	4.10			0.91	0.861
من 16 -20	4.17				0.67
21 فأكثر	4.21				

تظهر نتائج تطبيق اختبار (LSD) بأن الفئة المتسببة بالفروق الإحصائية في إجابات أفراد العينة حول متغير توفير فرص التعليم كمتطلب من متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي من وجهة نظر أفراد العينة هي فئة الخبرة أقل من عشرة سنوات.

رابعًا - مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعا لمتغير المستوى التعليمي

يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية مجتمعة ومنفردة تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

خامسًا - مستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعا لمتغير المسمى الوظيفي

يبين الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المبحوثين لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية مجتمعة ومنفردة تبعا لمتغير المسمى الوظيفي. في الخلاصة تشير النتائج إلى عدم قبول الفرضية البديلة لأي متغير وذلك بسبب عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية لأي من متغيرات متطلبات تطبيق

استراتيجيات سياسات التعليم العالي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) باستثناء متغير توفير فرص التعليم الذي تبين وجود فروق في إجابات أفراد العينة تسببت بها فئة الخبرة أقل من 10 سنوات. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي الأردنية من حيث (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتمويل التعليم) تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والفئة العمرية والخبرة والمستوى التعليمي والمسمى الوظيفي. فهذه الفرضية غير مقبولة لجميع الأبعاد ما عدا بعد توفير فرص التعليم فهي مقبولة تبعا لمتغير الخبرة. أما فيما يتعلق بهذه النتيجة فيمكن تفسيرها على مستوى مختلف عن ما قبلها، فتفسير التقارب في وجهات النظر من قبل أفراد العينة من القادة والأساتذة لا تنبثق من الجانب العلمي المعرفي بل من جانب الممارسة العملية، حيث أن مفاهيم حاكية النظام، والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتمويل التعليم هي مفاهيم عملية تتعلق ببيئة التعليم العالي ذاتها، وهو ما يشير إلى فهم متقارب من قبل أفراد العينة متولد من فهم عام لواقع التعليم العالي في الأردن، ووجود تصور واضح لطبيعة سياسة التعليم العالي وأبعادها ومراحل وضع السياسة وأساليب تطبيقها. من جانب آخر توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023)، نحو متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من حيث (توفير فرص التعليم) تعزى لمتغير الخبرة. اذ تشير هذه النتيجة إلى وجود اختلاف في التصور المدرك لدى أفراد العينة فيما يتعلق بتوفير فرص التعليم كمتطلب من متطلبات تطبيق سياسة التعليم العالي في الأردن. ويظهر هذا الاختلاف من خلال عامل الخبرة حيث يشكل هذا العامل فرقا في الإدراك لدى أفراد العينة. وتظهر نتيجة التحليل الإحصائي بأن الفرق في التصور قد ظهر من خلال فئة الخبرة (أقل من 10 سنوات)، وهي فئة الخبرة الأقل ضمن فئات الدراسة، وهذا ما يمكن أن يشير إلى أن قلة الخبرة قد تشكل فرقا في فهم وإدراك المفاهيم المتعلقة بتطبيق سياسة التعليم العالي في الأردن. فكما نوقش في النتيجة السابقة فمتطلبات تطبيق سياسة التعليم العالي هي متطلبات متولدة من خلال الممارسة العملية والخبرة الميدانية، بالتالي فإن الزيادة في الخبرة تزيد من التصور والإدراك الأكثر شمولية لمتطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي. تتوافق هذه النتيجة مع دراسة (شعيب، 2016)

السؤال الخامس: ما درجة التقديرات التقييمية لأداء السياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية من حيث (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟

جدول رقم (14)

نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعا لمتغير المستوى التعليمي

البعد	المستوى	المربعات	F	Sig.	مصدر الفروق
حاكمية النظام	بين المجموعات	2.495	1.788	0.159	-
	داخل المجموعات	28.363			
الموارد البشرية	بين المجموعات	2.675	1.471	0.231	-
	داخل المجموعات	36.970			
ضمان الجودة والاعتماد	بين المجموعات	0.669	0.723	0.542	-
	داخل المجموعات	18.828			
توفير فرص التعليم	بين المجموعات	2.379	0.993	0.402	-
	داخل المجموعات	48.701			
تمويل التعليم	بين المجموعات	1.495	0.535	0.660	-
	داخل المجموعات	56.871			
متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية	بين المجموعات	2.495	0.141	0.935	-
	داخل المجموعات	28.363			

جدول رقم (15)

نتائج اختبار (ANOVA) لمستوى متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية تبعا لمتغير المسمى الوظيفي

البعد	المستوى	المربعات	F	Sig.	مصدر الفروق
حاكمية النظام	بين المجموعات	3.119	1.687	0.165	-
	داخل المجموعات	27.739			
	الإجمالي	30.858			
الموارد البشرية	بين المجموعات	4.056	1.709	0.160	-
	داخل المجموعات	35.590			
	الإجمالي	39.646			
ضمان الجودة والاعتماد	بين المجموعات	0.371	0.291	0.883	-
	داخل المجموعات	19.127			
	الإجمالي	19.498			
توفير فرص التعليم	بين المجموعات	4.602	1.485	0.218	-
	داخل المجموعات	46.477			
	الإجمالي	51.079			
تمويل التعليم	بين المجموعات	7.656	2.265	0.073	-
	داخل المجموعات	50.709			
	الإجمالي	58.366			
متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسات التعليمية	بين المجموعات	1.610	1.832	0.134	-
	داخل المجموعات	13.182			
	الإجمالي	14.792			

يبين الجدول (16) بأن مستوى أبعاد الأداء للسياسة التعليمية كان مرتفعا من وجهة نظر أفراد العينة بوسط حسابي بلغ (3.83). أما فيما يتعلق بأبعاد الأداء منفردة فقد جاءت جميعها بمستوى مرتفع أيضًا، وقد رتبت تنازليًا

على النحو التالي: الفعالية (3.93)، ثم بعد الاستجابة (3.91)، ثم بعد الاستمرارية (3.83)، وأخيرًا بعد الكفاءة (3.68). تشير هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة يعتقدون بأن أداء السياسة التعليمية هو أداء مرتفع، حيث تتصف سياسة التعليم العالي الأردنية من وجهة نظر أفراد العينة بالفعالية بمعنى أن السياسة التعليمية تهتم بإنجاز الأهداف التي توضع ضمن الخطة الاستراتيجية. من جانب آخر تتصف السياسة التعليمية بالاستجابة للظروف الخارجية والمتغيرات التي يمكن أن تنشأ نتيجة لتغير هذه الظروف. كما تشير النتيجة إلى أن سياسة التعليم العالي الأردنية لديها مستوى مرتفع من الاستمرارية حيث يمكن اعتبار أن هذه السياسةهي خطة بعيدة الأمد تحقق الاستمرار في إنجاز المهام والأهداف التي توضع خلال مرحلة إعداد سياسة التعليم العالي. أما فيما يتعلق بالكفاءة فتشير النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من الكفاءة في أداء سياسة التعليم العالي الأردنية وذلك من خلال تحقيق الأهداف المرسومة وذلك عبر استخدام أقل الموارد البشرية والمالية الممكنة. وتتوافق هذه الدراسة مع نتائج دراسة رزوقي وبومعزة فيما يتعلق بالفاعلية. وكذلك مع دراسة Ministry of Education, 2023 –Republic of Rowanda فيما بالدرجة المرتفعة من الكفاءة. وتوافقت مع دراسة (Wheeler & Bach, 2021) فيما يتعلق ببعد الكفاءة من حيث الدرجة المرتفعة. كما توافقت نتيجة دراسة (Alias et al., 2020) مع نتائج دراستنا الحالية بالأبعاد الثلاثة من حيث الدرجة المرتفعة، وكذلك دراسة (Lopez-Torres, Prior & Santin, 2019) فيما يتعلق ببعد الفعالية من حيث الدرجة المرتفعة، كما توافقت نتائج دراسات (Viennet & Pont,2017) و(Kolomitro & Anstey, 2017) في كل الأبعاد ودراسة (McGuinn, 2015) في بعدي الكفاءة والفعالية من حيث الدرجة المرتفعة. ولا تتوافق مع دراسة المنقاش (2006) من حيث الدرجة المنخفضة، كما لم تتوافق مع دراسة (Igancio, Cristobal & David, 2022) فيما يتعلق ببعدي الكفاءة والفعالية من حيث الدرجة المنخفضة، كما أنها لم تتوافق أيضًا مع نتائج كل من دراسة ناريمال (2016) فيما يتعلق بالفاعلية والكفاءة والاستجابة ودراسة وليد وعبدالرحمن (2015) فيما يتعلق بالاستجابة ودراسة العربي (2010) فيما يتعلق بالكفاءة والفاعلية ودراسة (Ersoy, 2021) و(Machin & Mcnally, 2011) فيما يتعلق بالاستجابة.

