مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 14/ 09/ 2024م
تاريخ القبـول: 10/ 11/ 2024م

مُتطلَّبات تَطوِير سِياسة التَّعْليم المسْتمرِّ فِي الجامعات اليمنيَّة مِن وُجهَة نظر أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس والْقيادات الأكاديميَّة

أ . محمد ناجي محرز التبالي*
maltbali@yahoo.com

أ.د. موسى بن سليمان الفيفي**
alfaifim25@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلَّبات تطوير سياسات التَّعليم المستمر في الجامعات اليمنيَّة من وجهة نظر أَعضاء هيئة التَّدريس والقيادات الأكاديمية، ومعرفة ما إذَا كان هناك فُروق إحصائيَّة بين استجابتهم تُعزى إلى مُتغير (الجامعة، ونوع الكليات، وسنوات الخبرة)، ولتحقيق ذلك استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي ، وتمَّ إعداد استبانة تكونت من(34) عبارة موزعة على المتطلَّبات (التَّشْريعيَّة والْقانونيَّة، الماليَّة والإداريَّة، التّقنيَّة والبشريَّة)، وشارك في الدّراسة عينة قِوامُهَا (301) عضو هيئة تدريس، و(74) من القيادات الأكاديميَّة في جامعات(صنعاء- ذمار- إب)، وأَظهرت نتائج الدراسة أنَّ جميع متطلَّبات تطوير سياسات التَّعْليم المسْتمر ذات أَهميَّة كبيرة بناء على رأي عينة الدّراسة، وتصدرت المتطلَّبات التَّشريعيَّة والقانونيَّة الأولويَّة اللَّازمة في تطوير سياسات التَّعليم المستمر في الْجامعات اليمنيَّة، علاوة على ذلك كشفت الدّراسة وجود فُروق دالَّة إحصائيًّا بين متوسطات استجابات عينة الدّراسة في الْجامعات اليمنية تُجاه مُتطلَّبات تطوير سياسات التَّعليم المسْتمر، تُعزَى لاختلافهم في الجامعة لصالح جامعة إب، فيما لم تظهر النَّتائج وجود فروق ذات دلالة إحْصائيَّة بين متوسطات استجاباتهم تُعزَى لاختلافهم في سنوات الخبرة، ونوع الكلية .

الكلمات المفتاحية: سياسات التعليم– التعليم المستمر – الجامعات اليمنية.

---

* طالب دكتوراه – قسم السياسات التربوية -كلية التربية - جامعة الملك سعود

** أستاذ تعليم الكبار والتعليم المستمر المشارك -قسم السياسات التربوية- كلية التربية --جامعة الملك سعود

للاقتباس: التبالي، محمد ناجي محرز ؛ الفيفي، موسى بن سليمان. (2024). **مُتطلَّبات تَطوِير سِياسة التَّعْليم المسْتمرِّ فِي الجامعات اليمنيَّة مِن وُجهَة نظر أَعضَاء هَيئَة التَّدْريس والْقيادات الأكاديميَّة**، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 6(4)، 275-308.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

OPEN ACCESS
Received: 14-09-2024
Accepted: 10-11-2024

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Requirements for developing a continuing education policy in Yemeni universities from the perspective of faculty members and academic leaders

Mohammed Naji altbali *
alfaifim25@gmail.com

Prof. Mousa bin Sulaiman Alfaifi**
maltbali@yahoo.com

Abstract

The study aimed to identify the requirements for developing continuing education policies in Yemeni universities from the perspective of faculty members and academic leaders, and whether there are statistical differences between their responses attributed to (university, type of colleges, years of experience) variables. For the study purposes, the descriptive approach was employed. A questionnaire was prepared consisting of (34) items distributed on the (legislative and legal, financial and administrative, technical and human) dimensions. The study sample consisted of (301) faculty members and (74) academic leaders in (Sana'a - Thamar - Ibb) universities. The results of the study showed that all requirements for developing continuing education policies were of great importance based on the sample's perspective. Moreover, there were statistically significant differences between the average responses of the study sample in Yemeni universities towards the requirements of developing a continuing education policy, attributed to differences in university in favor of Ibb University. There were no statistically significant differences between the averages of their responses owing to differences in years of experience and type of college variables.

Keywords: Education Policies - continuing education - Yemeni universities.

* Ph.D. Scholar-Department of Educational Policies – College of Education – King Saud University.

** Associate Professor of Adult Learning and Continuing Education – Department of Educational Policies – College of Education – King Saud University.

Cite this article as:: altbali, Mohammed Naji. & Alfaifi, Mousa bin Sulaiman. (2024). **Requirements for developing a continuing education policy in Yemeni universities from the perspective of faculty members and academic leaders**. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies 6*(4) 275-308

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

المقدمة:

يشهد التَّعليم المستمر مُنذُ مُنتصف القرن الماضي اهتمامًا كبيرًا من قبل المجتمعات المخْتلفة؛ إذ يُعد أفضل السُّبل لمواجهة التَّحديات والمتغيرات العالمية فِي مُختَلف النواحي العلمية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والتّكنولوجية، وتحقيق التنمية المستدامة، والعدالة التعليمية، وَتطوير قابلِية الأفْراد للتكيّف مع المتغيرات المعاصرة، واستراتيجية مستدامة لتكوِين مجتمع متعلم.

وقد أَخذت قضيَة تطوِير التَّعليم المستمر مدى الحياة مكان الصَّدارة عالمياً في قضايا تطوير النُّظم التعليمية المعاصرة، بل وأحد التَّوجُّهات الحديثة مُنذُ مُنتصف القرن الماضي، فقد جاءت التوصية الأولى فِي تقرير اللجنة الدوْليَّة لليونسْكو المعنية بالتَّرْبية للقرن الحادي والعشرين عام 1972م بأن تتبنى البلدان النامية والمتقدمة على حدٍ سواء التعليم المستمر مدى الحياة كركيزة أساسية في سياستها التعليمية (فور وآخرون،1974)، وأشار (Lengrand,1975) أنَّ التَّعليم المسْتمرَّ أصبح قضية رئيسة في تخطيط السياسة التعليمية، فيما أشار السعود (2006) إلى أن التعليم المستمر يُعد مدخلاً جديداً للإصلاح والتطوير التَّرْبويّ.

وفي ذات السياق أشار (Mwaikokesya, Osborne & Houston , 2014) إلى أَنّهُ على مدى العقود الأربعة الماضية أصبح التعليم المستمر مدى الحياة مفهوماً مُهمًّا في السياسة التعليمية لدرجة أَنَّه أصبح أحد المبادئ التوجيهية الأساسية في جميع الإصلاحات التعليمية تقريبا، ويدعم هذا الرَّأْي (Marmolejo,2019) بأنَّ التَّعليم المستمر بات يُمثل الخُطوة الأُولى نحو مزيد من التَّعليم الرسمي في الأنظمة التعليمية.

كما تشير مُنَظمَة الأُمم المتَّحدة لِلتَّرْبية والثَّقافة والْعلوم (UNESCO,1994) أَنّهُ يجب النظر إلى صنع السياسات المتعلقة بالتعليم المستمر في الإطار الأوسع للتنمية الوطنية، وبالتالي ينبغي دمجه في إطار السياسة التعليمية الشاملة؛ لأنَّ الاهتمام بإتاحة التعليم المستمر للجميع سيكتسب مكانًا ذا أهمية في جميع خطط التنمية، وستكون برامج التعليم المستمر أدوات فعالة في تنمية الموارد البشرية.

وتُعد الجامعات أَنسب مكان لِتطْبيق فكرة التَّعليم المستمر، إذ إنَّ التَّوجُّهات الحديثة للدُّول تعده مُكونا أَساسيا مُهمًّا لِأيّ دور من أَدوار الجامعة، وأحد الأبْعاد الثَّلاثة الرَّئيسة لأنشطة الوظيفة الثَّالثة للجامعات، كما تُؤكد السياسات التَّعليمية - لكثير من الدُّول - على ضرُورة تجاوُب الأنظمة

التَّعليمية فيها مع التَّطوُّرات والتَّغيُّرات الحاصلة في مُختلف المجالات على مستوَى المعارف والمهارات، واتخاذ الإجراءات اللَّازمة لاستيعابها، ومن تلك الإجراءات تطوير أَنظمة مُؤسسات التَّعليم النظامية بشكل يخدم غرض التَّعْليم المستمر بأنْماطه المخْتلفة (وزارة التَّعْليم العالي السعودي،2014).

ويُشكل تطوير سياسات التعليم المستمر موضوعاً مهماً بالنسبة للجامعات، إذ يذكر عامر(2007) أنَّ تبنّي الجامعات سياسات التَّعْليم المستمر يُوسع من تلبية خدماتها التعليمية لجميع أبناء المجتمع داخل الحرم الجامعي أو خارجه عبر التَّعْليم عن بُعد أو المفتوح أو بالمراسلة، وبالمثل يؤكد (Franz & Feld, 2015) أنَّ وجود سياسات للتَّعْليم المستمر كشكلٍ تنظيمي في التَّعْليم العالي يجذب المتعلمين الكبار إلى البرامج الجامعية، ويُوسِّع من علاقات التعاون ويعزِّزها، وينقل المعرفة بينه وبين قطاعات الأعمال والسياسة والمجتمع، ويقدم مساهمة شاملة في تحقيق هدف المساواة التعليمية.

وإدراكاً لأهمية التَّعْليم المستمر في الجامعات، فقد أصبح لزاماً عليها تَطوِير سياسات التَّعْليم المستمر، فقد أكد (Field,2006) أن الأنظمة التعليمية بحاجة إلى دمج التعليم المستمر فيها؛ من أجل جعل التَّعْليم متاحًا للفئات الممثلة تمثيلاً ناقصاً فيها، مثل: (الكبار بمن فيهم النساء والمهاجرين على وجه الخصوص، والمتسربين، والفئات المحرومة اجتماعياً)، فيما أشار Zawacki-Richter, (Knust & Hanft,2009) أن تنظيم التَّعْليم المستمر في الجامعات يرفع من السمعة الريادية للجامعة والعاملين فيها، ويرى (Bowl,2010) أنَّ تهميش تنظيم وحدات التَّعْليم المستمر في نظم الجامعات يجعلها أقلَّ جاذبية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس للتدريس في برامجها، ويجعل التَّعْليم المستمر في معزل عن الجامعات.

ومن منطلق أهمية تطوير التعليم المستمر استقصت دراسات سابقة سياسات التعليم المستمر بأنماطه المختلفة، كدراسة (Liu,2011) التي هدفت إلى معرفة كيفية تنفيذ سياسة التعليم مدى الحياة في مقاطعة فوجيان، والمشكلات والأسباب القائمة أمام التنفيذ، وأشارت نتائج الدراسة أن أبرز الخطوات التنفيذية لتطوير سياسة التعليم مدى الحياة كانت إجراء تشريعات في التعليم مدى الحياة عام (2005م)، وتأسيس نظامه عام (2010)، وأن أبرز مشكلات تنفيذ السياسة تمثلت في ضعف نشر سياسات التعليم مدى الحياة، وصعوبات تنفيذها، وعدم كفاية الدعم المالي، وضعف القيادة والتنسيق، والتعاون بين مختلف الدوائر الحكومية، وعزت ذلك إلى أن أهداف سياسة التعليم مدى الحياة طموحة ومجردة للغاية، إضافة إلى عيوب في السياسة نفسها، وعدم

تحديد الأدوار بوضوح عند تنفيذ السياسة وتنظيمها، وعدم وجود صندوق داعم للتعليم مدى الحياة.

