King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences

Volume 3 | Issue 2 Article 4

9-16-2024

واقع الشراكة الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية

د. نعيمه الحميضي
كلية التربية، جامعة طيبة

Follow this and additional works at: https://kauj.researchcommons.org/jeps

Recommended Citation
الحميضي, د. نعيمه (2024) "واقع الشراكة الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية," *King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences*: Vol. 3: Iss. 2, Article 4.
DOI: https://doi.org/10.64064/1658-8924.1036

This Article is brought to you for free and open access by King Abdulaziz University Journals. It has been accepted for inclusion in King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences by an authorized editor of King Abdulaziz University Journals.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: العلوم التربوية والنفسية، م٣٦ ص ص: ٨٧ - ١١٢ (٢٠٢٤م)
DOI: 10.64064/1658-8924.1036

واقع الشراكة الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية

د. نعيمه ناصر عبدالعزيز الحميضي
جامعة طيبة
أستاذ مساعد، قسم سياسات واقتصاديات التعليم
كلية التربية، جامعة طيبة

مستخلص. هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع الشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية، والتحديات التي تواجهها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، وتكونت العينة من(١٥) عضو هيئة تدريس، و(١٥) طالب ببرامج الدراسات من ثلاث جامعات سعودية (جامعة طيبة، وجامعة الحدود الشمالية، وجامعة الأميرة نورة)، واتبعت الباحثة المنهج النوعي من خلال المقابلة الشخصية وجمع المعلومات ،وأظهرت نتائج الدراسة أ ن مفهوم الشراكات الطلابية غير متعارف عليه بالجامعات السعودية، وأن واقع الشراكات الطلابية منخفض في مجالات التعليم والتعلم والتقييم، والشراكة في المشاريع البحثية، والشراكة في الدورات التدريبية، والشراكة في تصميم المناهج الدراسية، كما أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من التحديات تمثلت في العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة، والتخلي عن المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس، وقلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس، ومعتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قد ارت الطالب، وندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية، وعدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية، وسماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية، وتوصي الدراسة بضرورة التوسع في نشر ثقافة الشراكات ومفهومها في ب ارمج الدراسات العليا بالجامعات السعودية والتغلب على التحديات التي تواجه لما للشراكات الطلابية فوائد تعود على الطالب وعضو هيئة التدريس وجودة التعليم، والتنمية المستدامة للمؤسسات الجامعية.

الكلمات المفتاحية: الشراكات الطلابية، ب ارمج الدراسات العليا، الجامعات السعودية

المقدمة

تبدأ الدراسات العليا من حيث انتهت الدراسة الجامعية الأولى وفيها يتعدى الطالب مرحلة المستوى المعرفي للمهارة، ويكتسب العلوم الحديثة ويواكب التقدم العلمي والتكنولوجيا العالمي، وهي فرصة تتيح للطالب التعمق في مجال

الدراسة، بالإضافة إلى البحث والدراسة الذاتية، ويزيد من الخبرة والكفاءة في العمل فيما بعد، وتتميز الدراسات العليا بالتعامل بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس بشكل مباشر بخلاف مرحلة البكالوريوس، وهناك بعض الأعمال المشتركة بين عضو هيئة التدريس والطالب، وتدور الشراكات في عملية التعليم والتعلم في مراحل الدراسات العليا حول العمل بين الطالب وعضو هيئة التدريس لتحقيق أهداف التعليم والتعلم المشتركة، وتصف الشراكات بأنها فرص للطلاب وأعضاء هيئة التدريس للعمل معًا بطرق متبادلة في عملية التعليم والتعلم، وبهذا المعنى يلعب الطلاب دورًا نشطًا في أنشطة التعليم والتعلم؛ ويصبحوا باحثين ومطورين ومصممين مشاركين في عملية التعليم والتعلم (Healey, Flint& Harrington 2016).

وأصبح العمل في ظل التغيير السريع الآن هو المعيار للتعليم العالي، والعوامل التي تؤثر على تجارب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في التعليم والتعلم المتعددة ومتعددة الطبقات، وتعمل على المستويين المحلي والعالمي، وتشمل الأبعاد الشخصية والاجتماعية والسياسية والثقافية والأكاديمية، والهياكل والأنظمة التنظيمية؛ واستراتيجيات وإجراءات ضمان الجودة وتعزيزها؛ والسياسات الحكومية وبرامج التمويل؛ والثقافات والممارسات المهنية تساهم في تنوع فرص وممارسات الشراكة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمؤسسات في بيئة التعليم العالي اليوم، ويمكن للشراكات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في تحسين التعليم والتعلم في الدراسات العليا، كما أن لها تأثيرًا إيجابيًا على طلاب الدراسات العليا في زيادة خبرتهم في التخصص، والتحفيز الأكاديمي، والتفكير النقدي، ومهارات البحث مثل الكتابة والعمل ضمن فرق وزيادة الثقة (Pauli, Raymond-Barker& Worrell 2016).

وتعد شراكة الطلاب في التعليم والتعلم أحد أهم القضايا التي تواجه التعليم العالي، وهي مفهوم مرتبط بالتقييم والتغذية الراجعة، وقابلية التوظيف، وطرق التدريس المرنة، وربط التدريس والبحث، والاستمرارية والنجاح. وقد انتشر الاهتمام بالفكرة في السياسات والممارسات في المملكة المتحدة، وعلى المستوى الدولي في السنوات القليلة الماضية. وتؤثر العوامل الاقتصادية والتغيرات الأخيرة في السياسات على البيئة المعاصرة التي غالبًا ما يتم فيها وضع الطلاب بدون أي نوع من أنواع الشراكة في تعليمهم، وليس مشاركين نشطين فيه، وتسعى معظم الدول المتقدمة إلى تقييم واستخلاص السياق الحالي والمبادئ الأساسية والاتجاهات للعمل المستقبلي على الطلاب كشركاء في التعليم والتعلم(Healey et al, 2014) .

والشراكة هي عملية لتطوير تعلم الطلاب المشاركين وتعزيز التعليم والتعلم الفعال، وتدور في جوهرها حول تطبيق مناهج مثبتة وفعالة للتعليم والتعلم والتقييم مع الالتزام بالحوار المفتوح والبناء والمستمر، وتتضمن الشراكة معاملة جميع الشركاء كأعضاء أذكياء وقادرين في المجتمع الأكاديمي، ويتطلب التعلم المرن وجود توازن في القوى بين المؤسسات والطلاب، ويسعى إلى لتوفير الاختيار القابل للتطبيق اقتصاديًا ويمكن إدارته بشكل مناسب للمؤسسات

والطلاب على حد سواء، وينظر إلى الشراكة باعتبارها علاقة يشارك فيها جميع المشاركين بفاعلية ويستفيدوا من عملية التعلم والعمل معًا، وليس مجرد الاستماع لرأيهم فقط (Piotti, 2022).

وتم استخدام مجموعة كبيرة من المصطلحات لوصف الشراكات الطلابية. حيث يؤكد البعض على الشراكة في البحث والاستقصاء ويستخدم مصطلحات مثل "الطلاب كباحثين ومستفسرين" (Healey, Jenkins, 2009; Levy 2011)، ومصطلح "الطالب كمنتج" (Neary, 2012)، ومصطلح "الطالب كمتعاون ومنتج" (Taylor, Wilding, 2009)، ومصطلح "الطالب كمنتج مشارك" (McCulloch, 2009)، ومصطلح "الطلاب كمؤلفين مشاركين".(Healey, Marquis & Vajoczki, 2013)، بينما يؤكد البعض الآخر على كيفية مشاركة الطلاب باعتبارهم "متعلمين ومعلمين" (Cook–Sather, 2011) أو "كمبدعين مشاركين" في تجربة التعلم (Bovill et al., 2011; Bovill 2013)، وهناك البعض الأخر يستخدم مصطلحات: "الطلاب كمستشارين" (Cook–Sather 2009; Crawford 2012) ، و"الطلاب كوكلاء للتغيير" (Dunne Healey, 2014)، و"الطلاب كرواد أعمال للتغيير" (Ryan et al., 2013) و"مشاركة الطلاب في تطوير التعليم وتحسين الجودة" (Gibbs, 2013)، واعتمدت هيئة التعليم العالي مصطلح "الطلاب كشركاء" (Sather, Bovill and Felten 2014). على الرغم من تداخل هذه المصطلحات وغيرها، فقد تم تطويرها لأهداف مختلفة وبمفاهيم أساسية مختلفة من قبل مؤلفين مختلفين، والطلاب كشركاء هو مصطلح متشابك.