جدول رقم (16)
المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى أداء السياسات التعليم العالي الأردنية الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية من حيث (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
الفعالية	3.93	1.03	1	مرتفع
الاستجابة	3.91	1.04	2	مرتفع
الاستمرارية	3.83	0.97	3	مرتفع
الكفاءة	3.68	1.30	4	مرتفع
أبعاد الاداء	3.83			مرتفع

السؤال السادس: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية بأبعادها وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطوير الفرضية التالية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية بأبعادها وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) على الأداء بأبعاده وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية).

جدول رقم (17)
نتائج اختبار الانحدار البسيط (Simple Regression) لاختبار أثر أبعاد تقييم السياسة التعليمية على الأداء

المتغيرات	معامل الانحدار(β)	T	Sig.
الثابت	3.051	10.327	0000.
أبعاد تقييم السياسة التعليمية	0.051	0.582	0.563
معامل الارتباط (R)	0.73		
معامل التفسير المعدل (Adjusted R^2)	0.005		
F	0.338		
Sig.	0.563		

يبين الجدول (17) بأن نموذج الانحدار هو نموذج غير مفسر للأثر الحاصل من أبعاد تقييم السياسة التعليمية على أداء السياسات التعليمية حيث بلغت قيمة (F) له (0.338) فيما بلغت قيمة الدالة الإحصائية له (0.563). من جانب آخر يبين الجدول بأن أبعاد تقييم السياسة التعليمية بأبعادها مجمعة تفسر ما نسبته (0.05%) من الأثر الحاصل على الأداء وهي نسبة تفسير ضئيلة جدًا وتشير قيمة الدالة الإحصائية لمتغير أبعاد

تقييم السياسة التعليمية (0.563) بأن الأبعاد مجمعة لا تؤثر على أداء السياسة التعليمية.

أثر أبعاد تقييم السياسة التعليمية على الأداء

يبين الجدول (18) نتائج اختبار الانحدار المتعدد (Multiple Regression) لأثر أبعاد تقييم السياسة التعليمية منفردة على الأداء بأبعاده مجمعة.

جدول رقم (18)
نتائج اختبار الانحدار المتعدد (Multiple Regression) لاختبار أثر أبعاد تقييم السياسة التعليمية على الأداء

المتغيرات	معامل الانحدار(β)	t	Sig.
الثابت	3.086	6.944	0.000
الملائمة	0.195	1.113	0.270
المرونة	0.129	0.627	0.533
الشمولية	0.218	1.320	0.192
المشاركة	-0.374	-2.199	0.032
معامل الارتباط (R)	0.31		
معامل التفسير المعدل (Adjusted R^2)	0.036		
F	1.599		
Sig.	0.186		

المتغير التابع: الأداء

يبين الجدول (18) بأن نموذج الانحدار هو نموذج غير مفسر حيث بلغت قيمة (F) له (1.599) فيما بلغت قيمة الدالة الإحصائية له (0.186). من جانب آخر يبين الجدول بأن أبعاد تقييم السياسة التعليمية متفرقة تفسر ما نسبته (3.6%) من التأثير الحاصل على أداء السياسة التعليمية. تشير النتيجة إلى أن بعد المشاركة بمعامل انحدار (0.374-) β ودالة إحصائية (0.032) هو بعد ذو دلالة إحصائية مما يعني أن له أثر على الأداء بأبعاده مجمعة، وتظهر قيم معامل الانحدار له أن اتجاه الأثر كان سلبيا بمعنى أن زيادة المشاركة في السياسات التعليمية تقلل من الأداء. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023)، بأبعادها مجتمعة وهي (الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة) على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية). فهذه الفرضية غير مقبولة للأبعاد مجتمعة ومقبولة لمتغير المشاركة منفردًا. وتشير هذه النتيجة إلى أن أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي مجتمعة لا تؤثر على أداء السياسة التعليمية بأبعادها مجتمعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال عدم ارتباط أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي على أبعاد أداء سياسة التعليم العالي. حيث ترتبط أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي بواضعي السياسات أكثر من منفذيها بينما ترتبط أبعاد الأداء بمنفذي السياسات، مما يعني أن الجهة المهتمة بكل من هذه الجوانب مختلفة تماما. فمفاهيم الملائمة والمرونة والشمولية والمشاركة هي أبعاد مرتبطة بالصفات الأساسية لسياسة التعليم العالي على الورق وضمن الخطة الموضوعة. أما تقييم الأداء فهو جانب مختلف يتعلق بالتطبيق العملي لسياسة التعليم العالي، مثل تسخير الموارد المرسومة ضمن الخطة الاستراتيجية سواء أكانت موارد بشرية أو مادية أو لوجستية أو تكنولوجية لخدمة تنفيذ سياسة التعليم العالي. إضافة إلى مراعاة الكفاءة والفاعلية في التنفيذ والتي تتعلق بتنفيذ الهدف المرسوم لكن ضمن أقل الموارد المتاحة، وضمان استمرارية التنفيذ ضمن أداء فعال يضمن الاستجابة لمتطلبات العصر الحالي وبيئة التعليم العالي الأردنية. ولا تتوافق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Viennet & Pont, 2017) ودراسة (Jeonjwoo, 2013). اما فيما يتعلق ببعد المشاركة، فقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية للتقديرات التقييمية لسياسات التعليم العالي الأردنية للفترة (2016-2023)، من حيث بعد (المشاركة) منفردًا على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية). اذ تشير هذه النتيجة إلى أن بعد المشاركة هو بعد ذو اهمية كبيرة يشكل تأثيرًا ذو اتجاه إيجابي على أداء سياسة التعليم العالي. ويمكن اعتبار أن هذه النتيجة هي نتيجة منطقية فالمشاركة الفاعلة من مختلف الجهات في وضع وتنفيذ سياسة التعليم العالي من قبل الجهات الرسمية والحكومية المختصة إضافة إلى مشاركة مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الشبابية والمؤسسات الريادية الشريكة. فالمشاركة والمسؤولية المشتركة وتنويع الأفكار المتعلقة بسياسة التعليم العالي تحسن من أداء سياسة التعليم العالي.

السؤال السابع: هل يوجد أثر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية وهي (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية على الأداء بأبعاده مجتمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطوير الفرضية التالية: يوجد أثر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية وهي (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير

فرص التعليم وتمويل التعليم) كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية على الأداء بأبعاده مجمعة وهي (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية).

يبين الجدول (19) بأن نموذج الانحدار هو نموذج مفسر للأثر الحاصل من متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية على أداء السياسات التعليمية حيث بلغت قيمة (F) له (38.23) فيما بلغت قيمة الدالة الإحصائية له (0.000). من جانب آخر يبين الجدول أن متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية بأبعادها مجمعة تفسر ما نسبته (36.8%) من الأثر الحاصل على الأداء وهي نسبة تفسير دالة إحصائيًا وتشير قيمة الدالة الإحصائية لمتغير أبعاد تقييم السياسة التعليمية (0.000) بأن متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية مجمعة تؤثر على أداء السياسة التعليمية فيما يشير معامل الانحدار (0.685) β إلى أن اتجاه الأثر هو اتجاه إيجابي.