كما أجرى (Broek & Hake, 2012) دراسة وصفية مقارنة في كل من هولندا، والدانمارك، والسويد، وبلجيكا، وألمانيا، والمملكة المتحدة، والولايات المتحدة "كاليفورنيا" بهدف تحليل السياسات الهادفة المؤدية إلى زيادة مشاركة الكبار في التعليم العالي، وكان أبرز نتائج الدراسة أن التدابير السياسية المتخذة لتحفيز الكبار على مواصلة التعليم العالي هي سياسة المرونة العالية، وتمثلت في توفير فرص التعليم العالي والبرامج التعليمية، والدورات والبرامج عبر الإنترنت، وتبني نمط التعليم المدمج عالي الجودة، وتوفير خدمات الدعم، والشراكة بين مؤسسات التعليم العالي وأرباب العمل.

وقام محمود وآخرون (2018) بدراسة نقدية للإطار التشريعي للجامعات المصرية المنظمة للصيغ التعليمية الحديثة للتعليم المفتوح وأنماطه المختلفة، والمعوقات التشريعية التي يعاني منها، وذلك بتحليل نقدي لمحتوى الوثائق الرسمية المتمثلة في قرارات المجلس الأعلى للجامعات واللائحة المالية الموحدة. وأسفرت الدراسة عن نتائج أهمها: أن المعوقات التشريعية التي يعاني منها التعليم المفتوح متعلقة بالجوانب التنظيمية سواء المالية أو الإدارية، والجوانب الأكاديمية التعليمية والمعرفية، وانتهت الدراسة بمقترحات تطوير التشريعات الجامعية المنظمة للصيغ التعليمية الحديثة.

ويشْهد التَّعْليم المستمر بأنماطه المختلفة اهتماماً وتطوراً نسبياً في الجامعات اليمنية، بدلالة استحداث الجامعات كيانات للتعليم المستمر بمسميات كليات أو مراكز أو معاهد تحت مسمى التعليم المستمر أو عن بعد أو المفتوح؛ لتكون حلقة وصل بينها وبين مجتمعاتها لخدمة المجتمع، وتوفير فرص التعليم المستمر لجميع فئاته وقطاعاته من خلال تقديم برامج تدريبية وتعليمية مختلفة، وتزامن مع ذلك أن أَصدَرت وزارة التعليم العالي اليمنية عام 2007م مَنظُومة مِن الضَّوابط التَّنْفيذيَّة الواردة في القرار الوزاري (170) بمنح الجامعات الحكومية والأهلية رخصة العمل بأنماط التعليم المستمر المختلفة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008).

واهْتَمَّتْ دِراسَات بِتشْخِيص أَدَاء الجامعات اليمنيَّة وتكْويناتهَا فِي التَّعْليم المسْتمرّ باعتباره الأساس المنطقي للوظيفة الثالثة للجامعات اليمنية، الأمر الذي يَتَطلَّب في ضوء نتائجها تطوير سياسات التعليم المستمر فيها، ومنها دراسة التبالي (2017) التي استقصت مستوى الأدوار والخدمات التي تقدمها مراكز التعليم المستمر في خدمة المجتمع في جامعات (عدن، والحديدة،

وذمار)، من خلال عينة من العاملين بالمراكز، وأعضاء هيئة التدريس فيها، وأظهرت الدراسة نتيجة مفادها ضعف أدوار مراكز التعليم المستمر في تحقيق أهدافها لخدمة المجتمع، وتصدَّر ذلك الضعف في قلة إمكانية تقديم التعليم المستمر لمختلف الفئات المحرومة، وكذا التَّدْريب الوظيفيُّ والْمِهْنيُّ لِموظَّفي المؤسَّسات الحكوميَّة وغيْر الحكوميَّة.

وأجرى الضبياني وشداد والعنسي (2018) دراسة هدفت إلى معرفة دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع كان ضعيفًا على كافة الخدمات، وكان في صدارة ذلك الصعف خدمات برامج التدريب والتعليم المستمر. كما أجرى التبالي ومحيي الدين (2018) دراسة لمعرفة مدى قيام جامعة إب بالأدوار المطلوبة منها في التعليم المستمر وخدمة المجتمع، والمعوقات التي تعيق دورها، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها ضعف قيام جامعة إب بالأدوار والخدمات المطلوبة في خدمة المجتمع، وخاصة في التعليم والتدريب المستمر، وأرجعت ذلك إلى عدم وجود مركز مختص بتقديم برامج التعليم المستمر بكافة مستوياتها وبأنماط مختلفة، وندرة وجود متخصصين في تخطيط برامج التعليم المستمر وتنفيذها.

وفي ذات السياق كشفت دراسة التبالي والسنبل (2017) عن معوقات كبيرة تواجهها مراكز التعليم المستمر في الجامعات اليمنية (عدن، والحديدة، وذمار) عند قيامها بدروها في تقديم برامج وأنشطة التعليم المتسمر لخدمة المجتمع، وكان في صدارة معوقات مراكز التعليم المستمر معوق السياسيات والتشريعيات، وفي مقدمة ذلك إهمال قيادة الجامعة لسياسة تطوير برامج التعليم المستمر وتجويدها، واقتصار البرامج والأنشطة المقدمة على تخصصات محددة، وغياب وجود الهيئة المختصة لإدارة برامج وأنشطة التعليم المستمر، وضعف الرؤية لدى القيادات الأكاديمية لأهداف وبرامج وأنماط التعليم المستمر.

وهدفت دراسة حمزة (2021) الكشف عن واقع نظام التعليم عن بُعْد بجامعة عدن، مستخدمةً في ذلك المقابلات الشخصية، والملاحظات أثناء الزيارات الميدانية، وتحليل الوثائق، والسجلات ذات الصلة بنظام التعليم عن بعد. وكشفت الدراسة ضعف نظام التعليم عن بعد بجامعة عدن، وتقليدية النظام الإداري وتعاملاته وكذلك التعاملات الأكاديمية، ومحدودية درجة الالتزام بمصفوفة وزارة التعليم العالي لضوابط التعليم عن بُعْد، كما يواجه النظام بمكوناته ومتطلباته تحديات أعاقته عن تحقيق أهدافه المنشودة، وتهدد جودته واستمراره.

كما أن سياسة التعليم المستمر وخدمة المجتمع في الجامعات اليمنية بحاجة إلى تطويرها بدلالة معطيات نتائج دراسات أجريت في البيئة اليمنية، فقد أجرى باعباد (2008) دراسة وصفية تحليلية كان من أهْدافهَا معرفة المشكلات التي تُوَاجِه سياسة التعليم العالي اليمني وأهدافه، من خلال تحليل محتوى الوثائق الرسمية للقوانين، واللوائح، والقرارات المتعلقة بالتعليم العالي، وتبين أنَّ أَبرَز تلك المشكلات والتحديات تمثلت في غياب وُجُود سياسات تعليمية مرسومة ومكتوبة تنطلق منها اِسْتراتيجيَّات وسياسات التعليم العالي، وبالتالي ضعف تحقيق هدف خدمة المجتمع بتأهيل أفْراده من خلال برامج التعليم المستمر، وأن الرؤية المستقبلية لسياسة التعليم العالي تتطلب وضع سياسة لمختلف جوانبه بما فيها التعليم عن بُعْد، والتعليم المستمر.

وأجرى ردمان (2013) دراسة نظرية تحليلية لمُتطلبات تطوير سياسة التعليم الجامعي لمواكبة التحولات لمجتمع المعرفة في اليمن، من خلال تشخيصه للتعليم الجامعي في اليمن ومُتطلبات تطويره خاصة مع التحولات نحو مجتمع المعرفة، وقد أشارت الدراسة إلى أنّ مكونات التعليم الجامعي تُعاني من مشكلات تحول بينها وبين القدرة على المساهمة الفاعلة في تأسيس مجتمع المعرفة، وأوردت الدراسة مُتطلبات تطوير سياسة التعليم الجامعي لمواكبة مجتمع المعرفة، أهمها: (البنية التحتية، البنية التشريعية، الثقافة التنظيمية، الثقافة المجتمعية).

فيما أعد المعمري (2013) دراسة وصفية تحليلية للتعرف على التشريعات المنظمة لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، أسفرت الدراسة عن نتائج عدة أهمها: أن التشريعات المنظمة للتعليم العالي لا تواكب المتغيرات بالشكل المطلوب، وأن مؤسسات التعليم العالي أقل استجابة وتأثراً بقضايا التغيير ودواعي التطوير، ودعت الدراسة إلى تطوير التشريعات المنظمة للتعليم الجامعي في البنية الهيكلية للتعليم الجامعي، وتحقيق الجودة النوعية، والحريات الأكاديمية، وخدمة المجتمع، وتوفير الأنظمة والأطر القادرة على تقديم الخدمات المجتمعية، ووضع تشريعات تنص على وجوب تقديم الخدمات للمجتمع.

وأجرى الصوفي (2015) دراسة وصفية تحليلية بهدف التعرف على مضامين أهداف وسياسات التعليم العالي قبل وبعد الوحدة اليمنية وعلاقتها بالتنمية، ومُتطلبات تفعيل الدور التنموي للجامعات، وكان من أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج؛ أن سياسة التعليم العالي بعد الوحدة لعام 1990م ليست معلنة وليست محددة للالتحاق بالجامعات، ومثلت مصدر إرباك وإضعاف لدور التعليم العالي في التنمية، وأن أهم مُتطلبات تفعيل الدور التنموي للجامعة هو تأمين

فرص التعليم العالي للأفراد وفقاً لاحتياجات التنمية وسوق العمل، وتطوير مؤسسات التعليم العالي وتنويعها.

وأجرت مطهر (2020) دراسة هدفت إلى مقارنة الواقع التطبيقي لسياسات التعليم العالي في اليمن بالسياسات المتضمنة في التشريعات والوثائق الرسمية، وتقديم المقترحات اللازمة لتطوير سياسة التعليم العالي. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمحتوى التشريعات والدراسات اليمنية والتقارير الرسمية وغير الرسمية، وكشفت نتائج الدراسة أن الواقع التطبيقي لسياسات التعليم العالي مقارنة بالسياسات المتضمنة في التشريعات والوثائق الرسمية يعاني من اختلالات أبرزها: اختلال سياسة القبول بالتعليم العالي، وضعف سياسة ربط التعليم العالي باحتياجات سوق العمل وبرامج التنمية، وندرة استقرار الهيكلية الإدارية للتعليم العالي، وتقليدية المناهج الدراسية وطرائق التدريس، إضافة إلى ضعف البحث العلمي وسياسة خدمة المجتمع والتعليم المستمر بمؤسسات التعليم العالي.

وإنطلاقاً من أَهَميَّة التَّعْليم المستمر مدى الحياة، ووعياً بالتحديات العالمية، ومتغيراتها وتداعياتها، وتأكيداً على دوره المهم في الحياة بالنسبة للفرد والمجتمع على حدٍ سواء، وإستناداً إلى التوجهات والخبرات الدولية الحديثة في تطويره، وحرصاً على تقديم خدمات وبرامج التعليم المستمر للجميع في مؤسسات التعليم العالي في اليمن، فإن هذه الدراسة جاءت لتبيان مُتطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنيَّة.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من التوسع المستمر في مؤسسات التعليم العالي والجهود الحثيثة التي تبذلها الجامعات اليمنية الحكومية في إتاحة التَّعْليم المستمر، فإن هناك عدة مشكلات تعاني منها الجامعات الحكومية في مُقدِّمتهَا عجزها عن تحقيق تَكافُؤ الفرص التعليمية، والطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي، بمقابل صعوبة استيعاب جميع الراغبين في التعليم الجامعي بنمط التعليم التقليدي، إضافة إلى تدني الالتحاق بالتعليم الجامعي خصوصاً الإناث والمناطق النائية، وغياب تنويع التعليم الجامعي مما يعيق الكبار والموظفين والمهاجرين والنازحين وغيرهم من إمكانية التعليم المستمر وغيرها من المشكلات.