وتعرف وكالة ضمان الجودة في التعليم بالمملكة المتحدة (QAA)الشراكة بالعمل المشترك بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ويرتكز العمل التشاركي على قيم: الانفتاح؛ والثقة والصدق، والأهداف والقيم المشتركة المتفق عليها؛ والتواصل المنتظم بينهم، ولا يقوم على المفهوم القانوني للمسؤولية والمسؤولية المتساوية؛ بل إن العمل في الشراكة يعترف بأن جميع أعضاء الشراكة لديهم تصورات وخبرات مشروعة، ولكنها مختلفة، ومن خلال العمل معًا لتحقيق هدف مشترك متفق عليه، يمكن اتخاذ الخطوات التي تؤدي إلى تحسينات للجميع، وتعكس الشروط علاقة مبنية على الاحترام المتبادل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس (Bovill,2019).

وتدور الشراكة في الأساس حول استثمار الطلاب في القدرة على المشاركة في الإبداع، ليس فقط المعرفة أو التعلم، بل المشاركة في مؤسسة التعليم العالي نفسها، والنتيجة الطبيعية لنهج الشراكة هي التوزيع الحقيقي والهادف للسلطة، والشراكة تعني المسؤولية المشتركة – من أجل تحديد المشكلة أو فرص التحسين، وابتكار الحلول، والمشاركة في تقديم هذا الحلول.

وتحدد شراكة الطلاب في الجودة الأسكتلندية بوجود علاقة متساوية بين هيئتين أو أكثر تعملان معًا لتحقيق هدف مشترك، مع احترام المهارات والمعارف والخبرات والقدرات المختلفة التي يجلبها كل طرف، ويتم اتخاذ القرارات

بشكل مشترك بين تلك المنظمات، وتتعاون بدرجات متفاوتة في تنفيذ النتائج المترتبة على تلك القرارات، وإنها علاقة عمل فعالة بين المؤسسة وطلابها كأفراد ومن خلال هيئة تمثيلية جماعية تعمل من أجل تحقيق تعليم تربوي على أعلى مستوى ممكن من الجودة (Williamson, 2013).

والشراكة عملية وليست نتيجة لأنشطة معينة، وتتأثر بالعديد من العوامل منها: تجارب وخبرات الشركاء، وثقافة وتاريخ إعداد الشراكة (مثل المقرر الدراسي والقسم والمؤسسة واتحاد الطلاب)، والسياق الاجتماعي والسياسي للتعليم العالي، ويتكون النموذج المفاهيمي للشراكات الطلابية من أربعة مجالات وهي:

1. التعليم والتعلم والتقييم: يعد إشراك الطلاب في تعلمهم هو الشكل الأكثر شيوعًا للشراكة فعندما يتم منح الطلاب قدرًا كبيرًا من الاستقلالية والاختيار، يمكن اعتبار ذلك شراكة، وتتميز تجارب التعلم "عالية التأثير" من حيث الاحتفاظ بالتعلم وعمقه، ومشاركة الطلاب بالتعلم النشط والتجريبي، ومن الطرق الفعالة لإشراك الطلاب وتمكينهم من القيام ببعض أدوار عضو هيئة التدريس تعليم الأقران وتقييمهم، حيث يوجد لها عدة ترتيبات يقوم بها الطلاب الأقدم بتوجيه الطلاب المبتدئين، تم تطوير التعلم بمساعدة الأقران من خلال التعليم التكميلي، كما تتزايد أهمية التقييم الذاتي والأقران كجزء أساسي من التقييم المتوازن، وتعليقات الأقران حول التقييم التكويني أمرًا أساسيًا لتقييم التعلم (Ryan et al, 2013).

2. البحث والتحقيق القائم على الموضوع: إشراك طلاب الدراسات العليا في الأبحاث القائمة على الموضوع هو الطريقة الأكثر شيوعًا التي يختبر بها الطلاب البحث المشترك، وتكون مخصصة لطلاب مختارين وتتم بعيداً عن المنهج الدراسي؛ على سبيل المثال، إجراء بحث خلال الإجازات. ولتعميم هذا البحث يجب تضمينه في المنهج الدراسي من خلال تضمين التعلم من خلال الاستقصاء، وتتضمن الأنشطة عالية التأثير قيام الطلاب بإجراء الأبحاث والاستقصاءات بمختلف أنواعها. فكلما زاد استقلالية الطلاب في هذه الأنشطة، زاد احتمال تجربة الشراكة، ومن الأمثلة على دمج البحث والتحقيق الجامعي بعض المبادرات في الجامعات مثل مبادرة الطالب كمنتج في جامعة لينكولن بالمملكة المتحدة، والطلاب كعلماء في جامعة ميامي بالولايات المتحدة؛ والتعلم القائم على المشاريع في روسكيلد، ويوجد بعض الأمثلة البسيطة للطلاب كشركاء في البحث والاستقصاء في المقررات الفردية (Yostrakul, 2021).

3. منحة التعليم والتعلم: في بعض البرامج يقوم الطلاب بتنفيذ مشاريع في السنة النهائية كبديل للمشاريع التقليدية القائمة على الموضوع، وقد طورت بعض المؤسسات مبادرات مثل الطلاب كشركاء أكاديميين في جامعة برمنغهام سيتي بالمملكة المتحدة، ودورة التدريب الداخلي للتعلم والتدريس في جامعة غرب أستراليا، ومبادرة "الطلاب كوكلاء تغيير" في جامعة إكستر، وأجرى الطلاب في جميع أنحاء الجامعة مشاريع بحثية في بيئة التدريس والتعلم الخاصة

بهم، وقدموا توصيات للتحسين في مؤتمر جامعي حضرته الإدارة العليا، والأهم من ذلك أن جميع الأطراف لها دور في جميع مراحل عملية التغيير، وصولاً إلى "تطوير وتنفيذ أفكار جديدة والمشاركة في خلق مستقبل التعلم والتدريس" (Kelly, 2018).

4. **تصميم المناهج والاستشارات التربوية:** وهو أقل المجالات في الشراكة على الرغم من وجود أمثلة مثل قيام الطلاب بتطوير موارد تعليمية مفتوحة لمجموعات لاحقة من الطلاب الذين يتابعون مقرراتهم الدراسية إلا أن هناك ندرة في المبادرات المؤسسية. ومن المبادرات برنامج لمحو الأمية الرقمية الذي يديره الطلاب كأعضاء هيئة التدريس في جامعة أكسفورد بروكس بالمملكة المتحدة؛ وفي كلية برين ماور بالولايات المتحدة يعمل الطلاب كمستشارين تربويين، وإشراك الطلاب في برنامج التطوير المهني التعليمي في مركز التنمية المستدامة جامعة أوبسالا والجامعة السويدية للعلوم الزراعية، حيث قام الطلاب بتصميم الدورات الدراسية.

ويرتكز النموذج المفاهيمي للشراكة على مجموعة من القيم وهي:

- **الأصالة:** وتعنى أن جميع الأطراف لديها مبررات منطقية للاستثمار في الشراكة، والصدق في معاييرها.
- **الشمولية:** الشراكة تشمل المواهب ووجهات النظر والخبرات المختلفة التي تجلبها جميع الأطراف، ولا توجد حواجز (هيكلية أو ثقافية) تمنع الشركاء المحتملين من المشاركة.
- **المعاملة بالمثل:** جميع الأطراف لها مصلحة في التعلم في إطار الشراكة، وتستفيد منها.
- **التمكين:** يتم توزيع السلطة بشكل مناسب ويتم تشجيع جميع الأطراف على تحدي طرق العمل والتعلم بشكل بناء والتي قد تعزز عدم المساواة الحالية.
- **الثقة:** تستغرق جميع الأطراف وقتًا للتعرف على بعضها البعض، والدخول في حوار مفتوح وصادق، وتكون على ثقة من أنه سيتم التعامل معها باحترام ونزاهة.
- **التحدي:** يتم تشجيع جميع الأطراف على النقد البناء وتحدي الممارسات والأساليب التي تقود الشراكة، وتمكينهم من تحمل المخاطر لتطوير طرق جديدة للعمل والتعلم.
- **الانتماء:** تشعر جميع الأطراف بالانتماء ويتم تقديرهم بالكامل للمساهمة الفريدة التي يقدمونها.
- **المسؤولية:** تتقاسم جميع الأطراف المسؤولية الجماعية عن أهداف الشراكة، والمسؤولية الفردية عن المساهمة التي يقدمونها (Shah et al,2023).