جدول رقم (19)
نتائج اختبار الانحدار البسيط (Simple Regression) لاختبار أثر متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية على الأداء

المتغيرات	معامل الانحدار(β)	T	Sig.
الثابت	1.158	2.649	0.001
متطلبات تطبيق سياسات التعليم	0.685	6.184	0.000
معامل الارتباط (R)	0.615		
معامل التفسير المعدل (Adjusted R^2)	0.368		
F	38.23		
Sig.	0.000		

المتغير التابع: الأداء

أثر متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي على الأداء

يبين الجدول (20) أن نموذج الانحدار هو نموذج مفسر ودال إحصائيًا حيث بلغت قيمة (F) له (23.761) فيما بلغت قيمة الدالة الإحصائية له (0.000). من جانب آخر يبين الجدول بأن متطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي منفردة تفسر ما نسبته (64%) من التأثير الحاصل على أداء السياسة التعليمية وهي نسبة تفسير مرتفعة ودالة إحصائيًا. من جانب آخر تشير النتيجة إلى أن بعد توفير فرص التعليم بمعامل انحدار (0.217) β ودالة إحصائية (0.045) هو بعد ذو دلالة إحصائية مما يعني أن له أثر على الأداء بأبعاده مجمعة، وتظهر قيم معامل الانحدار له أن اتجاه الأثر كان إيجابيًا. إضافة إلى ذلك من جانب آخر تشير النتيجة إلى أن بعد تمويل التعليم بمعامل انحدار (0.237) β ودالة إحصائية (0.012) هو بعد ذو دلالة إحصائية مما يعني أن له أثر على الأداء بأبعاده مجمعة، وتظهر قيم معامل الانحدار له أن اتجاه الأثر كان إيجابيًا. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتطلبات تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية مجتمعة وهي (حاكمية النظام والموارد البشرية وضمان الجودة والاعتماد وتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم) على الأداء بأبعاده مجمعة. وتشير هذه النتيجة إلى أن متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي تؤثر بشكل إيجابي على الأداء، بمعنى أن الزيادة في توافر متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي يحسن من أداء سياسة التعليم العالي. حيث تعتبر المتطلبات أحد أهم مفاتيح نجاح الأداء، فلا يمكن تنفيذ سياسة التعليم العالي دون توافر هذه المتطلبات مجتمعة فسياسة التعليم العالي تحتاج إلى عوامل تضمن نجاحها فوجود الحاكمية في النظام يضمن مراقبة الأداء بشكلٍ يؤدي إلى تحسينه، إضافة إلى أن توافر الموارد البشرية المدربة وذات الكفاءة العالية تعتبر إحدى أهم العوامل التي قد تساهم إيجابيًا في تطوير الأداء، فكفاءة الموارد تعتبر المفتاح الرئيسي لضمان تطبيق سياسة التعليم العالي واستمراريتها. من جانب آخر يعتبر ضمان الجودة والاعتماد أحد اهم الموارد التي قد تشكل عاملا مهما في تحسين فاعلية وكفاءة الأداء والاستجابة والاستمرارية على المدى البعيد، فالجودة العالية ترتبط بالكفاءة والفاعلية، بالتالي فإن توافرها يحسن من الأداء أما عن بعد توفير فرص التعليم وتمويل التعليم فتشير هذه النتيجة إلى وجود أثر إيجابي لتوفير فرص التعليم وتمويل التعليم في تحسين أداء سياسة التعليم العالي، وتعتبر هذه العوامل المحرك الأساسي لتنفيذ سياسة التعليم العالي، فسياسة التعليم العالي قائمة في الأساس على توفير فرص كافية وملائمة للتعليم

جدول رقم (20)
نتائج اختبار الانحدار المتعدد (Multiple Regression) لاختبار أثر متطلبات تطبيق السياسة التعليمية على الأداء

المتغيرات	معامل الانحدار (β)	T	Sig.
الثابت	1.987	5.261	0.000
حاكمية النظام	0.044	0.665	0.508
الموارد البشرية	-0.104	-1.802	0.077
ضمان الجودة والاعتماد	0.063	0.602	0.550
توفير فرص التعليم	0.217	2.050	0.045
تمويل التعليم	0.237	2.586	0.012
معامل الارتباط (R)	0.817		
معامل التفسير المعدل (Adjusted R^2)	23.76		
F	23.761		
Sig.	0.000		

المتغير التابع: الأداء

بحيث تحقق التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية في المجتمع. إلا أن توفير فرص التعليم لا يمكن أن يكون ناجعًا دون توافر موارد مالية كافية تساهم في توفير مثل هذه الفرص ووضعها حيز التنفيذ وتوفير البنى التحتية والموارد البشرية اللازمة من أجل استغلال هذه الفرص بشكل أمثل بحيث يحقق الكفاءة والفاعلية في الأداء. من جانب آخر يمكن اعتبار أن توفير فرص التعليم ترتبط ارتباطا إيجابيا مباشرا بأداء سياسة التعليم العالي، فمن دون وجود فرص كافية للتعليم فإن سياسة التعليم العالي قد تصبح دون فائدة من الأساس. وهذا ما يحتاج إلى تطوير كفاءة وفاعلية مؤسسات التعليم العالي بحيث تستطيع تسخير الموارد المتاحة في تحقيق أكبر قدر ممكن من فرص التعليم. من جانب آخر فإن الأداء لا يمكن أن يتحقق دون وجود خطة مالية محكمة وتمويل مستمر يضمن تحقيق أداء فعال يحقق الأهداف المرسومة. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (الغامدي، 2022) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة مبادئ الحاكمية الرشيدة وجودة الأداء لدى اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السعودية، وكذلك توافقت مع دراسة (Viennet & Pont, 2017) ودراسة (Huang et al., 2020) فيما يتعلق ببعد الموارد البشرية. وبغض النظر عن مدى تطبيق معايير التقييم أو توافر متطلبات التنفيذ، فهناك العديد من الدراسات السابقة التي أثبت وجود علاقة بين تطبيق السياسات العامة التعليمية وانعكاسها على الأداء في قطاع التعليم كدراسة Ministry of Education, 2023 - Republic of Rwanda و(الغامدي، 2022) و(زروقي وبومعزة، 2022) و(السواط والحربي، 2022) و(Wheeler & Bach,2021) و(Alias et al. 2020) و(السهلي، 2019) و(الفارسي، 2019) و(حماد ،2019) و(العابدي، 2017) و(Gunn & Mintro, 2016) و(Shukarov & Maric, 2016) و (الخزاعلة، 2017) و(Viennet, and Pont, 2017) و(وليد وعبد الرحمن، 2015) و (McGuinn, 2015) و(Houston & Hood, 2017). و(Kolomitro and Anstey, 2017) و(Ministry of Education -UAE, 2017) و(Machin & Mcnally, 2011) و(Huang et al, 2020) (Jeonjwoo, 2013). وعلى خلاف النتائج السابقة، فقد نفت عدة دراسات وجود هده العلاقة كدراسة (Ignacio, Cristobal & David, 2022) (Ersoy, 2021) و(مرسي ،2017) و(الإمام، 2016) و(نريمال ،2016) و(العربي ،2010) و(المنقاش ،2006).

ثانيًا - التحليل النوعي – مقابلة الدراسة

تم اجراء المقابلة مع عدد من المستجيبين من أساتذة إدارة وتحليل السياسات، وكان عدد المقابلات التي تم إجرائها (25) مقابلة، وقد تكونت المقابلة من سؤالين إثنين بنظام السؤال مفتوح النهاية (Open Ended Question) على النحو التالي:

السؤال الأول: ما أبرز التحديات التي تواجه تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية من وجهة نظر اساتذة السياسات العامة والتربوية في كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية الأردنية في إقليم الشمال؟

من خلال إجابات أفراد العينة المستجيبين حول أسئلة المقابلة فقد لوحظ وجود تقارب ملحوظ في طبيعة التحديات التي يعتقد أفراد العينة بوجودها. فقد ذكر 60% من الأساتذة المستجيبون أن التحديات الإدارية والتنظيمية هي من أبرز هذه التحديات التي تواجه تطبيق سياسات التعليم العالي الأردنية ووصفوها من خلال عدة مصطلحات مثل «الضعف التنظيمي» و«القصور التنظيمي» للدلالة على وجود تحديات تنظيمية تتعلق بالجهات المسؤولة عن وضع سياسة التعليم العالي. من جانب آخر فقد ذكر المستجيبون بأن الهيكل التنظيمي للوزارة قد يشكل عائقا في سبيل وضع سياسة تعليم عالي ذات شمولية عالية. وعلى مستوى آخر فقد ذكر 52% من المستجيبون عديدا من التحديات الاقتصادية تمحور أغلبها حول «ضعف التمويل» و«المناخ الاقتصادي العام» و«عدم وجود فرص ومصادر لتمويل التعليم» إضافة إلى ذكر تحديات تتعلق « بالموازنة العامة»، وهذا ما يشير إلى أن أغلب التحديات الاقتصادية تتعلق بالوضع الاقتصادي العام للدولة وشح الموارد والعجز الحاصل في موازنة الدولة والذي يتنامى مع مرور السنوات مما يكبل أي مساعي لتطوير بنود سياسة التعليم العالي. من جانب مختلف فقد أشار 20% من المستجيبن إلى وجود مشكلة في «الاتصال والتواصل « من وجهة نظرهم من خلال الإشارة إلى «عدم فعالية قنوات التواصل»، أو «عدم وجود تغذية راجعة» أو «عدم وجود تواصل بين المعنيين بسياسة التعليم»، وتشير هذه الإجابات إلى وجود مشكلة في التواصل داخل وزارة التعليم العالي تجاه عناصر تنفيذ سياسة التعليم العالي من المنظمات المجتمعية أو الموارد البشرية القائمة على تنفيذ سياسة التعليم العالي. وقد اعتبر المستجيبون بأن عدم وجود مرجعية في المصطلحات التنظيمية المتعلقة بالسياسة العامة يعرقل من سهولة فهم وتطبيق السياسة العامة وسياسة التعليم العالي. وقد ذكر 16% من المستجيبن عبارات «تضارب المفاهيم» و«عدم اتساق المفاهيم" أو «عدم وجود صياغة هيكلية معتمدة لعناصر السياسة العامة». وهذا ما يشير إلى ضرورة توحيد المفاهيم