وبمراجعة حيْثيَّات قوانين الجامعات اليمنية رقم (18) لعام (1995) خاصة شروط القبول والأنظمة الدراسية التي لها ميزة باعتبارها تضمن جودة الملتحقين بالتعليم الجامعي، إلَّا أنهَا تعيق

بعض خريجي الثانوية من إمكانية مواصلة التعليم الجامعي، كما لا تسمح للطلاب مِمَّن تقادمت مؤهلاتهم أو المنقطعين عن الدراسة الجامعية لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو الصراعات والحروب الحالية من القبول وإمكانية مواصلة الدراسة الجامعية، على سبيل المثال لا الحصر نَصَّت المادة رقم (7)" أن يكون عام الحصول على الثانوية ضمن الأعوام التي يقبل الحاصلون على مؤهلات الثانوية خلالها وبحيث لا يتجاوز خمسة أعوام "(وزارة التعليم العالي اليمني،2008، ص238)، إضافة إلى " عدم وجُود نِظَام يُمْكِن الطلاب الذين أنهوا دراساتهم في مؤسسات التعليم غير الجامعي (كليات المجتمع والمعاهد المتخصصة) من القبول أو إمكانية مواصلة دراساتهم في الجامعات الحكومية" (وزارة التعليم العالي،2010،ص47).

وهذه الحيثيات المتصلة بسياسة التعليم في الجامعات اليمنية قد تكون السبب، فيما كَشفَت نتائج الدراسات المحلِّيَّة أن هناك ضعفاً في أَدَاء أدْوَار بعض الجامعات اليمنية ومراكز التعليم المستمر في تقديم برامج وأنشطة في التعليم المتسمر وخدمة المجتمع بمختلف أنماطه سواءً كان حضورياً أم مفتوحاً أو عن بُعْد أو إلكترونياً (التبالي،2017؛ التبالي ومحيي الدين،2018؛ الضبياني وشداد والعنسي،2018)، وقد أرجعت هذه الدراسات - بالإضافة إلى دراسة التبالي والسنبل (2018) - ضعف أداء الجامعات في التعليم المستمر إلى معوقات متصلة بضعف السياسات والتشريعات، وإهمال الجامعة لسياسة تطوير برامج التعليم المستمر وتجويدها، وغياب الرؤية المنظمة لعمل التعليم المستمر في الجامعة، الأمر الذي أوصت دراسات محلية بضرورة مراجعة تشريعات وسياسات التعليم اليمني، ووضع تشريعات تنص على وجوب تقديم الخدمات للمجتمع، ووضع رؤية مستقبلية لسياسة التعليم العالي لمختلف الجوانب بما فيه التعليم المستمر (باعباد،2008؛ المعمري،2013؛ التبالي ومحي الدين،2018)

وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة على أن نظام التَّعْليم بالجامعات اليمنية بصيغه وأشكاله الحالية يعاني من مشكلات أبرزها ضعف سياسات التَّعْليم المستمر، الأمر الذي يَتَطلَّب تطوير سياسات التَّعْليم المستمر؛ لتعزيز الوظيفة الثالثة للجامعات اليمنية والتي يمثل التعليم المستمر أحد جوانبها المهمة، والحد من المشكلات التي يعاني منها التعليم العالي والجامعات اليمنية على حدٍ سواء.

ومما سبق، فإن هذه الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مُتطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية (التشريعية والقانونية، المادية والإدارية، التقنية والبشرية) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في مُتطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر، تُعزى لمتغيرات (الجامعة، ونوع الكليات، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة مُتطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية (التشريعية والقانونية، المادية والإدارية، التقنية والبشرية)، والكشف عما إذ كان هناك فروق في استجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية تجاه المُتطلبات تُعزى لمتغيرات (الجامعة، ونوع الكلية، وسنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

1- تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية تحقيق هدف المساواة والعدالة التعليمية الذي كفله الدستور اليمني والمواثيق الدولية، علاوة على التوجهات الدولية خاصة منظمة اليونسكو في دعوة ودعم دول العالم إلى تطوير نظم تعليمية مستمرة مدى الحياة.

2- فتح المجال أمام الباحثين المهتمين في السياسة التعليمية والتعليم المستمر لتناول القضايا ذات الأولوية في تطوير التعليم المستمر بالجامعات العربية بشكلٍ عام واليمنية خاصة.

- **الأهمية التطبيقية:**

يتوقع أن يستفيد من الدراسة الحالية الجهات الآتية:

1- صانعو السياسات التعليمية بوزارة التعليم العالي اليمني في تحديث وتطوير الأُطر القانونية، والتشريعية، والسياسات، بما فيها التعليم المستمر ليواكب التوجهات الدولية.

2- صناع السياسات التعليمية بالجامعات اليمنية في إحداث تحولات في مختلف سياسات التعليم المستمر كفتح برامج التعليم المفتوح أو عن بُعْد..

3- الجامعات اليمنية وقياداتها الأكاديمية: ستُمكّن نتائج الدراسة من تحسين السياسات الحالية للتعليم المستمر وتطويرها، ما يُساعد في رفع جودة التعليم وتلبية احتياجات المجتمع الأكاديمي والاقتصادي.

مصطلحات الدراسة:

التعليم المستمر:

يعرف (Jarvis,2002,118) التعليم المستمر بأنهُ: " فرص التعلم التي يتم تناولها بعْد انتهاء التعليم الأولي بدوام كامل لتشمل تعليم الكبار والتعليم الموسع (الحر)".

ويعرف التعليم المستمر إجرائياً بأَنّهُ: " أي تعليم أو تدريب أو تأهيل تقدمه الجامعات اليمنية للأفراد سواءً كانت برامج تدريبية وتعليمية أكاديمية وغير أكاديمية، بكافة المستويات، أو كانت دورات أو دبلومات (بمختلف مستوياتها)، أو بكالوريوس أو دراسات عليا، وبأيّ نمط تعليمي (حضوري أو عن بُعْد، أو مفتوح، أو إلكتروني) تُقدم تحت أي مسمى (عمادة، كلية، مركز)، بهدف تلبية احتياجات المجتمع اليمني المختلفة".

سياسات التعليم المستمر:

يعرف محمد (2019، ص152) السياسة التعليمية على أنها: "مجموعة من المبادئ والأسس والقيم الحاكمة للنظام التعليمي لدولة ما ممثلة في التشريعات والقوانين والقرارات والاستراتيجيات الموجهة لإصلاح التعليم معبرة عن آمال وطموحات أفراد المجتمع ومتماشية مع التوجهات العامة للدولة".

وفي سياق هذا التعريف، يُقصد بسياسات التعليم المستمر إجرائياً أنها: "إطار عام يتضمن مجموعة من المبادئ، والأهداف، والتشريعات والقوانين والقرارات، واللوائح والتوجهات الاستراتيجية التي ترسم التعليم المستمر وخدمة المجتمع بالجامعات اليمنية بأنماطه المختلفة، والتي تضمن الحق في التعليم التي كفلها دستور الجمهورية اليمنية، وجميع المواثيق، والمعاهدات الإقليمية، والدولية.

المتطلبات:

يُعرّف أبو سعدة وآخرون (2014، ص81) المتطلبات بأنها: "محاولة إيجاد شيء ما وتوفيره، وتأتي من الفعل طلب، وتعني أيضاً الحاجة الملحّة أو الضرورة الملحَّة لشيء ما"

ويُعَرِّف الباحثان المتطلبات في سياق الدراسة الحالية بأنها: مجموعة من الإجراءات والمعايير والشروط، والمواصفات والمهارات والخبرات في مختلف الجوانب التشريعية والقانونية والإدارية والمادية والفنية والبشرية الواجب توفرها في الجامعات الحكومية اليمنية لتحقيق تطوير سياسات للتعليم المستمر فيها.

حدود الدراسة:

1. **الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على المُتطلبات" التشريعية والقانونية، المادية والإدارية، التقنية والبشرية".
2. **البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية وهم: (عمداء ونواب الكليات ومراكز التعليم المستمر، ورؤساء أقسامها).
3. **المكانية:** طبقت الدراسة ميدانياً في الجامعات الحكومية (صنعاء، ذمار، إب).
4. **الزمانية:** طبقت الدراسة ميدانياً خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 2023.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ويقصد به العساف (2012، 179) أَنّهُ "ذلك النوع من البحوث التي يتم بواسطتها استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، ويهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلاً". ومن خلال المنهج المعتمد، سعى الباحثان إلى تحديد المُتطلبات اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الجامعات اليمنية الحكومية والبالغ عددها (27) جامعة، وتكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بجميع المؤهلات العلمية، ذكوراً وإناثاً في جامعات كلٍ من: (صنعاء، ذمار، إب)، وعددهم (2954) عضواً وعضوة هيئة تدريس، بواقع (1724) عضواً من جامعة صنعاء، وبواقع (660) عضواً من جامعة ذمار، وبواقع (570) عضواً من جامعة إب. تم الحصول عليها من بيانات أعضاء هيئة التدريس لعام (2017-2016).

وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد بلغ قوام عينة الدراسة (375) عضواً بنسبة (13%) من إجمالي مجتمع الدراسة بواقع (301) عضو هيئة تدريس، و(74) قائدًا أكاديميًّا، توزعت بواقع (130) عضواً وقائدًا أكاديميًّا من جامعة صنعاء بنسبة (8%) من إجمالي مجتمع الدراسة بالجامعة، و(100) عضو من جامعة ذمار بنسبة (15%) من إجمالي مجتمع

الدراسة بالجامعة، و(145) عضواً من جامعة إب بنسبة (25%) من إجمالي مجتمع الدراسة بجامعة إب. والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (1):

توزيع مجتمع وعينة الدراسة المستهدفة والمستجيبة

الجامعة	عدد مجتمع الدراسة	العينة المستجيبة	نسبة العينة من مجتمع الدراسة
صنعاء	1724	130	%8
ذمار	660	100	%15
إب	570	145	%25
الاجمالي	2954	375	%13

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان استبانة تكونت من (34) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات هي المُتطلبات (التشريعية والقانونية، المادية والإدارية، التقنية والبشرية)، تم بناؤها بالرجوع إلى عدد من المصادر البحثية المتصلة بسياسة التعليم العالي بالجمهورية اليمنية، من وثائق تشريعات وقانونين الجامعات اليمنية لعام 1995م وتعديلاته، والاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي 2006-2010، علاوة على محتوى المواثيق الدولية في الحق في التعليم، وتقارير ومؤتمرات اليونسكو للتعليم وتعليم الكبار والتعليم المستمر(تقرير ايدجار فور وآخرين عام 1974م)، والأبحاث والرسائل العلمية في التعليم العالي والتعليم المستمر كدراسة كل من (باعباد، 2008؛ المعمري، 2013؛ محمود وآخرين،؛2018؛ التبالي والسنبل،2018).

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال الآتي:

- **الصدق الظاهري:** عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) عضو هيئة تدريس من ذوي الخبرة والاختصاص في السياسات التعليمية، وتعليم الكبار والتعليم المستمر في جامعة (إب) باليمن وجامعات سعودية (الملك سعود، جازان)، وقد قدم المحكمون تعديلات على عبارات الاستبانة من حيث اللغة، والدلالة، وارتباط العبارة بالمحور، وفي ضوء توجهاتهم واقتراحاتهم حذفت عبارة واحدة تكررت بنفس سياق عبارة أخرى من محور المتطلبات التشريعية والقانونية، فيما عدلت صياغة بعض العبارات في محاور الدراسة.