وتمثل الشراكة نهجًا متطورًا وفعالًا لمشاركة الطلاب لسببين أولاً: إنها تبرز صفات التعلم المتبادل مثل الثقة والمخاطرة والاختلاف والتمكين والاعتماد المتبادل مما يسمح بتجاوز العلاقة الاستهلاكية ونقدها بطرق هادفة، وثانيًا: تختلف الشراكة عن العلاقات الأخرى الأكثر تقليدية في التعليم العالي، مما يعني أنها غالبًا ما يتم تجربتها

كطريقة غير مألوفة للعمل والتعلم والتفكير، ومن خلال هذا الاختلاف، تعمل الشراكة على رفع الوعي بالافتراضات الضمنية حول بعضها البعض، وحول طبيعة التعليم والتعلم، فعندما يصبح الفرد أكثر وعيًا بافتراضاته ومواقفه، وكيفية تأثيرها على علاقات التعليم والتعلم، يتم توفير خيار أكبر حول كيفية التصرف والتواصل مع بعضهم البعض، ونوع بيئات التعلم التي يتم إنشاؤها، ويعد نهج الشراكة ذا قيمة لأنه يتيح مشاركة أكثر واقعية مع طبيعة التعلم نفسها، والتي تُفهم على أنها عملية تجريبية للتفكير والتحول، فيما يتعلق بالفرد ومع الآخرين Ebaid, (2019).

ويوجد عدة دوافع للشراكة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وهي: تصميم وتقديم تجارب تعليمية جذابة للطلاب، وجعل التعليم العالي أكثر سهولة وشمولاً، والتوافق مع المعتقدات والقيم الشخصية حول التعليم والتعلم، وتنمية الشعور بالانتماء للمجتمع، وتطوير معارف وقدرات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ومعالجة بعض التحديات التي تواجه الدراسات العليا، وتقديم بناء بديل للنماذج الاستهلاكية للتعليم العالي، والتوافق مع السياسة الوطنية التي تضع المشاركة والشراكة كمفتاح لتعزيز الجودة، واعتبارها مسؤولية أخلاقية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، واستجابة للتحديات الحالية متعددة الأوجه التي تواجه الدراسات العليا (Neary, 2012).

فوائد الشراكة في التعلم والتعليم:

يؤكد لوك وآخرون Lock et al (2021) من تقييمهم لستة مجموعات مشاريع تتألف كل منها من أعضاء هيئة تدريس وطلاب دراسات عليا يشاركون في مشاريع صغيرة مصممة للبحث في جانب من جوانب التعليم والتعلم أن: الشراكة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب لها تأثير كبير على تطوير وتعزيز التعليم والتعلم، والتعلم من أجل التعليم، ورفع مستوى البحث، ومهارات وسمات التوظيف.

ويري بارنز وآخرون Barnes et al (2010) الفوائد التي حققها الطلاب الذين شاركوا في مشاريع مشتركة ليس فقط المعرفة والمهارات والقيم، ولكن أيضًا زيادة القدرة على تشكيل تعلمهم والتغييرات في علاقات القوة بينهم وبين أعضاء هيئة التدريس، وزيادة الشغف والحماس لأنشطة التعزيز، وتمكين الطلاب المهمشين، وتقاسم السلطة والمسؤولية مع هيئة التدريس في تطوير طرق التدريس، وتحقيق نتائج مماثلة لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والتي تم تحديدها في ثلاث مجموعات من النتائج: المجموعة الأولى وتتمثل في المشاركة وتعزيز الدافع والتعلم؛ وتطوير الوعي ما وراء المعرفي وإحساس أقوى بالهوية؛ والتعزيز لتحسين التدريس وتجربة الفصل الدراسي، والمجموعة الثانية قامت على تحليل نتائج مشاركة الطلاب من حيث: تعزيز الثقة والتحفيز والحماس، وتعزيز المشاركة في العملية وليس فقط نتائج التعلم؛ وتعزيز المسؤولية عن تعلمهم وملكيتهم، وتعميق الفهم والمساهمة في المجتمع الأكاديمي، وتضمنت المجموعة الثالثة نتائج أعضاء هيئة التدريس وتضمنت تحويل تفكيرهم في

التدريس وممارسته، وتغيير فهم التعليم والتعلم من خلال تجربة وجهات نظر مختلفة، وإعادة تصور التعليم والتعلم كعمليات تعاونية.

وتتمثل فوائد الشراكة بالنسبة لتعلم الطلبة في تمكين وتمكن جميع الطلبة من المشاركة بعمق، وتعزيز فرص العمل من خلال تطوير المعرفة والسلوكيات والمهارات عالية المستوى، وتوليد شعور الانتماء، والاحتفاظ بالنجاح، أما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس تعمل على تجديد المشاركة في تعزيز التعلم والتدريس، وتحويل التفكير حول ممارسات التعلم والتدريس كعمليات تعاونية، وتعميق فهم المجتمع الأكاديمي، وتعمل كبديل قوي للعلاقات التقليدية في التعليم العالي، والحث على التفكير في الافتراضات الضمنية حول عمليات التعلم والأشخاص داخلها، وفتح آفاق جديدة للتعلم والحوار والاستفسار، وبالنسبة للاستدامة تعمل على تطوير مجتمعات مكتفية ذاتياً تحددها الأهداف والقيم المشتركة (Lock et al, 2021).

الدراسات السابقة:

تناولت دراسة شاه وآخرون (2023) Shah et al اكتشاف الفهم المشترك للتعليم والتعلم المجتمعي والشراكة الطلابية، والتحديات المحتملة، وفرص التعلم المجتمعي وأساليب التدريس، وتم اجراء 20 مقابلة مع أصحاب المصلحة في الجامعة، والتي شملت أعضاء هيئة التدريس ومتخصصين في الشراكة. وتم استخدام نهج "الطلاب كشركاء"، حيث تولى الطلاب المهتمون بالتعلم المجتمعي الدور الرائد في الدراسة النوعية. وكشفت النتائج القيم والتوقعات وفوائد التعلم الرسمي واعتبارات البنية التحتية لتنفيذ هذا النوع من التعلم كجزء من المناهج الدراسية التي تواجه المستقبل. وتوصي الجامعات التي تسعى إلى تطوير مناهجها الخاصة لتسهيل التعلم والتدريس المجتمعي.

وهدفت دراسة بيوتتي وآخرون (2022) Piotti et al إلى دراسة أبحاث سابقة للطلاب كشركاء، ووصف البحوث التعاونية في التعليم والتعلم وكيفية عمل مؤلفو هذه الأبحاث الثلاثة (طالب جامعي وطالب دراسات عليا وعضو هيئة تدريس) معًا لمواجهة التحديات في مجالاتهم الشخصية والمهنية. والتعرف على العمل التعاوني الاستكشافي متعدد الأساليب الذي يسلط الضوء على التطور الطبيعي لمجتمع الممارسة من خلال الشراكة، والفوائد التعاونية للتدريس والتعلم والبحث التي تطورت داخل "مجتمع التعلم القائم على الشراكة" على مدار فصل دراسي. ومن خلال تحليل مخططات المناقشة المنهجية لاجتماعات، والنصوص من تلك الاجتماعات، والتأملات الشخصية، توصلت النتائج إلى أن الأدوار مازالت نامية من خلال المشاركة والاستماع لبعضهم البعض، على الرغم من أن مجتمع الممارسة الخاص بهم قد تم وضعه ضمن مجال التعليم العالي، وتساعد الشراكة على تطوير الدراسات العليا، وكذلك علاقات الأعضاء لها آثار على الدراسات العليا.

وتناولت دراسة يوستراكيل (2021) Yostrakul دراسة بحثية تشاركية تبحث في كيفية تأثير الشراكة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في تصميم المناهج الدراسية على تجربة تعلم الطلاب من خلال رؤية الطلاب كمبدعين مشاركين، وتسلط الضوء على مدى شعور الطلاب بالتحفيز والمشاركة وحضور المحاضرات عندما تتاح لهم الفرصة للمشاركة في تصميم المناهج الدراسية الخاصة بهم، ورغم ذلك فقد ظهرت العديد من التحديات العملية في الدراسة، منها معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قيم العمل التربوي، وتصورهم لدور عضو هيئة التدريس، ومكانة الطلاب في عملية التعليم والتعلم، ولكي يكون لصوت الطلاب تأثيرًا حقيقيًا على تجربة الشراكة يحتاج الطلاب إلى القيام بدور أكثر فاعلية في عملية التعليم والتعلم، وأن يعيد الأكاديميون النظر في آرائهم حول مكان وأهمية التعليم والطلاب في العملية التعليمية. والتطلع إلى تسهيل تخطيط وتنفيذ العمل للطلاب في الجامعات وجعل المنهج الدراسي أكثر فائدة. وتضمين شراكة الطالب الموجودة بالفعل ولكنها تقتصر على سماع آراء الطلاب بغرض تحسين التدريس والتقييم.