والهيكل العام لتشكيل وصياغة سياسة التعليم العالي الأردنية. أخيرا، أشار 12% من المستجيبين إلى أن التغيير المستمر في قيادة الوزارة وارتباط سياسة الوزارة بالأشخاص لا بمنظومة عمل استراتيجية موحدة. وهذا ما ظهر من خلال إجابات «عدم توافق وجهات النظر بين الوزراء المتعاقبين» و«ارتباط الخطط بالأشخاص» و«التضارب في وجهة النظر».

ويمكن مناقشة هذه التحديات من خلال عدة محاور، أولا ضعف الهياكل التنظيمية، بالتالي فإنه يجب تطوير الهياكل التنظيمية، بحيث تصبح الهياكل الحكومية مرنة وفعالة، ومصممة حول أولويات المرحلة، وتلتزم بأسس الحكم الرشيد، وتعزز الشفافية والمساءلة. على صعيد آخر فإنه يمكن الحديث عن ضعف في التشريعات، يجب تطوير التشريعات وتركيز سياسة التعليم العالي على التشريعات الداعمة لتطوير قطاع التعليم العالي التي تدعم التغيير الإيجابي واستشراف المستقبل واستخدام التكنولوجيا وضمان الامتثال لأفضل المعايير ومواجهة المخاطر بشكل مباشر. إضافة إلى ذلك فإن أهم التحديات التي تواجه السياسة العامة وسياسة التعليم العالي تحديدا هي التحديات المالية التي تسبب ضعفا في تنفيذ السياسة العامة، إذ يحتاج المنفذ للسياسة العامة إلى الموارد المالية من أجل تطبيق آليات سياسة التعليم العالي، مثل توفير فرص التعليم وتمويل التعليم، إضافة إلى تطوير المؤسسات التعليمية وتطوير المناهج ودعم الطلبة. على مستوى آخر فيما يتعلق بالمشاركة برسم السياسة وصنع القرار، حيث تتصف السياسة التعليمية بعدم الالتزام باتباع نهج تشاركي ومتكامل للخطط التطلعية المترابطة عبر الحكومة استجابة لتحديات القطاع العام الحالية واستخدام الرقمنة والمحاكاة وتقييم الأثر لدعم عمليات صنع القرار وتطوير تمثيل السياسات القائمة على الأدلة في خطط ضعيفة التكامل والتنسيق مع الاستراتيجية واستمرارية تنفيذها، وضعف التطبيق الصحيح للخطط والاستراتيجيات ومواءمتها مع الموازنات وخطط الموارد البشرية، وضعف عمليات التقييم ومراقبة الأداء وقياس الأثر.

يواجه تطبيق سياسة التعليم العالي حاليًا تحديات مثل ضعف التوثيق والاتصال، والإجراءات الحكومية المعقدة. ومن خلال إجراءات حكومية رشيقة ومتسقة ومؤتمتة، يتم تبسيط الإجراءات ورقمنتها، وتحقيق التكامل وتسريع التحول الرقمي، ودعم الإدارة الذكية وكفاءة الإنفاق. من جانب آخر داخل المؤسسات، يتم تطوير البنية التحتية الرقمية ببطء، وسوء استخدامها، مما قد يؤدي في بعض الحالات إلى استخدام مؤسسات خارجية من أجل تقديم بعض الخدمات الحكومية. أما على صعيد الموارد البشرية فهناك ضعف على هذا المستوى، حيث يجب أن تطمح سياسة التعليم العالي إلى تمكين القادة والمواهب الفعالة والمهنية الذين يتحملون المسؤولية، والمستعدين للمستقبل، والقادرين على تحسين الأداء وتحقيق الرؤية والأولويات الوطنية، والذين يوظفون ويديرون ويديرون حسب الحاجة على أساس تكافؤ الفرص وصيانة الأداء، يساعد على تعزيز مبادئ المكافأة والعقاب وانخفاض مستويات الكفاءة والإنتاجية. من ناحية آخرى تشمل التحديات الحالية التي تواجه القطاع العام: ضعف مفاهيم التطوير الوظيفي والمهني، وضعف التمكين، وضعف الاهتمام بإدارة الأداء وثقافة المساءلة، وضعف آليات المكافأة والعقاب الفعالة، وضعف تخطيط الموارد البشرية على أساس الأهداف والأولويات، وضعف القيادة. إذ يمتلك المديرون على المستوى قدرة محدودة على جذب المواهب والاحتفاظ بها. تتوافق هذه النتائج مع نتائج دراسة الفارسي (2019) فيما يتعلق بتطوير الأنظمة الإدارية والهياكل التنظيمية وحماد (2019) فيما يتعلق بالاعتماد والضبط الجودة وتطوير الموارد البشرية والسهلي (2018) فيما يتعلق بتطوير السياسات وتقييم السياسات الإنجليزية (2011) فيما يتعلق بالمشاركة برسم السياسات.

السؤال الثاني - ما المقترحات التي يمكن أن تساهم في تحسين صياغة سياسات التعليم العالي الأردنية وتطبيقها من وجهة نظر اساتذة السياسات العامة والتربوية في كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية الأردنية في إقليم الشمال؟

لقد اقترح المستجيبون للمقابلة العديد من المقترحات التي يمكنها أن تسهم في تطوير سياسة التعليم العالي من وجهة نظرهم. فقد اقترح 32% من الأستاذة ضرورة إعادة النظر في بعض القوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالوزارة بشكل عام أو بوضع السياسات بشكل خاص. فقد اقترح «وضع هيكل تشريعي مطور للوزارة» و» تحسين الإطار التشريعي» و«تطوير التعليمات المتعلقة بوضع السياسات». وهذا ما يشير إلى وجود ضرورة ملحة لتطوير المنظومة التشريعية في الوزارة. وعلى مستوى آخر، فقد طالب 32% من المستجيبن بتطبيق معايير الجودة العالمية، وذلك عن طريق الإشارة إلى «اتباع معايير الجودة العالمية»، «الالتزام ببنود المعايير الدولية»، «تحسين الجودة وربطها بالأداء» و«تطوير النظام بما يواكب التطورات العالمية». وتشير هذه المقترحات إلى ضرورة مواكبة التحديثات المتلاحقة في مجال الاعتماد وضبط الجودة الصادرة من خلال الجهات الدولية والمحلية المختلفة. وقد اقترح 28% من المستجيبين تطوير الأنظمة في مؤسسات التعليم العالي من جامعات أو كليات بما يواكب النظريات الإدارية الحديثة، وبما يتناسب مع الأطر المنهجية الحديثة في التعليم

العالي. حيث اقترح المستجيبون « تطوير الخطط والمناهج الجامعية»، «تحديث أنظمة إدارة المؤسسات التعليمية»، «تعيين إدارة الجامعات وفقًا للكفاءة العلمية والإدارية على حد سواء». وتشير هذه المقترحات إلى أن الجامعات والمؤسسات التعليمية في الأردن بحاجة إلى نوع من التطوير وإعادة الهيكلة في المجالات الإدارية والتنظيمية وحتى التعليمية. أخيرًا، فقد اقترح 24% من العينة بالتوازي مع وجود ضعف في التشاركية ومن أجل حل هذه المشكلة، فقد تم اقتراح «تفعيل المشاركة» و«إشراك مؤسسات المجتمع المدني» و «أخذ مقترحات الجامعات على محمل الجد». وتشير هذه المقترحات إلى أن المستجيبين من الأساتذة لديهم اعتقاد جدي بأن الجامعات والمؤسسات الأخرى المرتبطة بوزارة التعليم العالي ليس لها دور فاعل في صياغة وتطوير سياسة التعليم العالي.