- **الاتساق الداخلي للأداة:** تحقق الباحثان من الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) عضو هيئة تدريس، ومن ثم حساب الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمجال المنتمية إليه، باستخدام معامل الارتباط (بيرسون)، ويوضح الجدول (2) نتائج معامل الارتباط.

جدول (2):

قيم معاملات الارتباط (بيرسون) بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمجال المنتمية له.

المُتطلبات التشريعية والقانونية			المُتطلبات المالية والإدارية			المُتطلبات التقنية والبشرية		
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.73	8	1	**0.75	8	1	**0.55	8	**0.86
2	**0.62	9	2	**0.72	9	2	**0.58	9	**0.68
3	**0.74	10	3	**0.82	10	3	**0.70	10	**0.79
4	**0.79	11	4	**0.76		4	**0.62		
5	**0.75	12	5	**0.75		5	**0.78		
6	**0.62	13	6	**0.73		6	**0.71		
7	**0.81	14	7	**0.87		7	**0.77		

يتضح من الجدول (2) أن جميع عبارات مجالات المُتطلبات اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر (الاستبانة) تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$)، كما أن قيم الارتباط تراوحت ما بين متوسطة وقوية إلى قوية جداً وفقاً لما أشار إليه ليمان وآخرون (Lehman,et al.,2005,p130) في أن قيم الارتباط من (40-59) يُعد ارتباطاً متوسطاً، ومن (60-79) يُعد ارتباطاً قوياً، ومن (80) فما فوق يُعد ارتباطاً قوياً جداً. وفي ذلك دلالة على جودة بناء عبارات الاستبانة، وصدق اتساقها الداخلي.

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (30) عضو هيئة تدريس من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية، ثم استخدمت الدراسة مُعَامِل ألفا كرونباخ (Cronbach s Alpha)؛ لحساب ثبات عبارات المجالات، والاستبانة ككل، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (3):

يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمجالات والأداة ككل

م	المجالات	عدد العينة	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	المُتطلبات القانونية والتشريعية	30	14	0.93
2	المُتطلبات المادية والإدارية	30	10	0.91
3	المُتطلبات التقنية والبشرية	30	10	0.89
	الثبات الكلي	30	34	0.96

تبين من الجدول (3) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للثبات الكلي للاستبانة بلغت (0.96)، وتراوحت قيم معاملات ثبات المجالات الثلاثة بين (0.89-0.93). وجميعها قيم ثبات عالية، وفي ذلك دلالة على أن الاستبانة تتمتع بثبات عالٍ؛ إذ أشار عبد الهادي (2001، ص388) "أن أعلى معامل ثبات للاختبار (0.75) فما فوق، ويُعد بذلك معامل ثبات عالٍ"، الأمر الذي يؤكد ثقة الباحثين في ثبات الاستبانة وموثوقية النتائج التي تم التوصل إليها.

الأساليب الإحصائية:

أجريت معالجة البيانات بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والإنسانية (SPSS) مُسْتخدماً الأساليب الإحصائية التي تم توضيح استخدامها، وهي: معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، واختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Ways ANOVA)؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، وسنوات الخبرة، ونوع الكلية)، وأخيراً اختبار شيفيه (Schefft'-Test)؛ للفروق البعدية.

معيار الحكم في تفسير النتائج:

اعتمدت الدراسة على معيار أو محك للتعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة تجاه عبارات ومحاور الاستبانة؛ بهدف تفسير النتائج كما في الجدول رقم (4).

جدول (4)

تصنيف درجة تقديرات المقياس ومعيار الحكم على تفسير النتائج.

الموافقة	درجة البديل	الدلالة اللفظية لأهمية المتطلب المقابلة للموافقة	طول الخلية (مدى متوسط الخلية)
غير موافق بشدة	1	ضعيفة جداً	من 1-1.80
غير موافق	2	ضعيفة	من 1.81-2.60

الموافقة	درجة البديل	الدلالة اللفظية لأهمية المتطلب المقابلة للموافقة	طول الخلية (مدى متوسط الخلية)
موافق إلى حد ما	3	متوسطة	من 2.61-3.40
موافق	4	كبيرة	من3.41-4.20
موافق بشدة	5	كبيرة جداً	من4.21-5.00

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: الإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: ما متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية (التشريعية والقانونية، المادية والإدارية، التقنية والبشرية) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ودرجة الموافقة لكل عبارة ومجال من مجالات المتطلبات؛ وذلك لتحديد أهم وأبرز متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر بدلالة موافقة عينة الدراسة ومتوسط استجاباتهم الكلية للمجال، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (5):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة في المجالات والأداة ككل

المجالات	الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة أهمية المتطلب	الترتيب بين الجامعات والمجالات
المتطلبات التشريعية والقانونية	إب	4.22	0.479	كبيرة جداً	1
	ذمار	4.11	0.559	كبيرة	2
	صنعاء	4.05	0.314	كبيرة	3
المجال الأول ككل		**4.13**	**0.459**	كبيرة	**1**
المتطلبات المالية والإدارية	إب	4.22	0.542	كبيرة جداً	1
	ذمار	3.90	0.671	كبيرة	3
	صنعاء	4.04	0.409	كبيرة	2
المجال الثاني ككل		**4.07**	**0.559**	كبيرة	**2**
المتطلبات التقنية والبشرية	إب	4.34	0.631	كبيرة جداً	1

المجالات	الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة أهمية المتطلب	الترتيب بين الجامعات والمجالات
	ذمار	3.85	0.771	كبيرة	2
	صنعاء	3.77	0.450	كبيرة	3
المجال الثالث ككل		**4.01**	**0.670**	كبيرة	**3**
الأداة ككل بكل جامعة	إب	4.26	0.508	كبيرة جداً	1
	ذمار	3.95	0.640	كبيرة	3
	صنعاء	3.95	0.341	كبيرة	2
الأداة ككل		**4.06**	**0.524**	كبيرة	

يتبين من الجدول (5) أعلاه أن استجابة عينة الدراسة تُجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية انحصرت انحصارًا كليًّا ضمن موافقة (كبيرة)، بدلالة أن متوسط استجاباتهم الكلية بلغت (4,06)، وهو متوسط يقع في المدى من(3.41–4.20)، كما بلغ الانحراف المعياري (0.542)، وتَصَدَّرت جامعة إب المرتبة الأولى في جميع المتطلبات بدلالة أن استجابات عينة الدراسة بالجامعة جاءت بدرجة موافقة (كبيرة جداً) بمتوسط (4.26)، مقارنة بجامعتي صنعاء وذمار اللتين جاءتا بدرجة موافقة (كبيرة) بمتوسط واحد مقداره (3.95). علاوة على ذلك تَصَدَّرت المتطلبات التشريعية والقانونية المرتبة الأولى في أبرز متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر بدلالة أن متوسط استجاباتها بلغت (4.13) فيما متوسط المتطلبات المالية والإدارية بلغت (4.07)، والمتطلبات التقنية والبشرية (4.01). وهذه النتائج تعطي دلالة (بصفة عامة) أنَّ جميع المتطلبات ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية، وأنَّ المتطلبات التشريعية والقانونية تَصَدَّرت الأولوية في جميع الجامعات بدلالة موافقة أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية، وبصفة خاصة أن جميع المتطلبات ذات أهمية كبيرة جداً في تطوير سياسات التعليم المستمر في جامعة إب بدلالة موافقة عينة الدراسة في الجامعة بشدة.

ويعزو الباحثان ذلك إلى عدة أسباب منها: حداثة نشأة مفهوم التعليم المستمر في الجامعات اليمنية وخاصة جامعة إب ، وربما حاجة الجامعات اليمنية إلى وجود سياسات للتعليم المستمر تتكامل مع تشريعات وقوانين الجامعات اليمنية لعام 1995 وتعديلاته المتوالية؛ لمواكبة المستجدات في الجامعات المعاصرة بما في ذلك التعليم المستمر بأنماطه المختلفة، إضافة إلى إدراك وقناعة عينة الدراسة أنَّ هذه المتطلبات لامست موضوعاً مهماً يستجيب لواقع ضعف سياسة التعليم العالي، وتحدُّ من

المشكلات والمعوقات التي تعاني منها الجامعات اليمنية، ومراكز التعليم المستمر المتراكمة التي أشارت إليها دراسات محلية منها: الافتقار لوجود سياسات تعليمية مرسومة ومكتوبة ومعلنة، وقصور الرؤية تجاه التعليم المستمر، وضعف سياسات خدمة المجتمع والتعليم المستمر بالجامعات والمراكز المتخصصة بذلك، ومحدودية الاستيعاب، واختلال سياسة القبول، وعزوف الالتحاق بالتعليم الجامعي تحديداً المناطق النائية وخاصة الإناث، وبشكل بارز الكليات الإنسانية (باعباد،2008؛ الصوفي،2015؛ التبالي والسنبل،2017؛ التبالي ومحي الدين،2018؛ مطهر،2020؛ المسهلي، 2022). وإذا تأملنا هذه الإشكاليات وغيرها فإن هذه النتائج تشير إلى أن متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر يمكن أن تحدَّ من المشكلات والتحديات التي يعاني منها التعليم العالي والجامعات اليمنية على حد سواء.

ونلاحظ أنَّ المتطلبات التشريعية والقانونية تصدَّرتِ المرتبة الأولى بين المتطلبات؛ وهذا منطقي، فهي تمثل أساسيات مهمة، ولا يمكن تطوير سياسة نظام بدونها كخطوة أولى؛ وقد يكون ذلك نابعًا عن إدراك عينة الدراسة أن تطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمينة يعتمد بدرجة أساسية إلى وجود تشريعات وقوانين له. وهذه النتيجة تتوافق طبقاً لما ذكرته دراسة ردمان (2013) أنَّ البنية التشريعية من متطلبات تطوير سياسة التعليم الجامعي في اليمن لمواكبة مجتمع المعرفة.

نتائج المجال الأول: المتطلبات التشريعية والقانونية:

تركزت نتائج التحليل الوصفي لهذا المجال في إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابة أفراد عينة، لتحديد درجة أهمية المتطلبات التشريعية والقانونية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمينة كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (6)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات التشريعية والقانونية

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
1	سن قوانين ولوائح وأنظمة خاصة بالتعليم المستمر في الجامعات بما يتكامل مع قانون الجامعات اليمنية وتعديلاته المتوالية.	4.15	4.13	4.39	4.24	0.814	3	كبيرة جداً