وهدفت دراسة لوك وآخرون (2021) Lock et al إلى التعرف على النظريات السابقة للشراكات لتشمل السمات الفريدة لشراكات طلاب الدراسات العليا، مثل الأطر الزمنية الطويلة، والتحديات، والأهداف طويلة المدى، واعتمدت الدراسة على متابعة عملية التعليم والتعلم لمدة عامين، وتقديم إطارًا من ثلاث مراحل يميز السمات الرئيسية للشراكة الناجحة بين طلاب الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس: 1) السمات الفردية في الشراكة، 2) السمات الجماعية للشراكة، و3) نتائج الشراكة، ويرتكز الإطار على الأدبيات والأمثلة التوضيحية من تجارب طلاب الدراسات العليا وأعضاء هيئة تدريس يعملون معًا بالشراكة مع مشروع التعليم والتعلم، و يقدم هذا الإطار آلية منظمة لإعلام وإنشاء وتعزيز قدرة الشراكات، والتي تعد ممارسة متنامية في مشاريع التعليم والتعلم ويمكنها تعزيز مشاركة طلاب الدراسات العليا بشكل أكبر في التعليم العالي والمساعدة في تطوير خبرات التعليم والتعلم. وخاصة الذين يعملون في وظائف أكاديمية، يمكن لمثل هذه الشراكات أن توفر فرصًا لتطوير هوياتهم المهنية كعلماء ناشئين.

وتناولت دراسة كيللى (2019) Kelly مدي إشراك الطلاب كشركاء في منحة التعليم والتعلم كمبدأً يوجه الممارسة الجيدة. والحماس للشراكة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في التعليم والتعلم، والمخاوف المتعلقة بمقاومة ممارسات الشراكة، من خلال أدبيات مختارة تحدثت حول "تحدي المقاومة" في العمل التشاركي في التعليم والتعلم، وتوصلت النتائج إلى أن وضع الطلاب كشركاء يعمل كممارسة قائمة على القيم في سياق برامج الشراكة "توسيع النطاق"، والانشغال بمقاومة الشراكة يعتبر مشكلة في حد ذاته، ويجب أن يكون هناك عمل تشاركي للوصول إلى نتائج عالية التأثير في جودة برامج الدراسات العليا.

وهدفت دراسة عبيد Ebaid (2019) إلى الكشف عن طرق تحسين الشراكة الطلابية، والتي يمكن أن تكون بمثابة الأساس لنهج الطلاب كشركاء في رحلة التعلم الخاصة بهم، وفي سياق التعليم والتدريب المهني في أستراليا. واستخدمت الدراسة ما هو موجود مسبقًا من "خطط التعلم الفردية"، والاجتماعات التعليمية لتطوير إطار الدعم الشخصي، وأدى ذلك إلى تحسين مشاركة المتعلمين وتمكين الطلاب من أن يكونوا مشاركين نشطين في حياتهم، واستخدمت الدراسة عدة أطر ونماذج مفاهيمية منها كاهو وإطار نيلسون للمشاركة، ونموذج أكاديمية التعليم العالي، وقيم الشراكة، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، من خلال 15 مقابلة مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب، وتوصلت النتائج إلى ستة عوامل للمشاركة وهي؛ التواصل والمسؤولية والتحفيز والتكيف، والدعم والثقة والتفكير. ولعبت هذه "المحفزات" دورًا في المشاركة، وبعد ذلك في تنمية الشراكة بين الطالب والمعلم.

وركزت دراسة كيللى Kelly (2018) على كيفية إدراك الطلاب ومساهمتهم في تشكيل مفاهيم نجاحهم في التعلم من خلال تحليل دراستي حالة متعمقتين. اعتماداً على الإطار النظري للطلاب كشركاء في التعلم والتدريس، وتوضيح الآثار، ثم التركيز على الشراكة من وجهة نظر الطالب. وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس المهتمين بنجاح الطلاب ونتائج التعلم يقومون بأخذ وجهات نظر الطلاب على محمل الجد لتوجيه الممارسات والسياسات التعليمية، ومشاركة الطلاب في أبحاثهم الخاصة.

وتركز دراسة كيران Curran(2015) على اكتشاف تأثير نهج الشراكة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في برامج الجودة على مستوى الجامعة بالفترة من (2012–2015م) من خلال دراسة الحالة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه في السنوات الأخيرة زاد الوعي بفوائد الشراكة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في جميع أنحاء المملكة المتحدة وخارجها مع قيام العديد من المؤسسات بتشجيع الممارسات التي تتحول من نمط نقل التعلم إلى روح تعاونية تفاعلية حيث يساهم كلٌ من المشاركين فيه، والاستفادة من مواقف التعلم، ورغم ذلك لا يزال هناك إحجام أو عجز في القدرات من جانب كلٌ من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بشأن اعتماد نهج الشراكة، وفهم تأثير العمل التشاركي – بالنسبة للطلاب، وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والمؤسسات والمجتمع على نطاق أوسع، مما يظهر الضعف في استخدام الشراكة، وبحاجة إلى قاعدة أدلة أكبر حول فوائد الشراكة، وتوضيح كيف أن الشراكة تخلق بيئة تعليمية أكثر ملاءمة، وتحسن من التعلم الفردي من خلال تطوير قدرة الطلاب على المشاركة وقدرة أعضاء هيئة التدريس على المشاركة.

وتناولت دراسة هيلي وآخرون Healey et al. (2016) نموذجًا مفاهيميًا لمصطلح الطلاب كشركاء في التعليم والتعلم في التعليم العالي، ودراسة طبيعة النموذج والغرض منه، والإشارة إلى بعض الأمثلة للمصطلح، وتوظيف

النموذج في تطوير الممارسة والسياسة التعليمية، والتركيز على الطلاب كمشاركين، وتوفير مزيد من البحوث حول الشراكة الطلابية.

تعقيب على الدراسات السابقة: من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتضح أن مفهوم الشراكات الطلابية هو مفهوم حديث نسبياً وأن معظم الدراسات التي تناولت الموضوع هي دراسات تحليلية لدراسات سابقة أو دراسة حالة أو مقابلات شخصية لإبراز أدوار الشركات الطلابية في عملية التعليم والتعلم في التعليم الجامعي، ووضع أطر نظرية للشراكات الطلابية، والقيم التي تتناولها الشراكات الطلابية، والوقوف على أهم التحديات التي تواجهها الشراكات الطلابية في العملية التعليمية، وبالتالي فإن موضوع الشراكات الطلابية بالجامعات هو موضوع يحتاج إلى مزيد من الدراسة ومنها تظهر مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

الشراكة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس عملية تعاونية ومتبادلة تتاح من خلالها لجميع المشاركين الفرصة للمساهمة بنسب متقاربة، وإن لم يكن بالضرورة بنفس الطرق، في وضع تصورات المناهج الدراسية أو التربوية، أو صنع القرار، أو التنفيذ، أو التحقيق، أو التحليل، ويعمل طلاب الدراسات العليا كمساعدين باحثين في بعض المشاريع البحثية التي يقودها أعضاء هيئة التدريس، ويُفترض وجود علاقة تدريب مهني بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتكون الأدوار تفاعلية ومتبادلة؛ ويقوم طلاب الدراسات العليا بإكمال بعض المهام والتي تعود بالنفع على الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، ويمكن أن تكون الشراكات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس مثمرة في عملية التعليم والتعلم حيث يُظهر الطلاب التجارب ووجهات نظر كونهم طلابًا وعاملين في نفس الوقت، بينما يُظهر أعضاء هيئة التدريس الخبرة البحثية والتربوية، ومن خلال هذه الشراكات يمكن للطلاب وأعضاء هيئة التدريس تعزيز ممارسات التدريس والتعلم بشكل أفضل، وتعزيز مشاركة الطلاب بشكل أكبر في التعليم العالي وخلق الفرص للطلاب لتطوير قدراتهم العلمية، والمشاركة في تصميم وإعداد المناهج الدراسية، وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع الشراكات الطلابية وأكدت على دورها في التعليم والتعلم حيث أكد لوك وآخرون Lock et al (2021) على الدور الفعال لشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا ومدى تحفيز الطلبة في اشتراكهم بالأبحاث وتصميم المناهج وتعليم زملائهم. وأكدت بيوتتي وأخرون Piotti et al (2022) على أن الشراكات الطلابية مازالت متنامية وتحتاج إلى مزيد من التفعيل والدراسة، وكذلك وجود العديد من التحديات التي تواجه الشركات الطلابية حيث أكد يوستراكيل Yostrakul (2021) على أبرز التحديات التي تمثل في معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قيم العمل التربوي، وتصورهم لدور عضو هيئة التدريس، ومكانة الطلاب في عملية التعليم والتعلم، كما أكدت كيرران Curran(2015) عن إحجام أو عجز في القدرات من جانب كل من أعضاء هيئة