توصلت الدراسة إلى العديد من المقترحات التي من شأنها تطوير سياسة التعليم العالي. كان الاقتراح الأساسي الذي برز من بين الاقتراحات الأخرى هو الحاجة الملحة إلى تطوير الأنظمة الجامعية ومؤسسات التعليم العالي، ومن الضروري إيجاد حل جذري للنهوض بمؤسسات التعليم العالي وتطويرها، حيث أن هذا القطاع يتطور باستمرار في العالم المتقدم وبحاجة دائمة للتكيف والتغيير والتفاعل مع المستجدات التي قد تطرأ خاصة فيما يتعلق بالابتكار والمهارات، على أن يتم ذلك في إطار من المسائلة لمجالس الأمناء ولجنة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. وتكون مسؤولية صياغة ورسم السياسات العامة على عاتق التعليم العالي فقط، والهدف هو تزويد الجامعات بالمرونة اللازمة للتكيف مع الظروف المتغيرة وتلبية الاحتياجات المتنوعة، مع تقليل القيود المفروضة على إدارتها لمصادر التمويل توكيد مبدأ المساءلة بشكل أساسي وتحويل دور وزارة التعليم العالي من دور رقابي إلى دور إشرافي فقط. علاوة على ذلك، يقترح منح مجالس أمناء الجامعات الوضع القانوني لمجالس إدارة الشركات الحكومية. إضافة إلى ضرورة الامتثال لمعايير الجودة المحلية والدولية، من خلال إنشاء إطار شامل للممارسات الأكاديمية والإدارية مع إيجاد بروتوكولات وطرق معينة للمتابعة والتقييم الذاتي السنوي لكل وحدة أكاديمية وإدارية داخل الجامعة، بالإضافة إلى إجراء عمليات التدقيق الخارجي من قبل جهات محايدة لتقييم مدى فعالية آليات عمل الجامعة وجودة مخرجاتها. بالإضافة إلى ذلك، من المهم توثيق الخطط الدراسية التي تعطي الأولوية للتعلم الإلكتروني المتكامل والمتزامن، وتعزيز التدريب العملي للطلاب، ودمج البحث والمهارات المرتبطة به في الخطط الأكاديمية التي تقدمها الكليات، وتصويب الخلل الحاصل في نسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، وإنشاء مراكز ترجمة متخصصة لتسهيل نقل المعرفة.

وخلصت الدراسة إلى أنه من أجل تحسين أداء سياسة التعليم في الأردن، من الضروري تطوير القوانين والتشريعات المتعلقة بسياسة التعليم العالي وتفعيل مبدأ المشاركة في صنع السياسات. ولهذه الغاية، يجب تحديث التشريعات المتعلقة بحوكمة الجامعات وإدارتها لتعكس معايير الحوكمة الرشيدة ضمن أفضل الممارسات الدولية. مع ضرورة مراجعة معايير وإجراءات تعيين القيادات الإدارية والعمداء كذلك تعديل التشريعات الخاصة بتعيين رؤساء الجامعات وتعديل القانون لجعل مجلس الجامعة الهيئة الإدارية الرئيسية وتطويرعمليات ديمقراطية يشارك فيها الأساتذة والطلاب. كما ينبغي تطوير الهيكل التنظيمي للجامعات وتوحيده في إطار هيكل تنظيمي عام ومرن يلبي الشروط اللازمة للنجاح والحوكمة الرشيدة. تتماشى هذه النتائج مع الأبحاث السابقة التي قام بها كل من (فرد، 2015) والعابدي (2017) ومرسي (2017) والغامدي (2022) إضافة إلى الأغا (2018) و (2013) Jeonjwoo.

توصيات الدراسة

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- أولاً: فيما يتعلق بوجود مستويات مرتفعة من أبعاد تقييم سياسة التعليم العالي، توصي الدراسة بتعزيز استخدام هذه الأبعاد التي يتم من خلالها تقييم سياسة التعليم العالي الأردنية بشكلٍ دوريٍ، وذلك بسبب نجاعة هذه الأبعاد وقدرتها الفعلية على تقويم سياسة التعليم العالي وتطويرها لما يتناسب مع المتطلبات العصرية لتنفيذ هذه السياسات.
- ثانيًا: فيما يتعلق بوجود مستويات مرتفعة من توافر متطلبات تنفيذ سياسة التعليم العالي ، توصي الدراسة بضرورة المحافظة على هذه المستوى من خلال متابعة هذه المتطلبات وتطويرها بشكلٍ مستمرٍ، وذلك لما لها من دور تكاملي هام في تنفيذ سياسة التعليم العالي وتحسين أداء تنفيذ سياسة التعليم العالي بحيث يتم ضمان الكفاءة والفعالية في التنفيذ إضافة إلى تحقيق عنصر الاستجابة بالسرعة التي تتماشى مع ثورة المعلومات الرقمية مع تحقيق عنصر الاستدامة والاستمرارية في الأداء.

- ثالثًا: فيما يتعلق بوجود مستويات مرتفعة من التقديرات التقييمية لأداء السياسات التعليم العالي الأردنية للفترة كما يراها القادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية من حيث (الفعالية والكفاءة والاستجابة والاستمرارية)، توصي الدراسة بضرورة المحافظة على هذا المستوى من خلال متابعة هذه المتطلبات وتطويرها بشكلٍ مستمرٍ من خلال تطوير الأنظمة الإدارية بما يضمن تحديث أساليب تنفيذ الخطط والاستراتيجيات المتعلقة بسياسة التعليم العالي.
- رابعًا: فيما يتعلق بنتيجة المقابلات بوجود العديد من التحديات الإدارية والتنظيمية والاقتصادية التي تواجه وضع وتنفيذ سياسات التعليم العالي، توصي الدراسة الجهات المسؤولة بضرورة وضع وتنفيذ سياسة التعليم العالي إلى التنسيق مع الجهات المحلية والإقليمية والدولية والتي تقدم فرصا ومقاعد دراسية مجانية أو مدفوعة جزئيا من أجل زيادة فرص التعليم العالي للطلبة غير القادرين على تحمل نفقات الدراسة الجامعية فضلا عن تنويع مصادر تمويل التعليم لما لها من دور إيجابي بارز في تطوير أداء سياسة التعليم العالي.

محددات الدراسة

واجهت الباحثتان عدة صعوبات أثناء إجراء الدراسة، وهي كالآتي:

- **فيما يتعلق بالدراسة الكمية:** والتي تتعلق هذه البيانات بإجابات أفراد العينة المستخلصة من قوائم الاستقصاء الموزعة على المبحوثين. فقد تم توزيع قائمة استقصاء محكمة على عينة غير منتظمة من مجتمع الدراسة وذلك للحصول على البيانات اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة. فقد تكونت عينة الدراسة من (70) مبحوثاً من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة تم اجراؤها بطريقة المسح الشامل ممثلة بالقادة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية إلا أنه تم استبعاد 5 قوائم استقصاء غير صالحة للتحليل، وبالتالي أصبح عددها (65).
- **فيما يتعلق بالدراسة النوعية:** والتي تتعلق هذه البيانات بإجابات أفراد العينة المستخلصة من أساتذة إدارة وتحليل السياسات العامة من كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية في أقليم الشمال. وقد بذلت الباحثتان وقتا طويلاً وجهدًا كبيرًا لجمع الآراء من مقابلات مع أكبر عدد ممكن من أساتذة الجامعات، كما أجرتا 25 مقابلة مع أساتذة كليتي الأعمال والتربية في الجامعات الحكومية في إقليم الشمال.