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
2	استحداث قانون بضم المراكز التعليمية والتدريبية بالجامعات اليمنية تحت مسمى عمادة التعليم المستمر في رؤية محددة ورسالة واضحة.	4.16	4.32	4.27	4.25	0.849	2	كبيرة جداً
3	إصدار أنظمة ولوائح خاصة بسياسة القبول والأنظمة الدراسية بنظام التعليم المستمر وأنماطه المختلفة في الجامعات اليمنية.	3.96	4.30	4.23	4.16	0.801	8	كبيرة
4	صياغة لوائح تحدد العمليات التنظيمية والإدارية والتعليمية والأكاديمية الخاصة بنظام التعليم المستمر بالجامعات اليمنية.	3.98	4.16	4.31	4.15	0.740	9	
5	استحداث لوائح للقبول والدراسة بنظام التعليم المستمر (التحويلي) لفائض الخريجين والمهن الجديدة.	3.59	4.22	4.14	3.97	0.812	12	
6	إصدار تشريعات وضوابط تتيح للأقسام والكليات فتح برامج دراسية وفق أنماط التعليم المستمر.	4.05	4.10	4.39	4.19	0.932	6	
7	سن قوانين تتيح لحملة الدبلومات التخصصية مواصلة التعليم المستمر بالجامعات بأنماطه المختلفة (حضوري، إلكتروني، مدمج، عن بُعْد).	4.42	4.05	4.19	4.23	0.757	4	كبيرة جداً
8	وضع قوانين تتيح الفرصة للراغبين من حملة الشهادة الثانوية أو الجامعية مواصلة الدراسة بنظام التعليم المستمر بأنماط المختلفة.	4.15	4.38	4.17	4.22	0.735	5	كبيرة جداً
9	تعديل تشريعات القبول ولوائحه التي تحد المتعلمين الكبار المنقطعين من مواصلة التعليم المستمر الجامعي والعالي.	4.06	3.85	3.98	3.97	0.919	11	كبيرة
10	سن قوانين ولوائح تنظم وتضبط جودة مدخلات ومخرجات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية بمختلف برامجه وأنماطه.	3.99	4.15	4.38	4.18	0.724	7	
11	استحداث تشريعات تسمح لأبناء المهاجرين اليمنيين الدراسة بنظام التعليم المستمر بالجامعات اليمنية بأنماط المختلفة.	3.81	3.77	4.04	3.89	0.800	14	
12	إصدار لائحة التراخيص وقواعدها التنفيذية لتقديم الجامعات اليمنية برامج التعليم والتدريب المستمر بأنماط المختلفة.	4.10	4.03	4.16	4.10	0.782	10	

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
13	تعديل شرط عدم مضي (5) سنوات على الشهادة الثانوية للقبول والدراسة بالجامعة للراغبين في مواصلة التعليم المستمر بالجامعات.	4.38	4.09	4.32	4.28	0.728	1	كبيرة جداً
14	إصدار تشريعات بالاعتراف بالمؤهلات والدرجات العلمية الممنوحة من الجامعات اليمنية وفق التعليم المستمر بأنماط المختلفة.	3.83	3.97	4.04	3.95	0.717	13	كبيرة
	المجال ككل	4.05	4.11	4.22	4.13	0.459		**كبيرة**

يتضح من الجدول (6) أعلاه أّن استجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات التشريعية والقانونية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية انحصرت انحصارًا كبيرًا ضمن موافقة (كبيرة)، بدلالة أن متوسط استجاباتهم الكلية بلغت (4.13)، تقع في المدى المتوسط من (3.41–4.20)، كما بلغ الانحراف المعياري (0.459)، وهذا يعطي دلالة (بصفة عامة) أن المتطلبات التشريعية والقانونية ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية بدلالة موافقة أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية.

ويُعزى ذلك ربما إلى أن سياسة القبول والأنظمة الدراسية الحالية بالجامعات اليمنية ليست بالمرونة الكافية لإتاحة الفرصة أمام الأفراد لمواصلة الدراسة الجامعية على سبيل المثال الطلاب ممن تقادمت شهاداتهم الثانوية أو خريجي كليات المجتمع والمعاهد المتخصصة أو المنقطعين عن الدراسة، وربما تعود إلى تدني الالتحاق بكليات الجامعات اليمنية خصوصاً الكليات الإنسانية لأسباب أكاديمية واقتصادية واجتماعية (المسهلي،2022)، وهذه النتيجة متوافقة مع مضمون ما توصلت له دراسات سابقة كنتيجة دراسة باعباد (2008) في أنَّ الرؤية المستقبلية لسياسة التعليم العالي تتطلب وضع سياسات للتعليم المستمر، ونتيجة دراسة ليو (Liu,2011) التي بينت أن أبرز الخطوات التنفيذية الناجحة لتطوير التعليم مدى الحياة في مقاطعة فوجيان كانت إجراء تشريعات في التعليم مدى الحياة. ودراسة ردمان (2013) التي بينت أن البنية التشريعية أهم متطلبات تطوير سياسة التعليم الجامعي، لمواكبة مجتمع المعرفة. ونتيجة دراسة المعمري (2013) التي أكدت على أهمية تضمين قوانين التعليم العالي نصوص تشريعية على وجوب تقديم خدمات التعليم المستمر للمجتمع. وعليه يرى الباحثان أن هذه المتطلبات يمكن أن تسهم في تطوير

الجامعات اليمنية ومراكزها في دورها في التعليم المستمر وخدمة المجتمع والتغلب على المعوقات التي تواجهها كما أشارت لها نتائج دراسات التبالي والسنبل (2017) والتبالي ومحي الدين (2018).

ويظهر من النتائج بالجدول متطلبات تشريعية وقانونية ذات أهمية كبيرة جداً لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية، بدلالة موافقة عينة الدراسة بشدة عليها، وجاءت أبرزها العبارة (13) ونصها: "تعديل شرط عدم مُضي (5) سنوات على الشهادة الثانوية للقبول والدراسة بالجامعة للراغبين في مواصلة التعليم المستمر." إذ حققت الترتيب الأول بأعلى متوسط (4,28)، ويُعزى مجيء هذا المتطلب في الترتيب الأول ربما إلى وعي عينة الدراسة وقناعتها أن بقاء هذا الشرط في قانون الجامعات اليمينة منذ عام 1995م يتنافى مع حق الراغبين في التعليم مدى الحياة الذي كفله الدستور اليمني والمواثيق الدولية، إضافة إلى حرمان الطلبة والكبار والموظفين ممن تقادمت مؤهلاتهم الثانوية من أمكانية مواصلة دراستهم الجامعية.

فيما جاءت العبارة (2) ونصها " استحداث قانون بضم المراكز التعليمية والتدريبية بالجامعات اليمنية تحت مسمى عمادة التعليم المستمر في رؤية ورسالة واضحة، في الترتيب الثاني بمتوسط (4,25)، ويُعزى تفضيل عينة الدراسة تنظيم هذه التكوينات تحت مظللة عمادة إدراكاً منها في أن هذا سيكون البوابة الرئيسة للوظيفة الثالثة للجامعات اليمنية، وأن وجود العمادة يسهم في تحقيق التناغم والتكامل وتنسيق العمل بين كل المراكز التعليمية والتدريبية داخل الجامعة والجهات الأخرى خارجها في تقديم الخدمات والبرامج والأنشطة في التعليم المستمر وخدمة المجتمع.

كما جاءت في المرتبة الرابعة العبارة (7) ونصها" سن قوانين تتيح لحملة الدبلومات التخصصية مواصلة التعليم المستمر بالجامعات بأنماط مختلفة (حضوري، إلكتروني، مدمج، عن بُعْد) بمتوسط حسابي (4.23)، ويمكن إرجاع ذلك إلى سببين: الأول رغبة عينة الدراسة إلى وجود سياسة تعليمية مرنة في الجامعات اليمنية -والمرونة مبدأ تقوم عليه سياسات التعليم المستمر- تمكن الطلبة الذين أنهوا دراساتهم في مؤسسات التعليم غير الجامعي سواء كليات المجتمع أو المعاهد المتخصصة من مواصلة دراساتهم الجامعية.

وجاءت في المرتبة الخامسة العبارة (8) ونصها "وضع قوانين تتيح الفرصة للراغبين من حملة الشهادة الثانوية أو الجامعية مواصلة الدراسة الجامعية بنظام التعليم المستمر بأنماطه المختلفة" بأقل متوسط حسابي (4.22). ويُعزى ذلك إلى تنويع أنماط التعليم بالجامعات اليمنية لتوسيع فرص الالتحاق بها وإيصاله إلى أفراد المجتمع اليمني الذين قد لا تكون لديهم القدرة أو الرغبة في الانتقال

إلى المدن الرئيسة، ولاسيما الإناث؛ إذ إن قلة التنوع في أنماط التعليم المستمر في الجامعات الحكومية والاقتصار على نمط الدراسة الحضوري قد يحرم الطلاب الذين لم يتمكنوا من الالتحاق بها- لأي سبب- من فرص الالتحاق والدراسة بها، بالرغم من حصولهم على المؤهل الثانوي.

كما يتضح من نتائج الدراسة، وجود متطلبات تشريعية وقانونية ذات أهمية كبيرة في تطوير سياسات التعليم المستمر بدلالة موافقة عينة الدراسة، وقد كان أدنى المتطلبات ما تضمنته العبارة (11) ونصه" استحداث تشريعات تسمح لأبناء المهاجرين اليمنيين وللمقيمين باليمن بالدراسة في الجامعات بأنماط التعليم المستمر المختلفة" إذا جاء في المرتبة الرابعة عشرة والأخيرة بمتوسط (3.89)، ويرجع ذلك ربما إلى رغبة عينة الدراسة توسيع فرص التحاق أبناء المهاجرين اليمنيين بالدراسة بالجامعات الحكومية اليمنية من خلال تقنين أنماط التعليم المستمر والاعتراف الأكاديمي بالشهادات الممنوحة وفق ذلك.

نتائج المجال الثاني: المتطلبات المالية والإدارية:

تركزت نتائج التحليل الوصفي لهذا المجال في إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابة أفراد عينة، لتحديد درجة أهمية المتطلبات المالية والإدارية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (7)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات المالية والإدارية

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
1	منح نظام التعليم المستمر بالجامعة الاستقلال المالي والإداري لتحسين البيئة التحتية وتحقيق الميزة التنافسية.	4.18	3.54	4.22	4.02	0.966	7	كبيرة
2	بناء لوائح تنظيمية وتنفيذية تنظم برامج التعليم المستمر وأنماطه المختلفة بالجامعات اليمنية مالياً وإدارياً وأكاديمياً.	4.19	4.18	4.34	4.25	0.814	2	كبيرة جداً
3	إعداد إدارة الموارد البشرية بالجامعات لائحة خاصة بنظام التعليم المستمر التدريسية والمالية المتصلة بـ(الرواتب والحوافز).	4.40	3.64	4.15	4.10	0.905	3	كبيرة
4	وجود مدخلات مادية بجودة متكاملة لتنفيذ برامج التعليم المستمر بالجامعة كالمباني، والأجهزة التعليمية، وشبكة	3.82	3.76	4.22	3.96	1.012	9	

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
	حاسبات.							
5	حوكمة برامج التعليم المستمر بمستوياته وأنماطه المختلفة بالجامعات اليمنية (الشفافية-المساءلة-التشاركية)	3.99	4.04	4.06	4.03	0.851	6	
6	توفر معامل التدريب اللازمة لبرامج التدريب المستمر للموظفين من مختلف التخصصات المهنية.	3.94	4.05	4.26	4.09	0.843	5	
7	إنشاء هيكل تنظيمي لنظام التعليم المستمر بمختلف أنماطه وبرامجه مكافئ للهياكل الموجودة بكل جامعة يمنية.	3.81	4.16	4.32	4.10	0.821	4	
8	إعداد وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للتعليم المستمر بكافة مستويات برامجه وبأنماطه المختلفة.	4.29	3.98	4.44	4.27	0.790	1	كبيرة جداً
9	استحداث لوائح تتيح للموظفين غير المتفرغين من مختلف المؤسسات للدراسة في أوقاتٍ مُعينة خارج نطاق العمل.	3.98	3.61	4.01	3.89	0.927	10	كبيرة
10	وجود إدارة نظم لخدمات الطلاب وهيئة التدريس في الشؤون الإدارية، والمالية، والتعليمية، والأكاديمية.	3.82	4.09	4.12	4.01	0.969	8	
	المجال ككل	4.04	3.90	4.22	**4.07**	**0.553**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (7) أعلاه، أنَّ استجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات المالية والإدارية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية انحصرت انحصارًا كبيرًا ضمن موافقة (كبيرة)، بدلالة أن متوسط استجاباتهم الكلية التي بلغت (4.07)، تقع في المدى المتوسط من (3.41 –4.20)، كما بلغ الانحراف المعياري (0.553). وهذا يدل (بصفة عامة) على أن المتطلبات المالية والإدارية ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية بدلالة موافقتهم.