التدريس والطلاب بشأن اعتماد نهج الشراكة، وفهم تأثير العمل التشاركي – بالنسبة للطلاب، وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والمؤسسات والمجتمع، مما يظهر الضعف في استخدام الشراكة، ومن خلال عمل الباحثة كعضو هيئة تدريس في أحدى الجامعات السعودية في برامج الدراسات العليا وجدت أن مفهوم الشراكات الطلابية مفهوم غير متعارف عليه ويكاد يكون مختفي ولكن هناك بعض الممارسات البسيطة التي تدل عليه مثل المشاركة في بعض المشاريع البحثية بعد تخرج الطالب من برامج الدراسات العليا، وانطلاقاً من الأهمية التي أصبحت ضرورية للشراكات الطلابية في الجامعات من أجل تحقيق الجودة والتنمية المستدامة وبلوغ الأهداف المنشودة يمكن صياغة تساؤلات الدراسة الحالية كالتالي:

تساؤلات الدراسة:

1. ما واقع الشراكات الطلابية (التعليم والتعلم والتقييم، المشاريع البحثية، الدورات التدريبية، تصميم المناهج الدراسية) في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية؟
2. ما التحديات التي تواجه الشركات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن واقع الشركات الطلابية في التعليم والتعلم والمشاركة في المشاريع البحثية، والدورات التدريبية، وتصميم المناهج الدراسية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية.
2. الكشف عن التحديات التي تواجه الشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الأهمية التي باتت تكتسبها الشراكات الطلابية في جودة برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية والقيم التي تفترضها، ودورها في تحقيق مبادئ التنمية المستدامة لذلك تتضح أهمية الدراسة أكثر فيما يلي:

1. قد تساهم الدراسة الحالية في لفت الأنظار ومواجهة تحديات الشراكات الطلابية ببرامج الدراسات العليا بالجامعات.
2. تطوير برامج الدراسات العليا من خلال الشراكات الطلابية في تصميم المناهج الدراسية، وتأسيس نظام تعليمي يقوم على التعاون المشترك بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
3. شمولية برامج الدراسات العليا التي تجلبها جميع الأطراف في الشراكات الطلابية، وعدم وجود حواجز تمنع جميع الطلبة من المشاركة، والمصلحة التي تعود على الطالب وعضو هيئة التدريس.

4. التمكين وتوزيع السلطة بشكل مناسب بين جميع الأطراف على تحدي طرق العمل والتعلم بشكل بناء والتي قد تعزز عدم المساواة الحالية.

5. قيام العلاقة في عملية التعليم والتعلم ببرامج الدراسات العليا على الثقة المتبادلة والنزاهة في العمل، وتوطيد العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس.

6. تشجيع جميع الأطراف على النقد البناء وتحدي الممارسات الصعبة، وتمكينهم من تحمل المخاطر لتطوير طرق جديدة للعمل والتعلم، والانتماء للجامعة وتحمل المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تتمثل في الكشف عن واقع الشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية.

الحدود المكانية: الجامعات بالمملكة العربية السعودية (جامعة الحدود الشمالية، وجامعة طيبة، وجامعة الأميرة نورة)

الحدود البشرية: جميع أعضاء هيئة التدريس والطلبة في برامج الدراسات العليا بجامعة الحدود الشمالية، وجامعة طيبة، وجامعة الأميرة نورة في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمنية: العام الجامعي 1445هـ.

مصطلحات الدراسة:

الشراكات الطلابية:

هي عملية تطوير تعلم الطلبة المشاركين واستثمار قدراتهم على المشاركة في الإبداع، وليس فقط المعرفة أو التعلم، وتعزيز التعليم والتعلم الفعال، وتدور في جوهرها حول تطبيق مناهج مثبتة وفعالة لتعليم والتعلم والتقييم مع الالتزام بالحوار المفتوح والبناء والمستمر، وتتضمن الشراكة معاملة جميع الشركاء كأعضاء أذكياء وقادرين في المجتمع الأكاديمي(Healey, 2016) .

برامج الدراسات العليا:

هي مرحلة متقدمة من الدراسة وتشمل الدراسات العليا الدبلوم العالي، الماجستير والدكتوراه، والدراسات العليا تشترط حصول الطالب على درجة البكالوريوس.

منهجية الدراسة

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج النوعي الكيفي الاجرائي والمتمثل في اجراء المقابلة مع عينة الدراسة، وذلك بهدف الدراسة المتعمقة للتعرف على وجهة نظرهم في واقع الشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية، والفائدة التي تعود على الشركاء، والتحديات التي تواجه الشراكة الطلابية، ويعرف المنهج النوعي: بأنه يقوم على تحليل البيانات الوصفية مثل البيانات النصية ويتم الحصول عليها عن طريق عملية المقابلة والوثائق الأخرى. ويعد البحث الأدائي أو الإجرائي من أنواع تصاميم البحث النوعي (جامع، 2019).

تصميم الدراسة:

يقصد بتصميم الدراسة الطريقة الإجرائية التي اتبعتها الباحثة والقرارات التي تم اتخاذها خلال مدة الدراسة، وتمتاز في البحث النوعي كما أشار العبد الكريم (2020) بأنها مستمرة خلال فترة الدراسة، ويمثل هدف البحث المصدر الأساسي لتصميم البحث النوعي، وقد تتغير قرارات الباحثة بما يخدم هدف الدراسة، ويؤكد العبد الكريم أن مرونة البحث النوعي لا تمثل قصورًا في تصميم البحث النوعي، إلا أن هذه المرونة تحتم على الباحثة أن يكون لديها وفرة في جمع البيانات. وقد أورد العبد الكريم خصائص البيانات أو المعلومات في البحث النوعي على أنها:

1. **بيانات وصفية:** إذ أن الباحثة في مرحلة جمعها للبيانات تركز على وصف البيانات التي توصلت لها دون البحث وراء أسبابها وتفسيرها، وهي في ذلك متشابهة مع البيانات الكمية، إلا أن الأخيرة يكون تركيزها على العدد فيما يكون تركيز الوصف في البيانات النوعية على المعنى ونوعية المعلومة.
2. **أداة الجمع:** تتولى الباحثة بنفسها جمع البيانات المتعلقة بالدراسة ليتسنى له فهم الظاهرة في سياقها الطبيعي وجمع المعلومات الأساسية المرتبطة بهدف الدراسة وتساؤلاته.
3. **عدم التنظيم:** يتم جمع البيانات الخاصة في البحث النوعي في سياقها الطبيعي، لذا ليس من المستغرب أن تكون غير منتظمة، مما يتطلب من الباحثة توخي الدقة في التوثيق، وبذل جهد في ترتيب البيانات وتصنيفها أولاً بأول.
4. **الكثرة:** يتطلب البحث النوعي أن تكون هناك كثرة في البيانات، فقد تكون هناك ملاحظات دونها الباحث من خلال اهتمامه بموضوع الدراسة، أو مقابلة أو وثيقة ونحو ذلك مما يساعد الباحث أن يقوم بعملية تحليل البيانات على أكمل وجه.
5. **العمق:** تتميز الأسئلة في البحث النوعي بأنها تميل إلى العمق والتفصيل مما يجعلها مادة ثرية أثناء عملية التحليل.

6. **التنوع:** تنوع طرق جمع البيانات يزيد من قيمتها، ويدخل في البحث النوعي كل ما يمكن توثيقه والتعامل معه تحليليًا ليزيد من فهم الظاهرة المدروسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا في جامعة الحدود الشمالية وجامعة طيبة وجامعة الأميرة نورة.

عينة الدراسة:

بلغت العينة النهائية: (15) طالب وطالبة، (15) عضو هيئة التدريس وتم اختيارهم بطريقة قصدية من خلال الترشيحات من الجامعات الثلاث.

جدول (1) عينة الدراسة

الجامعة	أعضاء هيئة التدريس	الطلبة	المرحلة الدراسية	نوع المقابلة
الحدود الشمالية	5	5	ماجستير	غير مباشرة
طيبة	5	5	ماجستير	غير مباشرة
الأميرة نورة	5	5	ماجستير	غير مباشرة

يتضح من جدول (1) أن عدد أعضاء هيئة التدريس المشاركين (15) عضو هيئة تدريس (5) من كل جامعة، وكذلك (15) طالب من كل جامعة (5) طلاب، وجميعهم في مرحلة الماجستير وذلك لندرة مرحلة الدكتوراه في معظم الجامعات، وتمت المقابلات معهم بطريقة غير مباشرة من خلال برنامج (زووم) وذلك لبعد المسافات.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة منهج دراسة الحالة (جمع المعلومات الشاملة المتعمقة حول موضوع الدراسة ومتغيراتها)، واستخدمت الباحثة أسلوب المقابلة (المقننة) مع عينة الدراسة، واشتملت المقابلة على سؤالين مرتبطة بواقع الشراكات الطلابية في برامج الدراسات العليا والتحديات التي تواجهها (تم الاستناد في إعداد أسئلة المقابلة إلى الدراسات السابقة وأدواتها، وأدبيات الدراسة، ورأي عينة من المحكمين والخبراء).