المراجع

أولاً- مراجع باللغة العربية:

- أبو حمور، عنان (2010). الإدارة بالأهداف وأثرها على دعم الولاء التنظيمي والإبداع الإداري في القطاع الحكومي الأردني: دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري الإدارة الوسطى في مراكز الوزارات. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- أبو حمور، عنان وأبو حمدة، سارة (2022). أثر جودة المعلومات في فاعلية اتخاذ القرارات الإدارية: دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري الإدارة الإشرافية في مراكز الوزارات الأردنية، ***المجلة العربية للإدارة***، 42(2)، 197-222.
- أبو حمور، عنان والشياب، أحمد (2010). ***مفاهيم إدارية معاصرة***، عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- أحمد، عوض وعبدالعال، محمد وعنتر، رمضان (2023). تمكين معلمي التعليم الثانوي الأعلى من المشاركة في صنع القرار التعليمي في جمهورية الصين الشعبية وإمكانية الإفادة منها في مصر. ***مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية***، كلية التربية - جامعة سوهاج، 16(16)، 755-791.
- لشهب، أحمد (2014). صنع السياسة التربوية في الجزائر. ***مجلة المفكر***، 11، جامعة محمد خيضر بسكرة، 256-272.
- الآغا، ناصر (2018). تصورات معلمي المدارس بمحافظات قطاع غزة حول متطلبات تطبيق استراتيجية السياسة التعليمية. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البغدادي، منار (2015). تقويم سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر. ***دراسات في التعليم الجامعي***. 30، 325-399 جامعة عبد الحفيظ بوالواصف، الجزائر.
- جمان، نجاة وبن يحيى، غالية (2022). العوامل التي تؤثر على المشاركة في التعليم عن بعد. ***مجلة إضافات اقتصادية***، 6(1)، 189-208.
- حماد، أحمد (2019). مقومات صياغة السياسة التعليمية في مصر وعلاقتها بآليات المجتمع الافتراضي، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة سوهاج، مصر.
- الحوت، محمد صبري والعزيزي، أحمد الرفاعي و مرسى، سعيد محمود وأمنية، أسامة. (2019). تمويل التعليم الجامعي في ضوء التحولات الاقتصادية دراسة تحليلية. دراسات تربوية ونفسية. ***مجلة كلية التربية بالزقازيق***، 34(102)، 43-85.
- الفارسي، عبيدات. (2019). دراسة تحليلية للسياسة التعليمية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وانعكاس ذلك على دور المشرف التربوي في سلطنة عمان، ***الملتقى الأول للإشراف التربوي***، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم.
- الخريشا، ناصر (2017). التنمية السياسة وتأثيرها على الاستقرار السياسي في الأردن، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- خليل، قباء و الجبوري، خلف. (2023). حق العمل والتعليم في الانظمة الشمولية. ***مجلة الشرق الأوسط للدراسات القانونية والفقهية***، 3(3), 82-65.
- الرحيمي، بشاير (2020). معوقات تطبيق إدارة الموارد البشرية في مكاتب التعليم في الرياض، ***مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية***، 5 (5)، 1217-1172.
- زروقي، عائشة وبومعزة سعاد (2022). أثر التعليم عن بعد على فعالية الأداء في مؤسسات التعليم العالي، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة عبدالحفيظ بالصوف، الجزائر.
- زهد، نجود (2017). تقييم سياسة وزارة التربية والتعليم العالي تأنيث التعليم في الصفوف الأساسية الاربعة الاولى من وجهة نظر المعلمات ومديرات المدارس ومدراء التربية والتعليم في مديريات شمال الضفة الغربية، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- السامرائي، عصام (2018). أثر تطبيق الحاكمية المؤسسية على تقييم الأداء المالي في المصارف: دراسة تطبيقية في عينة من المصارف التقليدية والإسلامية في مملكة البحرين. ***مجلة دراسات محاسبية ومالية***، 13(45)، 108-128
- سعادة، أحمد والحضرمي، أحمد (2021). واقع تمويل التعليم في مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان وتحدياته. ***دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، 135(135)، 23-46.
- السهلي، محمد (2019). تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية: استراتيجية مقترحة، ***رسالة دكتوراة غير منشورة***، جامعة الملك سعود، السعودية.

- السواط، طلق والحربي، ياسر (2022). أثر التحول الرقمي على كفاءة الأداء الأكاديمي، ***المجلة العربية للنشر العلمي***، (43)، 647-687.
- شحبل، سلوى والشهري، فاطمة (2020). واقع تخطيط الموارد البشرية في وكالة الموارد البشرية في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، ***المجلة التربوية***،73 (2)، 1241-1271.
- شعلة، هدى إبراهيم محمد علي، الحداد، محرم، النجار وفريد، راغب (2021). أزمة الارتكاز على استراتيجية استمرارية الأعمال بالمنظمات الصناعية فى مواجهة الأزمات، ***رسالة دكتوراة غير منشورة***، معهد الخطيط القومي المصري، القاهرة.
- شعيب، مها (2016). دور مراكز الأبحاث في صناعة سياسات إصلاح التعليم في لبنان. ***مجلة المستقبل العربي بلبنان***، 39 (452)، 84.
- طرابلسية، شيراز وفياض، سامر(2018). تأثير دعم وتأييد الإدارة العليا على مرونة منظمات التعليم العالي: دراسة ميدانية على جامعة تشرين والأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، ***مجلة جامعة تشرين للعلوم الاقتصادية والقانونية***،40(5)،115-135.
- الطيب، شهلة (2021). المرونة. ***أوراق السياسات الأمنية في جامعة نايف العربية***، 2 (1)، 1-4.
- العامري، مهدي والغالبي، محسن (2003). بطاقة القياس المتوازن للأداء كنظام لتقييم أداء منشآت الأعمال في عصر المعلومات، ***المجلة المصرية للدراسات التجارية***، 27(3)، 121-150 .
- العابدي، زهية (2017). السياسة العامة للتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة محمد خضير، الإمارات.
- الامام، سالمة (2017). ***صنع السياسة التعليمية الجامعية: دراسة مقارنة بين الجزائر ومصر***.
- النعمي، العالم (2016). مفهوم صنع السياسة العامة ومراحلها، ***مجلة الأستاذ***، 11(1)، 152 - 168.
- عبد الباقي، عزة وعلي، فاطمة وزيدان، مراد ومعوض، هدى (2017). سياسات التعليم الجامعي الافتراضي في كل من أستراليا وماليزيا وإمكانية الإفادة منهما في مصر . ***مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية***، 8(4)، 780-812.
- عبد الرحمن، خوخي (2016). العالم العربي وتحديات العولمة بين القطرية والشمولية، ***رسالة دكتوراة غير منشورة***، جامعة الجزائر.
- عبيد، حنان (2015). تطوير دليل إداري تربوي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي في الأردن، ***رسالة دكتوراة غير منشورة***، الجامعة الأردنية، الأردن.
- عبيد، حنان والموسوي محمد (2021). أثر الاعتماد الأكاديمي على تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الأردنية، ***مجلة الدراسات والبحوث التربوية***، (1)1، 221-251.
- عبيدات، سهيل (2007). ***السياسة التربوية في الوطن العربي***. عالم الكتب الحديث. الأردن، إربد.
- عثمان، منى (2015). تقييم سياسات تعليم الكبار في كوبا على ضوء معايير الكفاءة، العدالة، الفاعلية وإمكانية الإفادة منها في مصر، ***مجلة التربية المقارنة والدولية***، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 1(2)، 177-215.
- ال ثامر، مها (2023). واقع مشاركة المشرفين التربويين في رسم السياسات التربوية في منطقه عسير. ***مجلة الدراسات التربوية والإنسانية***، 15(3)، 499-540.
- العربي، أشرف (2010). تقييم سياسات الإنفاق العام على التعليم في مصر في ضوء معايير الكفاية والعدالة والكفاءة، ***المؤتمر الدولي الخاص بتحليل أولويات الإنفاق العام بالموازنات العامة في مصر والدول العربية***.
- عيد، سعاد (2013): ***تخطيط السياسة التعليمية والتحديات الحضارية المعاصرة***، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الغامدي، عائض (2022). واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في كليات التربية بالجامعات السعودية، ***مجلة كلية التربية في جامعة أسيوط***، 38 (1)، 211-247.
- فرد، حياة (2015). تقييم السياسة العامة التعليمية في الجزائر، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة الجزائر.
- فنانة، هبة (2019). تقييم السياسات التربوية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في الفترة (2007-2018)، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة الأقصى، غزة.
- قريناوي، بسام، وسلامة، كايد (2016). درجة مشاركة الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن في رسم السياسات التربوية من وجهة نظرهم، ***مجلة المنارة***، 23 (4)، 9-35.