ويظهر من نتائج الجدول متطلبات مالية وإدارية ذات أهمية كبيرة جداً لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية، بدلالة موافقة عينة الدراسة عليها بشدة، وجاءت أبرزها في العبارة (8) ونصها" إعداد وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي خاصة بنظام التعليم المستمر بكافة مستويات برامجه وبأنماطه المختلفة"؛ إذ حققت المرتبة الأولى بأعلى متوسط (4.27)، تليها في المرتبة الثانية العبارة (2) ونصها "بناء لوائح تنظيمية وتنفيذية تنظم برامج التعليم المستمر وأنماطه

المختلفة مالياً وإدارياً وأكاديمياً" بمتوسط (4.25)، وليس بغريب أن يحظى هذان المتطلبان بالأولوية وبأهمية كبيرة جداً، فهذا منطقي؛ إذ يعزى ذلك ربما إلى افتقار الجامعات اليمنية لنظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي خاصة بالتعليم المستمر بكافة برامجه وأنماطه، وإن وجدت ضوابط تراخيص إنشاء نمطي التعليم عن بُعْد والمفتوح كما في القرار الوزاري (170) لعام 2007م (وزارة التعليم العالي،2008)، إلا أنَّ تلك الضوابط تحتاج أن تتضمن معايير تقويم جودة مدخلاتها، أو مراقبة أدائها، وتحديد جهة متخصصة في مجلس الاعتماد الأكاديمي لمراقبة جودة التعليم المستمر. وهذه النتيجة متوافقة مع ما توصلت إليه دراسة شميس (2021) في غياب أنظمة ومعايير ضبط الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية وخاصة جودة التعليم القائم على شبكة الأنترنت، كالتعليم عن بُعْد، أو الإلكتروني. الأمر الذي تؤكده هذه الدراسة؛ بأن تحقيق هذا المتطلب يُبدّد مخاوف صانعي سياسة التعليم العالي وشكوكهم في مدى الجودة النوعية للتعليم المستمر، إضافة إلى تحقيق ثقة المجتمع بمخرجات التعليم المستمر.

فيما تعزى أهمية بناء اللوائح إلى ما أشارت له الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي2006-2010 في أنَّ " الجامعات اليمنية تعاني من أنظمة إدارية تقليدية ومركزية، وإجراءات معقدة، وتنسيق سيئ، ومركزية شديدة، وتدخلات في اتخاذ القرار" (وزارة التعليم العالي،2010، ص41) الأمر الذي ترى عينة الدراسة من خلاله أهمية بناء لوائح خاصة بالتعليم المستمر؛ لصعوبة أن تتوافق الأنظمة الإدارية الحالية للجامعات اليمنية مع نظام التعليم المستمر الذي تتَّسم سياسته وإدارته بالمرونة والتنوع.

ونلاحظ من نتائج الجدول متطلبات مالية وإدارية ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية، بدلالة موافقة عينة الدراسة، وجاءت أبرزها العبارة (3) ونصها " إعداد إدارة الموارد البشرية بالجامعات لائحة خاصة بنظام التعليم المستمر التدريسية والمالية المتصلة بـ(الرواتب والحوافز)." إذ حصلت على المرتبة الثالثة بمتوسط (4,10)، فيما جاءت في أدنى المتطلبات العبارة (9) ونصها" استحداث لوائح تتيح للموظفين غير المتفرغين من مختلف المؤسسات للدراسة في أوقاتٍ مُعينة خارج نطاق العمل". بالمرتبة العاشرة بأقل متوسط (3.89). ولعل ذلك يرجع ربما إلى اتباع إدارة الموارد البشرية حالياً لوائح مالية غير واضحة وغير منصفة في إعطاء الاستحقاقات المناسبة للاحتياجات التشغيلية لنظام التعليم المستمر، فضلًا عن أن السياسة المالية حالياً تخصص هامشًا من

عوائد التعليم المستمر للحوافز والأجور. بالإضافة إلى أن استحداث لوائح قد يسهل إقبال الموظفين في القطاعات الخدمية اليمنية للتأهيل والتدريب المستمر دون أنَّ يؤثر ذلك على طبيعة عملهم.

نتائج المجال الثالث: المتطلبات التقنية والبشرية:

تركزت نتائج التحليل الوصفي لهذا المجال في إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابة أفراد عينة، لتحديد درجة أهمية المتطلبات التقنية والبشرية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر في الجامعات اليمينة كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (8)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات التقنية والبشرية

م	العبارات	المتوسط الحسابي بجامعة				الانحراف المعياري	الترتيب	درجة أهمية المتطلب
		صنعاء	ذمار	إب	العام			
1	إنشاء البنية التحتية التقنية والتكنولوجية اللازمة لشؤون التعليم المستمر الأكاديمية والتعليمية والإدارية بأنماطه المختلفة.	4.05	3.78	4.32	4.08	0.923	4	كبيرة
2	وجود منصة وفصول افتراضية تعليمية بالجامعات اليمنية لتعليم الكبار غير القادرين على مواصلة التعليم حضورياً.	3.89	3.80	4.40	4.06	1.140	5	
3	وجود كادر فني متخصص في دعم تقنيات وتكنولوجيا التعليم في برامج التعليم المستمر المختلفة.	3.72	3.79	4.41	4.01	1.087	8	
4	تأسيس هيئة في المجلس الأعلى للجامعات اليمنية للإشراف على إدارة نظام التعليم المستمر فيها.	2.81	3.52	4.09	3.49	1.326	10	
5	تعيين لجنة دائمة (للخطط والبرامج) بكل جامعة لإقرار خطط برامج التعليم المستمر الأكاديمية وتطويرها بكافة مستوياتها وأنماطها.	4.19	3.92	4.30	4.16	0.795	1	
6	تخصيص فريق من مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة لتقييم برامج ومراكز التعليم المستمر وتطويرها واعتمادها.	4.11	3.89	4.30	4.13	0.861	3	
7	تعيين قيادات أكاديمية وكوادر إدارية متخصصة وذوي خبرة وكفاءة في قيادة التعليم المستمر بالجامعة وإدارته.	3.98	3.97	4.43	4.15	0.795	2	
8	توفير أعداد كافية من المدخلات التدريسية من ذوي الخبرة والكفاءة اللازمة لتنفيذ برامج التعليم المستمر بأنماطه المختلفة.	3.72	3.91	4.48	4.06	0.818	6	
9	توفر عدد كافٍ من الباحثين من ذوي الخبرة لدراسة احتياجات مجتمع التعليم المستمر للإسهام في تطويره وتجويد نوعيته.	3.62	4.00	4.46	4.05	0.968	7	
10	تعيين فريق متخصص للإعلان والتسويق عن أنشطة وبرامج التعليم المستمر المقدمة بالجامعة.	3.56	3.89	4.17	3.89	0.887	9	
	المجال ككل	3.77	3.85	4.34	4.01	0.670		**كبيرة**

يتضح من الجدول (8) أعلاه أّن استجابة عينة الدراسة تُجاه المتطلبات التقنية والبشرية اللازمة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية انحصرت انحصارًا كبيرًا ضمن موافقة (كبيرة)، بدلالة أن متوسط استجاباتهم الكلية بلغت (4.01)، وتقع في المدى المتوسط من (3.41 – 4.20)، وبلغ الانحراف المعياري (0.670). وهذا يعطي دلالة (بصفة عامة) أنَّ المتطلبات التقنية والبشرية ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية بدلالة أن استجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية جاءت موافقة.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية؛ كون وجود البنية التقنية من أنظمة وتطبيقات، والقوى البشرية المؤهلة والمدربة تُعد مقومات أساسية في بنية التعليم المستمر خصوصاً وأن أنماطه كالتعليم عن بُعْد أو الإلكتروني تعتمد أساساً على البنية التقنية والشبكية، إذ لا يمكن تبنّي التعليم المستمر بأنماطه المختلفة دون وجود هذه المقومات، خصوصاً وأن بعض الجامعات اليمنية تفتقر إلى تكوينات البنية التحية التقنية الأساسية، بل تكاد تكون منعدمة تماماً، ويدعم هذا التفسير ما أكدته نتائج دراسات محلية من ضعف البنية التحتية التقنية للجامعات اليمنية الحكومية من برامج وأجهزة ومعدات وربط شبكي، وانخفاض توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في علميات إدارة الجامعات الحكومية اليمنية (العبدلي، 2018؛ قطران والفقيه، 2019)

ويتضح من نتائج الجدول أعلاه أنَّ المتطلبات البشرية والتقنية ذات أهمية كبيرة لتطوير سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية، بدلالة موافقة عينة الدراسة، وجاءت أبرزها العبارة (5) ونصها " تعيين لجنة دائمة (للخطط والبرامج) بكل جامعة لإقرار خطط برامج التعليم المستمر الأكاديمية وتطويرها بكافة مستوياتها وأنماطها"؛ إذ حققت الترتيب الأول بأعلى متوسط (4.16)، تليها المرتبة الثانية العبارة (7) ونصها " تعيين قيادات أكاديمية وكوادر إدارية متخصصة وذوي خبرة وكفاءة في قيادة التعليم المستمر بالجامعة وإدارته." بمتوسط (4.15).

ويرى الباحثان أنَّ هذه النتائج واقعية؛ كونها متطلبات تفتقر لها الجامعات اليمنية، وتمثل مقومات أساسية لنظام التعليم المستمر فيها؛ فوجود وحدة دائمة (للخطط والبرامج) ستهتم في دراسة الخطط وبنائها، والبرامج الأكاديمية المقدمة في سياق التعليم المستمر، وتطويرها؛ لتحسين مخرجات التعليم، وتحقيق توافقها مع معايير الاعتماد الأكاديمي. فيما تُعزى أهمية تعيين قيادات أكاديمية متخصصة إلى أن القيادات الحالية المعينة في مراكز التعليم المستمر أو عن بُعْد غير متخصصة في التعليم المستمر كما اتضح ذلك خلال ملاحظة الباحث أثناء النزول الميداني والمقابلات

الشخصية، فقيادة التعليم المستمر تتطلب قدراً من المعرفة، والخبرة الأكاديمية للمفاهيم، والمبادئ، والسياسات، والتوجهات المعاصرة الدولية، والجامعية المتصلة بالتعليم المستمر، وخلاف ذلك بلا شك ربما كان سبباً في ضعف دور الجامعات اليمنية، ومراكزها في التعليم المستمر وخدمة المجتمع، الأمر الذي أكدته دراسة التبالي ومحي الدين (2018) في ندرة وجود متخصصين في تخطيط وتنفيذ برامج التعليم المستمر وخدمة المجتمع، ودراسة ليو (Liu,2011) في أن ضعف القيادة من أبرز مشكلات تنفيذ سياسة التعليم مدى الحياة في مقاطعة فوجيان.

وبالمقابل جاءت في المرتبة العاشرة والأخيرة العبارة (4) ونصها " تأسيس هيئة في المجلس الأعلى للجامعات اليمنية للإشراف على إدارة نظام التعليم المستمر فيها، بأدنى متوسط (3.49). وقد يُعزى ذلك إلى رغبة عيّنة الدراسة في تنظيم التعليم المستمر وتقنينه في الجامعات اليمنية؛ كون التعليم المستمر بأنماطه المختلفة حديث النشأة في معظم الجامعات اليمنية، ولربما وجود هيئة عليا قد توحد سياسيات برامج التعليم المستمر وخططه؛ لتلبية احتياجات المجتمع، والتنمية الشاملة للدولة، وكذلك اقتراح الأنظمة، والقوانين، والتشريعات، والتوجهات، والخطط الاستراتيجية لصانعي سياسة التعليم العالي اليمني. وهذه النتيجة إيجابية ومتوافقة مع نتيجة دراسة التبالي والسنبل (2017) التي أرجعت ضعف أداء مراكز التعليم المستمر في خدمة المجتمع إلى غياب وجود الهيئة المختصة لإدارة برامج التعليم المستمر وأنشطته.