إجراءات الدراسة:

من مواطن الاختلاف بين البحوث الكمية والنوعية هي خطة وإجراءات الدراسة، حيث يتم إعدادها مسبقًا وبدقة قبل البدء في البحوث الكمية، بينما في البحوث النوعية فتتميز الإجراءات بالمرونة، ويظهر التصميم بالتدريج ومع التقدم في خطوات البحث (العبد الكريم، 2020). مرت إجراءات الدراسة الحالية بالخطوات التالية:

1. وضع الإطار النظري للدراسة.
2. عرض بعض الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع.
3. التعقيب على الدراسات السابقة.
4. صياغة أسئلة الدراسة.
5. تحديد مجتمع وعينة الدراسة، والتي تمثلت في (15) طالب وطالبة ببرامج الدراسات العليا، (15) عضو هيئة تدريس.
6. تحديد أساليب جمع البيانات والتي اعتمدت على المقابلة الشخصية.
7. تحليل البيانات: وهي في البحث النوعي عملية منظمة لإيجاد المعنى من البيانات التي تم جمعها. وتشتمل عملية التحليل على تنظيم البيانات، والتدقيق، والتصنيف، وإيجاد العلاقات، وتحديد الأنساق والأنماط، وتدوين النتائج ثم التحقق منها (العبد الكريم، 2020).

خطوات تحليل البيانات المُتبعة في هذه الدراسة:

1. قامت الباحثة بعمل المقابلات الشخصية بطريقة غير مباشرة الكترونية من خلال التواصل عبر برنامج (زووم) مع عينة الدراسة.

2. بعد استكمال المقابلات مع العينة قامت الباحثة بتلخيص البيانات، مع أبرز النقاط الواردة في الواقع والفائدة والتحديات.

3. حاولت الباحثة حصر جميع التحديات التي تم الإجابة عليها.

4. بدأت الباحثة بتدوين الملاحظات الأولية التي ظهرت من حساب التكرارات.

الموثوقية وشملت: المصداقية وتعني أن تكون نتائج دراسة الباحثة مطابقة للواقع وتم العمل على تحقيق مصداقية الدراسة من خلال طرح الأسئلة من خلال المقابلات للتأكد من إجابات العينة، وتكرار بعض الأسئلة بعد طرحها مرة أخرى في فروق أخرى، وإمكانية النقل وهي قابلية نتائج الدراسة للتطبيق على حالات أخرى، والاعتمادية وهي توازي مفهوم الثبات في البحوث الكمية أي الحصول على نتائج متشابهة في حال تطبيق البحث في ظروف متشابهة ويتم تعزيزها بوصف تصميم وإجراءات البحث وطرق جمع البيانات بشكل دقيق.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على التساؤل الأول من تساؤلات الدراسة والذي ينص على " ما واقع الشراكات الطلابية (التعليم والتعلم والتقييم، المشاريع البحثية، الدورات التدريبية، تصميم المناهج الدراسية) في برامج الدراسات العليا بالجامعات

السعودية"؟ قامت الباحثة بعقد المقابلات مع (15) عضو هيئة تدريس، و(15) طالب في الثلاث جامعات وسوف تعرض الباحثة نتائج جميع أفراد العينة وفقا لما ورد بالمقابلة الشخصية والتي تمثلت في الإجابات التالية:

أولا: أعضاء هيئة التدريس

جدول (2) تكرارات أعضاء هيئة التدريس على واقع الشراكات الطلابية

واقع الشراكات الطلابية	تكرارات أعضاء هيئة التدريس			
	طيبة	الحدود الشمالية	الأميرة نورة	إجمالي التكرارات
واقع التعليم والتعلم والتقييم (التعلم النشط والتعاوني وتقييم الطلاب لزملائهم)	3	2	5	10
واقع الشراكة في المشاريع البحثية	4	4	4	12
واقع الشراكة في الدورات التدريبية	2	1	3	6
واقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية	0	0	0	0

يتضح من جدول (2) أن واقع الشراكات الطلابية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الثلاث جامعات اختلفت من جامعة إلى أخرى حيث جاءت جامعة الأميرة نورة في المرتبة الأولى لواقع الشراكة الطلابية في بُعدي (واقع التعليم والتعلم والتقييم، وواقع الشراكة في الدورات التدريبية) تليها جامعة طيبة ثم تليها جامعة الحدود الشمالية بينما تساوت الثلاث جامعة في بُعدي (واقع الشراكة في المشاريع البحثية، وواقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية) للطلاب الدراسات العليا والتي توضح أن واقع الشراكة في المشاريع البحثية جاء في أعلى الأبعاد بتكرار (12) عضو هيئة تدريس من (15) بينما جاء واقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية بواقع (0) تكرار ويعني ذلك عدم وجود شراكة فيها.

ثانيا: أعضاء طلبة الدراسات العليا.

جدول (3) تكرارات طلبة الدراسات العليا على واقع الشراكة الطلابية

واقع الشراكات الطلابية	تكرارات طلبة الدراسات العليا			
	طيبة	الحدود الشمالية	الأميرة نورة	إجمالي التكرارات
واقع التعليم والتعلم والتقييم (التعلم النشط والتعاوني وتقييم الطلاب لزملائهم)	2	1	3	6
واقع الشراكة في المشاريع البحثية	3	2	4	9
واقع الشراكة في الدورات التدريبية	2	1	2	5
واقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية	0	0	0	0

يتضح من جدول (3) أن واقع الشراكات الطلابية من وجهة طلبة الدراسات العليا في الثلاث جامعات اختلفت من جامعة إلى أخرى حيث جاءت جامعة الأميرة نورة في المرتبة الأولى لواقع الشراكة الطلابية في أبعاد (واقع التعليم والتعلم والتقييم، وواقع المشاريع البحثية، وواقع الشراكة في الدورات التدريبية) تليها جامعة طيبة ثم تليها جامعة الحدود الشمالية بينما تساوت الثلاث جامعة في بعد (وواقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية) للطلبة الدراسات العليا، والتي توضح أن واقع الشراكة في المشاريع البحثية جاء في أعلى الأبعاد بتكرار (9) بينما جاء واقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية بواقع (0) تكرار ويعني ذلك عدم وجود شراكة فيها.

مناقشة نتائج التساؤل الأول:

يتضح من نتائج التساؤل الأول أن واقع الشراكات الطلابية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في الثلاث جامعات اختلفت من جامعة إلى أخرى حيث جاءت جامعة الأميرة نورة في المرتبة الأولى لواقع الشراكة الطلابية في أبعاد (واقع التعليم والتعلم والتقييم، وواقع الشراكة في الدورات التدريبية، والمشاريع البحثية) تليها جامعة طيبة ثم تليها جامعة الحدود الشمالية، رغم اختلاف درجة التكرارات بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة بالدراسات العليا إلا أن جامعة الأميرة نورة احتلت المرتبة الأولى، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن جامعة الأميرة تقع في منطقة الرياض ولموقعها الجغرافي تنال الحظ الوافر من الدعم، وتضم طالبات 100% ، وتعدد برامج الدراسات العليا في مجالات مختلفة عن جامعتي طيبة والحدود الشمالية، أما بالنسبة لأبعاد واقع الشراكة الطلابية فاختلفت التكرارات من أعضاء هيئة التدريس والطلبة وكانت تكرارات أعضاء هيئة التدريس في الإجابة على الأبعاد أكبر من الطلبة، وترجح الباحثة هذه النتيجة إلى أن معظم الطلبة كانوا مازالوا في مرحلة الماجستير وهذه المرحلة تعتبر مرحلة انتقالية لطلبة من البكالوريوس إلى بداية الدراسات العليا وبها يتعلم الطالب أساسيات البحث العلمي، ومن خلال استجابات إحدى الطلبة في جامعة الحدود الشمالية أفاد "بالنسبة للشراكة الطلابية لا أعلم ما المقصود بها ولكن في مرحلة الماجستير اختلفت الدراسة عن مرحلة البكالوريوس وزادت الأبحاث المشتركة مع الزملاء"، وفي بعد واقع التعليم والتعلم والتقييم أفاد أحد أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة " نحن نمارس التعلم النشط والتعلم التعاوني بين طلبة الدراسات العليا أنما تقييم الطلاب فقط عند أستاذ المقرر ولا نسمح للطلبة بتقييم بعضهم البعض"، وأكد على ذلك أيضا أعضاء هيئة التدريس في جامعتي الأميرة نورة والحدود الشمالية، وبالنسبة للطلاب ذكرت أحدى طالبات جامعة الحدود الشمالية " في بعض المقررات نتعلم بطريقة التعلم التعاوني حيث يقسمنا أستاذ المقرر إلى مجموعات ونعمل داخل المجموعة على حل بعض المشكلات، ولكن بالنسبة للتقييم فهو عند أستاذ المقرر" . ومن خلال ذلك ترى الباحثة أن عملية التعليم والتعلم من خلال التعلم النشط في الجامعات الثلاثة ولكن عملية التقييم تحتاج إلى تفعيلها وذلك لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في التقييم، ومصداقية في عملية التقييم حيث

هناك أكثر من فرد يقوم بالتقييم وعدم الاكتفاء بالاختبارات فقط كنوع من أنواع التقييم، وتتفق نتيجة هذا البعد مع دراسة شاه وآخرون (2023) Shah et al، ودراسة لوك وآخرون (2021) Lock et al حيث أكدوا على أن أكثر الأبعاد انتشار في التعليم والتعلم والتقييم في التعلم التعاوني والتعلم النشط.