- مرجي، دانا (2018). مدى فاعلية الدورات التدريبية على الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة البلقاء. ***مجلة العلوم التربوية***، 26 (2)، 215-233.
- مرسي، عمر (2017). دور السياسة التعليمية بمصر في تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم قبل الجامعي في الفترة من 2011-2016 (دراسة تحليلية). ***مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط***، 33 (8)، 8-9.
- مصطفى، أمير (2014). تسيير الموارد البشرية وتأثيرها على الخدمات في إطار الجودة الشاملة، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة أم البواقي، الجزائر.
- المناور فيصل والغلبان، منى (2022)، ***بناء السياسة العامة*** (الكويت)، المعهد العربي للتخطيط، 157، 3-25.
- المنقاش، سارة (2006). دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها، ***مجلة جامعة الملك سعود***، 9 (1)، 21-38.
- الخزاعلة، محمد (2017). واقع السياسات التربوية المرتبطة بتجويد البحث التربوي في الجامعة الهاشمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية، ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي***، 37(2)، 141-152.
- نريمال، زيتوني (2016). تقييم السياسة التعليمية في الجزائر – دراسة حالة مديرية التربية ولاية سعيدة، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، جامعة الطاهر مولاي سعيدة، الجزائر.
- نصير، رهام ونصير، أحمد (2022). الحاكمية المؤسسية ودورها في تطوير أداء المؤسسات الحكومية الأردنية. ***المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية*** (1،1(1)، (AJASHSS-10.
- هانت، فرانسيس (2015) مراجعة سياسات التعليم الوطني: جودة ومخرجات التعليم. مركز مطبوعات اليونسكو، ***مجلة مستقبليات***، القاهرة، 45 (3)، 58-60.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: ***الخطة الاستراتيجية (2022-2024)***، تم الاسترجاع من خلال: https://www.mohe.gov.jo/Ar/List/ (10 ايار 2023).
- وليد، براهيمي، وعبدالرحمن،عثماني (2015). سياسة التعليم العالي وانعكاستها على التنمية الاقتصادية في الجزائر،***رسالة ماجستير***، جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة.
- ياغي، عبدالفتاح. (2009). ***السياسة العامة: النظرية والتطبيق***، القاهرة، المنظمه العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية.

ثانيًا - مراجع باللغة الأجنبية:

- Abu-Hummour, A. (2020) A summative evaluation of Jordan's poverty reduction strategy (PRS) 2013-2020: Case-in-point in socio-economic policy, ***J. of Poverty & Public Policy***, 2020;12: 421–443. DOI: 10.1002/pop4.291.
- Abu-Hummour, A. (2021) Evaluation study of Jordan's decent work country programme (DWCP) from 2012 to 2015, ***International J. of Management Practice***, 14(2), 217-239.
- Abu-Hummour, A. and Athamneh, S. (2018) The role of committees in enhancing decision-making Process: The case of Jordanian municipalities, ***Dynamics of Public Administration***, 35 (1), 149-162.
- Abu-Hummour, A., Athamneh, S. and Al-Balas, S. (2018) TQM practices and their effect on Jordanian municipalities, ***International Journal of Business and Public Administration***, 15(1), 29-147.
- Ahmed, T., Chandran, V., Klobas, J., Liñán, F., & Kokkalis, P. (2020). Entrepreneurship education programmes: How learning, inspiration and resources affect intentions for new venture creation in a developing economy. ***The International Journal of Management Education***, 18(1), 100-327.
- Alam, A., Mohanty, A., and Alam, S. (2020). Anthropology of Education: discourses and dilemmas in analysis of educational patterns and cultural configurations towards pursuit of quality education. ***Journal of Archaeologyof Egypt/Egyptology***, Netherlands, 17(9), 7893-7924.
- Alami, R., et. al. (2015). The effectiveness of human resource management on improving the performance of education staff. ***International Journal of Business and Social Science***, 6 (5), 251-254.

- Alias, N. , Awang, Z. and Muda , H.) 2020. (Policy implementation performance of primary school leaders in Malaysia: an exploratory factor analysis, ***IIUM Journal of Educational Studies***, 7(2):22-39
- Ardoin, N. M., Bowers, A. W., & Gaillard, E. (2020). Environmental education outcomes for conservation: A systematic review. ***Biological conservation***, 241(2020), 108244-108257
- Bartuševičienė, I. & Šakalytė, E. (2013). Organizational assessment: effectiveness vs. efficiency. ***Social Transformations in Contemporary Society***, 1(1), 45-53.
- Birkland, T. (2019). ***An introduction to the policy process: Theories, concepts, and models of public policy making***. Routledge,UK.
- Cadag, J., Petal, M., Luna, E., Gaillard, J. C., Pambid, L., & Santos, G. (2017). Hidden disasters: Recurrent flooding impacts on educational continuity in the Philippines. ***International Journal of Disaster Risk Reduction***, 25, 72-81.
- Daniel, B. (2015). Big data and analytics in higher education: opportunities and challenges. ***British Journal of Educational Technology***, 46(5), 904-920.
- Dunn, W. (2015). ***Public policy analysis***. Routledge, UK.
- Dye, T. (2013). ***Understanding public policy***. Pearson, UK.
- Ersoy, Y. (2021). Performance evaluation in distance education by using data envelopment analysis (DEA) and TOPSIS methods. ***Arabian Journal for Science and Engineering***, 46(2), 1803-1817.
- Gale, R., Wu, J., Erhardt, T., Bounthavong, M., Reardon, C., Damschroder, L., & Midboe, A. (2019). Comparison of rapid vs in-depth qualitative analytic methods from a process evaluation of academic detailing in the Veterans Health Administration. ***Implementation Science***, 14(1), 1-12.
- Gunn, A & Mintro, M. (2016). Higher education policy change in Europe: academic research funding and the impact agenda. Journal European education. 48(40), 241-257
- Gu, L., and Lindberg, O. (2021). ***Understanding Swedish educational policy developments in the field of digital education. What Works in Nordic School Policies? Mapping Approaches to Evidence, Social Technologies and Transnational Influences***, Springer International Publishing, 213-233. https://doi.org/10.1007/978-3-030-66629-3_11
- Hall, O. (2021). The education system of the Cayman Islands: successes, present challenges, and prospects for the future. ***The Education Systems of the Americas***, 349-367. DOI: 10.1007/978-3-319-93443-3_47-1
- Henry, M., Lingard, B., Rizvi, F., & Taylor, S. (2013). ***Educational policy and the politics of change***. Routledge.
- Hill, M., and Varone, F. (2016). ***The public policy process***. Taylor & Francis, 7th Edition, London.
- Houston, D., and Hood, C. (2017). University teacher preparation programmes as a quality enhancement mechanism: evaluating impact beyond individual teachers' practice. ***Quality in Higher Education***, 23(1), 65-78.
- Huang, R. Liu, D. Tlili, A., Yang, J. & Wang, H. (2020). ***Handbook on facilitating flexible learning during educational disruption: The Chinese experience in maintaining undisrupted learning in COVID-19 outbreak***. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, Beijing.
- Ignacio, L., Cristobal, A. and David, P. (2022) Impact of policy implementation on education quality: a case study on Philippines' low ranking in international and local assessment programs. ***Asian Journal on Perspectives in Education (AJPE)***, Online ISSN: 2799-1296 AJPE (2022), 3, (1),41-55
- John, P. (2013). Analyzing public policy. Routledge,UK.
- Jeonjwoo, Lee. (2013). Creating world-class Universities: implications for developing countries. ***Quarterly Review of Comparative Education***, 43(2), 233-249