ثانياً الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية تُجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر، تُعزى إلى (الجامعة، ونوع الكليات، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Ways ANOVA)؛ بهدف معرفة ما إذا كان هناك فروق بين استجابات عيّنة الدراسة تُجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر تُعزى للمتغيرات **السابقة بدلالة مقارنة متوسطات استجابتهم، وقيمتها المعنوية، والنتائج التالية توضح ذلك:**

جدول (9)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر وفقا لمتغيرات (الجامعة، سنوات الخبرة، نوع الكلية)

فئات المتغير	الجامعة	سنوات الخبرة	نوع الكلية

	إب	ذمار	صنعاء	أقل من 5 سنوات	5- أقل 10سنوات	10سنوات فأكثر	إنسانية	علمية
عدد العينة	145	100	130	65	185	125	207	168
المتوسط الحسابي	4.26	3.95	3.95	4.07	4.09	4.03	4.10	4.03
الانحراف المعياري	0.508	0.640	0.341	0.582	0.433	0.599	0.528	0.508

نلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تُجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر تُعزى لمتغيرات الدراسة. ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three Ways ANOVA) وكانت نتائجه كالتالي:

جدول (10)

يوضح اختبار تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق بين المجموعات في متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر وفقا لمتغيرات (الجامعة، سنوات الخبرة، نوع الكلية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
النموذج المصحح	29.402	17	1.730	8.622	0.000
التقاطع	2345.246	1	2345.246	11691.306	0.000
الجامعة	1.957	2	0.978	4.877	0.008
سنوات الخبرة	1.477	2	0.739	3.683	0.062
نوع الكلية	0.054	1	0.054	0.268	0.605
الخطأ	71.613	357	0.201		
المجموع	6310.818	375			
المجموع المصحح	101.015	374			

يتضح من الجدول (10) أعلاه، عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$) بين متوسطات استجابات عيّنة الدراسة تُجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر، تُعزى لاختلافهم في سنوات الخبرة ونوع الكلية، بدلالة أن القيم المعنوية المقترنة بقيمة (F) لهذين المتغيرين بلغت (0.062)، (0.605) هي قيم غير دالة إحصائياً؛ وذلك لأنها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$)، وفي ذلك دلالة على أن درجة أهمية متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر لا تختلف باختلاف سنوات خبرة أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية ولا باختلاف نوع الكلية الإنسانية أو العلمية التي يعملون بها، ويُعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة بمختلف خبراتهم على اطلاع ومعايشة لواقع مشكلات وتحديات سياسة التعليم العالي والجامعات، خاصة التعليم المستمر وأنماطه التي مازالت قائمة إلى اليوم. فيما قد يُعزى السبب في عدم وجود اختلاف باختلاف نوع الكلية التي يعملون

بها إلى أن العديد من المشكلات والتحديات المرتبطة بإمكانية التعليم المستمر تقع على الجامعات بجميع كلياتها الإنسانية والعلمية، الأمر الذي أفضى إلى رؤية توافقية تجاه المتطلبات بين أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في الكليات على حد سواء.

كما يتضح من الجدول نفسه وجود فروق دالة إحصائيّاً تُعزى لاختلاف الجامعة التي يعملون بها؛ بدلالة أن القيمة المعنوية المقترنة بقيمة (F) بلغت (0,008) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.5$). وقد اتضح من نتائج استخدام اختبار (Scheffe`) (انظر الجدول 10) للمقارنات البعدية، أنَّ الفروق بين المتوسطات جاءت دالة إحصائياً لصالح متوسط استجابات عيّنة جامعة (إب). الأمر الذي يؤكد أنّ متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر تمثل أهمية كبيرة جداً بالنسبة لجامعة إب خاصة التشريعية والقانونية، وقد يُعزى السبب إلى حداثة فكرة التعليم المستمر فيها خصوصاً أنها مؤخراً أسست مركزاً للتعليم المستمر عام 2021م وربما كانت عينة الدراسة فيها بحاجة إلى تقنين التعليم المستمر بلوائح وتشريعات وكذلك توفير قوى بشرية وبنية تقينه بخلاف جامعتي صنعاء وذمار، وقد يكون ذلك نابعاً من رغبتهم في تطوير سياسات التعليم المستمر وخدمة المجتمع بجامعة إب خصوصاً وأنهم يدركون ضعف دورها في التعليم المستمر كما كشفته دراسة التبالي ومحيي الدين (2018).

جدول (11)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين بالجامعات الثلاث تجاه متطلبات تطوير سياسات التعليم المستمر

الجامعة	ذمار			صنعاء		
	متوسط الفرق	القيمة المعنوية	دلالة الفرق البعدي	متوسط الفرق	القيمة المعنوية	دلالة الفرق البعدي
إب	*0.30⟵	0.000	*دال إحصائياً	*0.301⟵	0.000	*دال إحصائيا
ذمار		-		0.000	0.999	غير دال إحصائيا

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة ولتطوير سياسات التعليم المستمر، توصي الدراسة بما يأتي:

1. إعداد صانعي سياسة التعليم العالي اليمني الأطر التشريعية والقانونية لتأسيس وثيقة سياسات التعليم المتسمر مدى الحياة للجامعات اليمنية، وإقرارهما ضمن قانون الجامعات اليمنية.

2. تعديل سياسة القبول والأنظمة الدراسية في قانون الجامعات اليمنية وتطويرها بما يحقق إمكانية التعليم المستمر بالجامعات وأهمها شرط مدة شهادة الثانوية.
3. استحداث الوظيفة الثالثة في الجامعات اليمنية تحت مسمى عمادات للتعليم المتسمر وخدمة المجتمع، وضم المراكز التعليمية، والتدريبية المختلفة تحت مظلتها.
4. أهمية عناية مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة بإعداد معاير وأنظمة للجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامج ومؤسسات التعليم المستمر، وأنماطه المختلفة في الجامعات اليمنية.
5. ضرورة إيلاء المسؤولين بوزارة التعليم العالي والجامعات اليمنية عناية خاصة بتعيين قيادات أكاديمية متخصصة من ذوي الخبرة والكفاءة في قيادة مؤسسات التعليم المستمر وإدارتها.
6. إجراء دراسات مستقبلية عن تقييم سياسات التعليم المستمر بالجامعات اليمنية ومشكلاتها، واحتياجات تطويرها.

قائمة المراجع العربية والانكليزية

أولاً: المراجع العربية:

أبو سعدة، وضيئة، رضوان، حنان، وعلام، فوزية. (2014). متطلبات تحقيق القدرة التنافسية بالجامعات المصرية دراسة حالة على جامعة المنصورة. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*. *25*(100)،77-107.

باعباد، علي هود. (2008). فلسفة التعليم العالي وسياسته في الجمهورية اليمنية: التحديات وسوق العمل والرؤية المستقبلية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (50)،473- 513.

التبالي، محمد ناجي. (2017). *دور مراكز التعليم المستمر بالجامعات اليمنية في خدمة المجتمع*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.

التبالي، محمد، والسنبل، عبد العزيز. (2017). معوقات قيام مراكز التعليم المستمر في الجامعات الحكومية اليمنية بممارسة دورها في خدمة المجتمع. *مجلة العلوم التربوية جامعة الملك سعود*، *29*(3)،325-353.

التبالي، محمد، ومحيى الدين، عارف. (2018). مدى قيام جامعة إب اليمنية بالأدوار المطلوبة منها في التعليم المستمر وخدمة المجتمع. *مجلة العلوم التربوية بجامعة الأمير سطام*،*3*(2)،107- 137.

حمزة، أسوان عبد الله. (2021). دراسة تحليله لواقع نظام التعليم عن بعد بجامعة عدن. *مجلة جامعة عدن للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،*1* (2)،226-238.

ردمان، محمد أحمد. (2013). مُتطلبات تطوير سياسة التعليم الجامعي لمواكبة التحولات لمجتمع المعرفة في اليمن .*مجلة البحوث والدراسات العربية*، (58)،41-100.

السعود، راتب سلامة. (2006،). *التعليم المستمر: مدخل جديد للإصلاح والتطوير التربوي .المؤتمر العربي السادس: نحو التنمية المستدامة في الوطن العربي*. مركز تطوير تدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، المنعقد في تاريخ 13-15 أبريل.

شميس، عبد الرقيب. (2021). *أنموذج مقترح لنظام الجامعة الافتراضية في الجمهورية اليمنية في ضوء التجارب العالمية* (أطروحة دكتوراه منشورة،). جامعة إب.

الصوفي، ندوى عبد الله. (2015). أهداف وسياسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية ودورها في عملية التنمية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*،*31*(3)،289-329.

الضبياني، عامر محمد؛ شداد، يوسف راشد؛ والعنسي، عبد الرحمن. (2018). دور جامعة ذمار في خدمة المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة العلوم الانسانية*، (50)،117-137.

عامر، طارق عبد الرؤف. (2007). *التربية والتعليم المستمر*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل. (2001). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي* (ط.2). دار وائل للنشر والتوزيع.

العبدلي، حمود. (2018). واقع توظيف أعضاء هيئة التدريس بجامعة الحديدة لتطبيقات تكنلوجيا المعلومات والاتصال في أدائهم البحث والتدريسي. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة بجامعة صنعاء*، *6*(11)،510-592.

العساف، صالح محمد. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

فور، ايدجار، هيررا،فليب، قدورة ،عبد الرزاق، لويس ، هانري، بتروفمسي ، آثر .ف، رحنامة، مجيد، شامبيون ورد ، فريديرك. (1974). *تقرير "تعلم لتكون" . اليونسكو*. ترجمة حنفي بن عيسى. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

قطران، يحيى، والفقيه، عبد الباسط. (2019). توظيف تقنيات المعلومات والاتصالات في إدارة الجامعات اليمنية: الواقع والمأمول. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (26)،6-50.

محمد، إيناس أبو المجد. (2019). مُتطلبات الوفاء بالحقوق التربوية لذوي الإعاقة كما تعكسها السياسات التعليمية .*مجلة كلية التربية بالمنصورة*،*3*(105)،148-173.

محمود، وردة علي، عيد، يوسف سيد، وجعفر، محمد أنس. (2018). دراسة نقدية للتشريعات الجامعية المنظمة للصيغ التعليمية الحديثة: التعليم المفتوح وأنماطه المختلفة نموذجاً. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*،*4*(10)،213-247.

المسهلي، أمة الله. (2022). أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بكلية التربية بالجامعات اليمنية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة البيضاء*،*4*(1)،57-72.

مطهر، نجيبة محمد. (2020). تحليل سياسة نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية ومقترحات تطويرها. *مجلة البحوث والدراسات العربية*، (73)،135-182.

المعمري، عبد الوهاب. (2013). *رؤية علمية لتطوير تشريعات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية بعد ثورات الربيع العربي*. المؤتمر العلمي العربي السادس: التعليم وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي المنعقد 1-2/7/2013، كلية التربية، جامعة بنها.

وزارة التعليم العالي السعودي. (2014). *الوظيفة الثالثة للجامعات*، الإدارة العامة للتخطيط والإحصاء، وكالة الوزارة للتخطط والمعلومات، المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2008). *قوانين ولوائح وأنظمة التعليم العالي والبحث العلمي*. صنعاء، المركز الوطني للمعلومات.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2010). *الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية 2006-2010*. صنعاء، المركز الوطني للمعلومات.