وفي بُعد واقع الشراكات في المشاريع البحثية حصل هذا البعد على المرتبة الأولى من التكرارات وذكر معظم الطلبة أن معظم المشرفين على الطلبة في الماجستير يلزمهم بنشر بحوث مستله من رسائل الماجستير، وذكر أحد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الحدود الشمالية " نحن نجتهد ونتعب مع الطلاب في رسائل الماجستير وبالتالي يتم نشر بحوث مستله منها بعد المناقشة، بينما في فترة الدراسة للمقررات الطلاب يكونوا في طور الإعداد للبحث العلمي"، ومن وجهة نظر الباحثة ترى أن فهم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لمصطلح الشراكة في المشاريع البحثية يختلف عما ينبغي أن يكون ولا يقتصر فقط على نشر بحث مستل من رسالة الماجستير أو الدكتوراه، ولكن يجب أن يكون هناك مشاريع بحثية يشترك فيها مجموعة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس كما أكد كيللى Kelly (2018) على ذلك.

وفى بعد واقع الشراكة في الدورات التدريبية ذكرت أحدى طالبات جامعة الأميرة نورة " قدمت أنا و زميلتي محاضرة عن الذكاء الاصطناعي في البحث العلمي تحت إشراف أستاذة المقرر وراجعت محتوى المادة العلمية قبل عرضها على الطالبات"، وذكر أحد الطلاب في جامعة طيبة " في مقرر ما ساعدنا أستاذ المقرر على تقديم دورة تدريبية للطلبة في المستوى الأول من مرحلة الماجستير ونحن الآن في المستوى الثاني"، بينما ذكر أحد الطلبة في جامعة الحدود الشمالية " نحن لم نشارك في دورات تدريبية ولكن حضرنا دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس"، وأفاد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الثلاث أننا نشترك مع الطلبة بالدراسات العليا في إعداد بعض الدورات التدريبية ونراجع لهم المحتوى ونسمح لهم بتقديم هذه الدورات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كيرران Curran(2015) حيث أكد على روح التعاون والتفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة ويظهر ذلك في الدورات التدريبية.

وفي بعد واقع الشراكة في تصميم المناهج الدراسية أفادت أحدى طالبات جامعة الأميرة نورة " مشاركتنا في تصميم المناهج أعتقد هذا الموضوع صعب لأن أعضاء هيئة التدريس ينظرون لنا اننا ما زالنا في مرحلة التعليم رغم أن معظمنا موظفات ومعلمات في مجال التعليم من سنوات طويلة، وأرى أنه يمكن الأخذ بوجهة نظرنا موضوعات المقررات"، وأفاد أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة في هذا الصدد " كيف يشترك الطلبة في تصميم المناهج وهم لم يستطيعوا حتى الأن كتابة بحث علمي"، وأفادت أخرى في جامعة الحدود الشمالية " ممكن يشارك الطلاب في تصميم المناهج ولكن الموضوع صعب عليهم ولكن ممكن أن يؤخذ برأيهم في موضوعات المقرر" . ومن

وجهة نظر الباحثة ترى أن هذا البعد لم ينل الحظ الأوفر من التطبيق والتفاعل من أعضاء هيئة التدريس وتتفق هذه النتيجة مع دراسة يوستراكيل Yostrakul (2021) حيث أكد على وجود تحديات في مشاركة الطلبة في تصميم المناهج الدراسية.

وللإجابة على التساؤل الثاني من تساؤلات الدراسة والذي ينص على " ما التحديات التي تواجه الشركات الطلابية في برامج الدراسات العليا بالجامعات السعودية "؟ قامت الباحثة بإجراء المقابلات مع (15) عضو هيئة تدريس، و(15) طالب في الثلاث جامعات وكانت النتائج وفقاً لما ورد بالمقابلة الشخصية والتي تمثلت في الإجابات التالية:

أولا: تكرارات أعضاء هيئة التدريس حول التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية

جدول (4) تكرارات أعضاء هيئة التدريس حول التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية

واقع التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية	تكرارات أعضاء هيئة التدريس			
	جامعة طيبة	الحدود الشمالية	الأميرة نورة	إجمالي التكرارات
العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة	4	5	3	12
التخلي عن المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس	3	4	2	9
قلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس	3	4	1	8
معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قدرات الطالب	4	4	2	10
ندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية	5	5	4	14
عدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية	4	4	3	11
سماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية	4	4	3	11

يوضح جدول (4) تكرارات أعضاء هيئة التدريس حول التحديات التي تواجه الشركات الطلابية وأظهرت التكرارات أن أبرز التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هي ندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية مما يدل على أن الجامعات تمارس بعض ممارسات الشراكة الطلابية دون إدراك مفهوم الشراكة الطلابية، وجاءت العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة في المرتبة الثانية والتي تمثل الدعم المادي والإجراءات السياسية في اتخاذ القرارات الخاصة برامج الدراسات العليا واحتلت جامعة الحدود الشمالية المرتبة الأولى في هذا التحدي، بينما احتلت جامعة الأميرة نورة المرتبة الأخيرة في هذا التحدي، وتساوى عدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية، وسماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية، بينما جاءت قلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس في المرتبة الأخيرة.

ثانيا: تكرارات طلبة برامج الدراسات العليا حول التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية

جدول (5) تكرارات طلبة برامج الدراسات العليا حول التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية

واقع التحديات التي تواجه الشراكة الطلابية	تكرارات أعضاء هيئة التدريس			
	جامعة طيبة	الحدود الشمالية	الأميرة نورة	إجمالي التكرارات
العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة	5	5	3	13
التخلي عن المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس	5	5	4	14
قلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس	3	4	3	10
معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قدرات الطالب	4	4	3	11
ندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية	5	5	5	15
عدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية	4	4	4	12
سماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية	5	5	4	14

يوضح جدول (5) تكرارات طلبة برامج الدراسات العليا في الجامعات الثلاث، وجاءت ندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية في المرتبة الأولى واتفقت هذه النتيجة مع رأي أعضاء هيئة التدريس، وجاء التخلي عن المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس، وسماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية في المرتبة الثانية، ثم العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة في المرتبة الثالثة، ثم تليها عدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية في المرتبة الرابعة، ثم معتقدات أعضاء هيئة التدريس حول قدرات الطالب، وقلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس، ويتضح من خلال الجدول أيضا أن التحديات في الشراكات الطلابية كانت أعلى من وجهة نظر طلبة برامج الدراسات العليا عن أعضاء هيئة التدريس.

مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

توضح نتائج التساؤل الثاني من تساؤلات الدراسة أن تحديات الشراكة الطلابية جاءت من وجهة نظر طلبة برامج الدراسات العليا أعلى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وجاءت ندرة انتشار مفهوم الشراكة الطلابية في المرتبة الأولى من وجهة نظري الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وهذا يدل على أن معظم الجامعات على مستوى المملكة العربية السعودية يندر فيها المعرفة بمفهوم الشراكة الطلابية، وإن كان هناك بعض الممارسات الموجودة مثل التعلم النشط والتعلم التعاوني في الجامعات ولكن دون ادراك لمفهوم الشراكة الطلابية وهذا ما أكد عليه بيوتي وآخرون

Piotti et al (2022) حيث أكد على أن مفهوم الشراكة الطلابية وأداؤها مازالت متنامية، ولم تأخذ الشكل الطبيعي الذي ينبغي أن تكون عليه، وعليه ترى الباحثة ضرورة نشر ثقافة ومفهوم الشراكة الطلابية في الجامعات السعودية.