- Keating, C., Katina, P., & Bradley, J. (2014). Complex system governance: concept, challenges, and emerging research. ***International Journal of System of Systems Engineering***, 5(3), 263-288.
- Kolomitro, K., and Anstey, L. (2017) A survey on evaluation practices in teaching and learning centres. ***International Journal for Academic Development***, 22(3), 186-198.
- Lamb, S., Huo, S., Walstab, A., Wade, A., Maire, Q., Doecke, E., & Endekov, Z. (2020). ***Educational Opportunity in Australia 2020: Who succeeds and who misses out***, Victoria University Publishing, Australia.
- Leo, S., Alsharari, N. Abbas, J., & Alshurideh, M. (2021). From offline to online learning: A qualitative study of challenges and opportunities as a response to the COVID-19 pandemic in the UAE higher education context. ***The effect of coronavirus disease (COVID-19) on business intelligence***, 203-217.
- Lopez-Torres, L, Prior, D. & Santín, D. (2019). Assessing the effect of educational programs on public schools' performance, ***Applied Economics***, 51(48), 5205-5226.
- Madani, R. (2019). Analysis of Educational Quality, a Goal of Education for All Policy. ***Higher Education Studies***, 9(1), 100-109.
- Mahmut, Ö. (2020). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 pandemic in Turkey. ***Kastamonu Eğitim Dergisi***, 28 (3), 1124-1129.
- Machin S., and McNlly S. (2011). ***The Evaluation of English Education Policies Center for the Economics of Education***, London School of Economics.
- Ministry of Education - Cayman Islands Government (2018) ***Cayman Islands Strategic Plan for Education 2012-2017***. http://www.legislativeassembly.ky/ (accessed April 28, 2023)
- Ministry of Education - Republic of Rwanda (2023) ***Education Sector Strategic Plan 2018/19 to 2023/24 Final Draft***. https://www.mineduc.gov.rw/ (accessed April 28, 2023)
- Ministry of Education-UAE (2017). ***Ministry of Education Strategic Plan 2017-2021: National Education Strategic Plan 2011– 2030***, https://www.moe.gov.ae (accessed May 17, 2023)
- Mira-Galvañ M., and Gilar-Corbi R. (2020) Design, Implementation and Evaluation of an Emotional Education Program: Effects on Academic Performance. ***Front Psychol***. 2020 May 28;11:1100. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01100.
- Mugiraneza, J. (2021). ***Digitalization in Teaching and Education in Rwanda. The Report***, 28. International Labour Office, Geneva
- O'Donnell, C.(2018). ***Productivity and efficiency analysis. Singapore***, Springer Singapore.
- Pallant, J. (2020). ***SPSS Survival Manual: A Step By Step Guide To Data Analysis Using IBM SPSS***. Routledge, UK.
- Pyone, T., Smith, H., and van den Broek, N. (2017). Frameworks to Assess Health Systems Governance: A Systematic Review. ***Health Policy and Planning***, 32(5), 710-722.
- Reimers, F. and Schleicher, A. (2020). ***A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*** (Vol. 14, No. 04). Paris: OECD
- Sayfullaev, N. (2019). Current Issues on Fine ARTS Education: Continuity and Prospects for Development. Religación: ***Revista de Ciencias Sociales y Humanidades***, 4(20), 192-194.
- Sekaran, U. (2003). ***Research Methods for Business: A Skill Building Approach***, Jhon Wiley and Sons, Inc, New York.
- Sekaran, U. and Bougie, R. (2016). ***Research Methods for Business: A Skill Building Approach***. Jhon Wiley and Sons Ltd: United Kingdom.
- Sh, M., Toshtemirova, S., Ahmadjonov, B., & Koshanova, N. (2020). Structure and Mechanisms of Action of the Educational Cluster. ***International Journal of Psychological Rehabilitation***, 24(07), 8104-8111.

- Shaikh, F. Luhar, S., Arel, H. & Luhar, I. (2020). Performance evaluation of Ultrahigh performance fibre reinforced concrete: a review. ***Construction and Building Materials***, 232, https://doi.org/10.1016/j.conbuildmat.2019.117152
- Steiu, M. (2020). ***Blockchain in education: Opportunities, applications, and challenges***. First Monday, 25 (9), 1-33.
- Shukarov, M & Maric, K. (2016). Institution education and innovation and their impact on economic growth. ***Journal Interdisciplinary Description of Complex Systems***. 14(2(.157-164
- Taamneh, M., Abu-Hummour, A. and Al-Quroan, N. (2020). Local Decision-Making Within the Concept of Governance in Jordan. ***Middle East J. Management***. 7 (2), 109-131.
- Taamneh, M., Rawabdeh, M. and Abu-Hummour, M. (2020) Evaluation of decentralization experience through political, administrative, and fiscal indicators: The case of Jordan, ***J. of Public Affairs***, 19 (2):2020, e2026
- Taylor, M. (2011). ***Public policy in the community***. Bloomsbury Publishing, UK.
- UAE Ministry of Education (2022): ***Strategic Plan 2017-2021***: retrived from https://www.moe.gov.ae/En/Pages/home.aspx (acessed April 2nd 2023).
- Viennet, R. and Pont, B. (2017) ***Education policy implementation: a literature review and proposed framework***, OECD Education Working Paper No. 162 Organization for Economic Co-operation and Development, Paris.
- Wajdi, M. Kuswandi, I., Al Faruq, U., Zulhijra, Z., Khairudin, K., & Khoiriyah, K. (2020). Education policy overcome coronavirus, a study of Indonesians. EDUTEC: ***Journal of Education And Technology***, 3(2), 96-106.
- Wheeler, L. and Bach, D. (2021) Understanding the impact of educational development interventions on classroom instruction and student success, ***International Journal for Academic Development***, 26:1, 24-40, DOI: 10.1080/1360144X.2020.1777555
- Wu, X., Ramesh, M., Howlett, M., & Fritzen, S. A. (2017). ***The public policy primer: Managing the policy process***. Routledge, UK.
- Ybema, J. F.; van Vuuren, T., & van Dam, K. (2020). HR practices for enhancing sustainable employability: implementation, use, and outcomes. ***The International Journal of Human Resource Management***, 31 (7), 886-907.
- Zikmund, W. (2006) ***Business Research Methods***, 6 ed. San Diego, The Dryden Press

Evaluation of Educational Policies of the Jordanian Ministry of Higher Education and Scientific Research in the Period 2016-2023 in Light of the Evaluation Criteria and Implementation Requirements and their Reflection on Performance from the Prespective of Employees in the Jordanian Higher Education

Dr. Anan Mohammed Abu Hammour
Associate Professor
Department of Public Administration
Yarmouk University

Iman Qasim Al-Zoubi
Master's Researcher
Department of Public Administration
Yarmouk University

ABSTRACT

This study aimed to conduct a quantitative and qualitative analysis to evaluate the educational policies of the Ministry of Higher Education and Scientific Research and the extent to which clear evaluation criteria are applied to the policy drawn up by the Ministry and the extent to which its requirements are achieved, as well as to identify its impact on the performance of higher education policies. In addition to identifying the challenges facing the Ministry in implementing these policies and the most prominent proposals that could contribute to improving the formulation and implementation of Jordanian educational policies through a mixed methodology. The sample consisted of 70 respondents and was conducted using a comprehensive survey method. They were selected using a cluster intentional sampling method. (67) questionnaires were retrieved. (25) University professors in the colleges of business and education in the North were also interviewed.

One of the most significant findings was that the study sample's evaluation of the appropriateness, flexibility, comprehensiveness, and participation dimensions of Jordan's higher education policy evaluation during the 2016–2023 period received an overall high score. The variables of gender, age group, experience, educational level, and job title did not significantly alter the sample members' responses to the evaluative assessments of Jordanian higher education policies. The study sample's overall evaluation of the requirements for putting Jordan's higher education policy into practice (system governance, quality assurance, and accreditation, provision of educational opportunities, and financing for education) scored highly, according to the results. Except human resources, which have a moderate degree. The study also discovered that the variables of gender, age, experience, educational level, and job title do not statistically significantly affect the requirements for implementing the Jordanian higher education policy in terms of (system governance, human resources, quality assurance, accreditation, and education financing). Except for the dimension of offering educational opportunities, which is acceptable based on the experience variable, this hypothesis is not suitable for all dimensions.

The survey found that the study sample's evaluation of the efficacy, responsiveness, continuity, and efficiency of Jordan's higher education policy had a high overall score. The study found that the combined dimensions of appropriateness, flexibility, comprehensiveness, and participation in Jordanian higher education policies for the period of 2016–2023 did not have a statistically significant effect on performance when compared to their combined dimensions of effectiveness, efficiency, responsiveness, and continuity. This hypothesis is valid for the participation variable only and not for the dimensions taken as a whole.mThe variables of offering educational opportunities and financing education separately, as well as the conditions for implementing the higher education policy collectively, had a positive effect on the performance of the Jordanian higher education policy, according to the results. Finally, the study recommended the necessity of maintaining this distinguished level of achievement of evaluation dimensions, the availability of requirements, and high performance through continuous monitoring and development through increased coordination between policy-making and implementing agencies. Regarding the interviews, the main suggestion was the urgent need to develop university systems and higher education institutions. This indicates an urgent need to develop the legislative system in the ministry and adhere to quality standards, by improving quality and linking it to performance.

Keywords: *Higher Education Policy Evaluation, Requirements for Putting Higher Education Policy into Practice, Performance Evaluation, Quantitiative and Qualitative Analysis, Jordan.*