Arabic references

Abū Sa'dah, wḍy'h, Raḍwān, Ḥanān, w'lām, Fawzīyah. (2014). Mutaṭallabāt taḥqīq al-qudrah al-tanāfusīyah bi-al-jāmi'āt al-Miṣrīyah dirāsah ḥālat 'alá Jāmi'at al-Manṣūrah. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-Jāmi'at Banhā. 25* (100), 77-107.

Bā'abbād, 'Alī Hūd. (2008). Falsafat al-Ta'līm al-'Ālī wa-siyāsatuh fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah : al-taḥaddiyāt wa-sūq al-'amal wa-al-ru'yah al-mustaqbalīyah. *Majallat Ittiḥād al-jāmi'āt al-'Arabīyah,* (50), 473-513.

Altbāly, Muḥammad Nājī. (2017). *Dawr Marākiz al-Ta'līm al-Mustamirr bi-al-jāmi'āt al-Yamanīyah fī khidmat al-mujtama'*, (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Jāmi'at al-Malik Sa'ūd, al-Riyāḍ.

Altbāly, Muḥammad, wālsnbl, 'Abd al-'Azīz. (2017). Mu'awwiqāt qiyām Marākiz al-Ta'līm al-Mustamirr fī al-jāmi'āt al-ḥukūmīyah al-Yamanīyah bmmārsh dawruhā fī khidmat al-mujtama'. *Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyah Jāmi'at al-Malik Sa'ūd, 29* (3), 325-353.

Altbāly, Muḥammad, wmḥyá al-Dīn, 'Ārif. (2018). Madá qiyām Jāmi'at ib al-Yamanīyah bāl'dwār al-maṭlūbah minhā fī al-Ta'līm al-Mustamirr wa-Khidmat al-mujtama'. *Majallat al-'Ulūm al-Tarbawīyah bi-Jāmi'at al-Amīr Saṭṭām, 3* (2), 107-137.

Ḥamzah, Aswān 'Abd Allāh. (2021). dirāsah taḥlīlah li-wāqi' Niẓām al-Ta'līm 'an ba'da bi-Jāmi'at 'Adan. *Majallat Jāmi'at 'Adan lil-'Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimā'īyah, 1* (2), 226-238.

Radmān, Muḥammad Aḥmad. (2013). muṭlbāt taṭwīr Siyāsat al-Ta'līm al-Jāmi'ī li-muwākabat al-taḥawwulāt li-mujtama' al-Ma'rifah fī al-Yaman. *Majallat al-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-'Arabīyah,* (58), 41-100.

al-Sa'ūd, Rātib Salāmah. (2006,). *al-Ta'līm al-Mustamirr : madkhal jadīd lil-iṣlāḥ wa-al-Taṭwīr al-tarbawī. al-Mu'tamar al-'Arabī al-sādis : Naḥwa al-tanmiyah al-mustadāmah fī al-waṭan al-'Arabī.* Markaz taṭwīr tadrīs, Jāmi'at 'Ayn Shams, al-Qāhirah, al-mun'aqid fī Tārīkh 13-15 Abrīl.

Shamīs, 'Abd al-Raqīb. (2021). *Unmūdhaj muqtaraḥ li-niẓām al-Jāmi'ah al-iftirāḍīyah fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah fī ḍaw' al-tajārib al-'Ālamīyah* (uṭrūḥat duktūrāh manshūrah,). Jāmi'at ib.

al-Ṣūfī, Nadvī ʿAbd Allāh. (2015). Ahdāf wa-siyāsāt al-Taʿlīm al-ʿĀlī fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah wa-dawruhā fī ʿamalīyat al-tanmiyah. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-Jāmiʿat Asyūṭ, 31* (3), 289-329.

Alḍbyāny, ʿĀmir Muḥammad ; Shaddād, Yūsuf Rāshid ; wālʿnsy, ʿAbd al-Raḥmān. (2018). Dawr Jāmiʿat Dhamār fī khidmat al-mujtamaʿ min wijhat naẓar aʿḍāʾ Hayʾat al-tadrīs. *Majallat al-ʿUlūm al-Insānīyah,* (50), 117-137.

ʿĀmir, Ṭāriq ʿAbd al-Raʾūf. (2007*). al-Tarbiyah wa-al-taʿlīm al-Mustamirr*. Dār al-Yāzūrī al-ʿIlmīyah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

ʿAbd al-Hādī, Nabīl. (2001). *al-qiyās wa-al-taqwīm al-tarbawī wa-istikhdāmuhu fī majāl al-tadrīs al-Ṣafī* (Ṭ. 2). Dār Wāʾil lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

al-ʿAbdalī, Ḥammūd. (2018). wāqiʿ Tawẓīf aʿḍāʾ Hayʾat al-tadrīs bi-Jāmiʿat al-Ḥudaydah ltṭbyqāt tknlwjyā al-maʿlūmāt wa-al-Ittiṣāl fī adāʾhm al-Baḥth wāltdrysy. *Majallat Dirāsāt fī al-Taʿlīm al-Jāmiʿī wa-ḍamān al-jawdah bi-Jāmiʿat Ṣanʿā', 6* (11), 510-592.

al-ʿAssāf, Ṣāliḥ Muḥammad. (2012). *al-Madkhal ilá al-Baḥth fī al-ʿUlūm al-sulūkīyah*. Dār al-Zahrāʾ lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

Fūr, aydjār, hyrrā, Fīlīb, Qaddūrah, ʿAbd al-Razzāq, Luwīs, hānry, btrwfmsy, Arthur. F, rḥnāmh, Majīd, Champion Ward, frydyrk. (1974*). taqrīr "taʿallum ltkwn"*. al-Yūniskū. tarjamat Ḥanafī ibn ʿĪsá. al-Sharikah al-Waṭanīyah lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

Qṭrān, Yaḥyá, wa-al-faqīh, ʿAbd al-Bāsiṭ. (2019). Tawẓīf Tiqniyāt al-maʿlūmāt wa-al-ittiṣālāt fī Idārat al-jāmiʿāt al-Yamanīyah : al-wāqiʿ wa-al-maʾmūl. *Majallat al-Andalus lil-ʿUlūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimāʿīyah,* (26), 6-50.

Muḥammad, Īnās Abū al-Majd. (2019). muṭṭlbāt al-Wafāʾ bi-alḥuqūq al-Tarbawīyah li-dhawī al-iʿāqah kamā taʿkisuhā al-Siyāsāt al-taʿlīmīyah. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-al-Manṣūrah, 3* (105), 148-173.

Maḥmūd, Wardah ʿAlī, ʿĪd, Yūsuf Sayyid, wjʿfr, Muḥammad Anas. (2018). dirāsah naqdīyah lil-tashrīʿāt al-Jāmiʿīyah al-Munaẓẓamah llṣygh al-taʿlīmīyah al-ḥadīthah : al-Taʿlīm al-maftūḥ wa-anmāṭihi al-mukhtalifah namūdhajan. *Majallat Jāmiʿat al-Fayyūm lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 4* (10), 213-247.

Almshly, ummah Allāh. (2022). asbāb ʿUzūf al-ṭalabah ʿan alālthḥāq bi-Kullīyat al-Tarbiyah bi-al-jāmiʿāt al-Yamanīyah al-ḥukūmīyah min wijhat naẓar aʿḍāʾ Hayʾat al-tadrīs. *Majallat Jāmiʿat al-Bayḍāʾ, 4* (1), 57-72.

Muṭahhar, Najībah Muḥammad. (2020). taḥlīl Siyāsat Niẓām al-Taʿlīm al-ʿĀlī fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah wa-muqtaraḥāt taṭwīrihā. *Majallat al-Buḥūth wa-al-Dirāsāt al-ʿArabīyah,* (73), 135-182.

al-Muʿammarī, ʿAbd al-Wahhāb. (2013). *ruʾyah ʿilmīyah li-taṭwīr Tashrīʿāt al-Taʿlīm al-ʿĀlī fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah baʿda thawrāt al-Rabīʿ al-ʿArabī*. al-Muʾtamar al-ʿIlmī al-ʿArabī al-sādis : al-Taʿlīm wa-āfāq mā baʿda thawrāt al-Rabīʿ al-ʿArabī al-munʿaqid 1-2/7 / 2013, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʿat Banhā.

Wizārat al-Taʿlīm al-ʿĀlī al-Saʿūdī. (2014). *al-waẓīfah al-thālithah lil-Jāmiʿāt,* al-Idārah al-ʿĀmmah lil-Takhṭīṭ wa-al-Iḥṣāʾ, Wakālat al-Wizārah lltkhṭṭ wa-al-Maʿlūmāt, al-Mamlakah al-ʿArabīyah al-Saʿūdīyah.

Wizārat al-Taʿlīm al-ʿĀlī wa-al-Baḥth al-ʿIlmī. (2008). *qawānīn wa-lawāʾiḥ wa-anẓimat al-Taʿlīm al-ʿĀlī wa-al-Baḥth al-ʿIlmī*. Ṣanʿā', al-Markaz al-Waṭanī lil-Maʿlūmāt.

Wizārat al-Taʿlīm al-ʿĀlī wa-al-Baḥth al-ʿIlmī. (2010). al-*Istirātījīyah al-Waṭanīyah lil-taʿlīm al-ʿĀlī fī al-Jumhūrīyah al-Yamanīyah wa-khiṭṭat al-ʿamal al-mustaqbalīyah 2006-2010*. Ṣanʿā', al-Markaz al-Waṭanī lil-Maʿlūmāt.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Bowl, M. (2010). University continuing education in a neoliberal landscape: Developments in England and Aotearoa New Zealand. *International Journal of Lifelong Education,29* (6),723–738.

Broek, S., & Hake, B. J. (2012). Increasing participation of adults in higher education: factors for successful policies. *International Journal of Lifelong Education,31*(4),397–417.

Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. (2nd edition). The United States of America: Trentham books.

Franz, M., & Feld, C. (2015). The Status of Continuing Higher Education at German Universities: A Metaphor Analysis. *Journal of Adult and Continuing Education,21*(2),77–92.

Jarvis, P. (2002). *An International Dictionary of Adult and Continuing Education*.(2nd New edition), London, United Kingdom: Taylor & Francis Ltd.

Lehman, A., O'Rourke, N., Hatcher, L., & Stepanski, E. (2005). *JMP for basic univariate and multivariate statistics: methods for researchers and social scientists*.(Ed.2)Sas Institute Inc., Cary, North Carolina, USA.

Lengrand, P. (1975). *An introduction to lifelong education. Paris*: UNESCO, Retrieved at 11/2/2021 from: https://eric.ed.gov/?id=ED118876.

Liu, D. Y. (2011). *The analysis on execution of lifelong education policy: The case of Fujian. (Unpublished Master Thesis)*. Tsinghua University, People's Republic of China.

Marmolejo, L. I. (2019). *Continuing education entry points to credit bearing programs, (Unpublished Doctor Thesis)* . faculty of the Community College Leadership Program of the Roueche Graduate Center, National American University.

Mwaikokesya, M. J. D., Osborne, M., & Houston, M. (2014). Mapping Lifelong Learning Attributes in the Context of Higher Education Institutions. *Journal of Adult and Continuing Education,20* (2),21–36.

UNESCO. (1994). *Manual for Planning and Management of Literacy and Continuing Education*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.

Zawacki-Richter, O., Knust, M., & Hanft, A. (2009). Organization and Management of Continuing Education in German and Finnish Universities. *Journal of Higher Education in Europe,34*(3-4),445–458.