وجاءت العوامل الاقتصادية والسياسية للجامعة في المرتبة الثانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بينما احتلت المرتبة الثالثة من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وترى الباحثة الفرق في هذه النتيجة يعود إلى أن أعضاء هيئة التدريس أكثر تواصلاً من الطلبة بإدارة الجامعات في الأمور المالية والإجراءات الروتينية لاتخاذ بعض القرارات التي قد تؤثر على طبيعة الشراكة الطلابية من حيث دعم المشاريع البحثية، وموافقة الجامعة على مشاركة الطلبة في تصميم المناهج الدراسية، وكذلك تأخر الموافقات على اجراء بعض الدورات التدريبية مما يؤثر على طبيعة الشراكة، وهذا ما أكده أعضاء هيئة التدريس في جامعتي طيبة والحدود الشمالية على حد قولهم " اننا بحاجة إلى سرعة اتخاذ القرار والإجراءات والموافقات، كما أن الدعم المادي للمشاريع البحثية ركز على تخصصات بعينها دون النظر لباقي التخصصات وهذا بالطبع يؤثر على طبيعة المشاركة" وهذا ما أكدت عليه دراسة شاه وآخرون Shah et al (2023)، ودراسة هيلي وآخرون Healey et al (2016) حيث أكدوا على دور السياسات والعوامل الاقتصادية ودورها الفعال في تنمية الشراكات الطلابية.

وجاء التخلي عن المسؤولية للطالب وعضو هيئة التدريس، سماع آراء الطلبة دون الأخذ بها في تصميم المناهج والمشاريع البحثية والدورات التدريبية في المرتبة الثانية من وجهة نظر الطلبة بينما جاءت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في المرتبة الثالثة والسادسة، ويتضح من ذلك أن كلاً من الطالب وعضو هيئة التدريس يلقي اللوم على الآخر في تحمل المسؤولية، واعداد الدورات التدريبية أو المشاركة في المناهج الدراسية وفي تحمل مسؤولية زميله في التقييم أو التعلم التعاوني وأيضا يرى من وجهة نظر الطالب أنه يعمل في مجال التعليم من فترات طويلة وعلى قدر كافي بالمشاركة، وعلى حد قول إحدى الطالبات في جامعة الأميرة نورة: " أنا مشرفة تربوية في أحدى الإدارات التعليمية ولدي الخبرة التدريسية وكذلك الاشرافية على المعلمين ولكن أعضاء هيئة التدريس يعتبرونني ما زالت في مرحلة اكتساب المهارة نعم أنا في مرحلة اكتساب مهارة البحث العلمي ولكن لدي القدرة على المشاركة في الدورات التدريبية، وكذلك ابداء رأيي في المقرر الدراسي"، وذكرت أخرى في جامعة طيبة " لدينا القدرة على المشاركة ولكن نرى بعض أعضاء هيئة التدريس تخشى تحمل المسؤولية الإدارية"، وذكر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحدود الشمالية" الطالب في مرحلة الماجستير مازال في مرحلة اكتساب مهارات البحث العلمي فكيف اعتمد عليه أو الأخذ برأيه في تصميم المقررات"، أما بالنسبة لسماع أراء الطلبة دون الأخذ بها فأوردت أحد الطلبات في جامعة طيبة " بعض أعضاء هيئة التدريس توزع علينا استبيانات لأخذ الآراء عن طبيعة التدريس

والمقرر الدراسي ولكن لا يؤخذ برأينا بدليل ما درسه الطلبة في برامج الدراسات العليا قبلنا هو ما ندرسه نحن الآن دون الأخذ في الاعتبار هذه الآراء ونتائج هذه الاستبيانات" . وهذا ما أكدت عليه دراسة يوستراكيل Yostrakul (2021) حيث أشار إلى أن صوت الطالب في الجامعات مسموع ولكن لا يؤخذ به، ويحتاج إلى وضعها في الاعتبار ووضعها في الأهداف التنفيذية.

أما بالنسبة لعدم الوعي بفوائد الشراكة الطلابية جاء بدرجة أقل لأنه سواء أدرك أعضاء هيئة التدريس أو الطلبة الوعي بفوائد الشراكة الطلابية سيبقى القصور واضحاً في عدم إدراك مفهوم الشراكة الطلابية في حد ذاته، وعلى حد قول احدى طالبات جامعة الأميرة نورة " في فوائد كثيرة تعود علينا وخاصة بعد القيام ببعض المهام فمثلاً عندما أقدم دورة تدريبية أشعر بالثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية وتزيد من طموحي المستقبلي أن أكون عضو هيئة تدريس بالجامعة"، وذكر أحد أعضاء هيئة التدريس بجامعة الحدود الشمالية " على إدراك كامل بأن شراكة الطالب سوف تخفف من العبء الدراسي علينا فمثلاً لو تحمل الطالب مسؤولية المجموعة التي يعمل بها ولعب دور أعضاء هيئة التدريس، وكذلك مشاركة في تصميم المناهج بالطبع هذا يخفف العبء ولكن الإجراءات في حد ذاتها قد يكون بها صعوبة"، وهذا ما أكدت عليه دراسة لوك وآخرون Lock et al (2021) حيث أكدت على الدور الفعال للشراكة الطلابية سواءً لطالب أو لعضو هيئة التدريس.

بينما جاء قلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس في المرتبة الأخيرة من التحديات، وعلى حد قول أحد الطلاب في جامعة الحدود الشمالية " دكتورة أنا بعلمك شيء هل من المنطقي يكون عمري ما يقرب من الأربعين والتحق بمرحلة الماجستير والحمد لله أنا موظف لا يكون لدي شغف سواء بالدراسة أو بالمشاركة مع زملائي، بالعكس شغف عالي جداً أن أتعلم وأشارك زملائي وأساتذتي بالعمل وبالبحث العلمي، نعم الدرجة العلمية سوف تضيف لي مكانة اجتماعية ولكن ممكن لا استفيد منها في وظيفتي ولكن طموحي وشغفي بالدراسة كبير"، وذكر أحد أعضاء هيئة التدريس " من وجهة نظري أن قلة شغف الطالب وعضو هيئة التدريس ليس تحدي لأنه لا يوجد بالفعل إلا بنسبة قليلة من بعض الطلبة، ولكن الشغف موجود بالفعل". وبالتالي من وجهة نظر الباحثة ترى أن قلة الشغف يندر وجوده، ولكن في الشراكات الطلابية لم يتضح لأن الجميع تكلم عن مشاركة الطلبة في برامج الدراسات العليا ولم يتطرق للشراكات الطلابية رغم إعادة الباحثة للسؤال أكثر من مرة وايضاح الفرق ولكن لعدم الممارسة الفعلية للشراكات الطلابية الإجابة توجهت نحو مشاركة الطلبة في برامج الدراسات العليا.

التوصيات:

1. ضرورة نشر ثقافة ومفهوم الشراكات الطلابية في الجامعات السعودية والأخذ بها.
2. الوقوف على أهم التحديات التي تواجه الشراكات الطلابية ووضع الحلول للتغلب عليها.

3. التوسع في برامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية وخاصة برامج الدكتوراه لندرتها بالجامعات السعودية.
4. عمل ورش عمل ودورات تدريبية ينفذها طلبة الدراسات العليا كل في تخصصه لتفعيل الشراكات الطلابية.
5. الأخذ بآراء طلبة الدراسات العليا سواء في تصميم المناهج الدراسية أو الإجراءات التي تخصهم في برامج الدراسات العليا.
6. محاولة التغلب على الإجراءات الاقتصادية والسياسية التي قد تكون معرقلة لبرامج الدراسات العليا بصفة عامة والشراكات الطلابية بصفة خاصة.

البحوث المقترحة:

1. دراسة كمية مماثلة لواقع الشراكات الطلابية في جامعات سعودية أخرى.
2. دراسة لوضع حلول مقترحة لتغلب على التحديات التي تواجه الشراكات الطلابية.
3. دراسة لتناول تجارب عالمية في الشراكات الطلابية.

المراجع

جامع، محمد. (2019). *البحوث النوعية ودراسة الحالة*. مصر: دار العلم للنشر والتوزيع.

العبد الكريم، راشد بن حسين. (2020). *البحث النوعي في التربية (ط.3)*. الرياض: مكتبة الرشد.

Barnes, E., Goldring, L., Bestwick, A. and Wood, J. (2010). *A collaborative evaluation of student–staff partnership in inquiry-based educational development*. In: Little, S. (Ed.) Staff-student partnerships in Higher Education, pp. 16–30. London: Continuum.

Bovill, C. (2013). *Students and staff co-creating curricula – a new trend or an old idea we never got around to implementing*? In Rust, C. (Ed) Improving Student Learning through research and scholarship: 20 years of ISL (pp. 96– 108). Oxford: The Oxford Centre for Staff and Educational Development.

Bovill, C. (2019). Student–staff Partnerships in Learning and Teaching: An overview of current practice and discourse. *Journal of Geography in Higher Education*, 43 (4), 385-398.

Bovill, C., Cook-Sather, A., and Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*. 16 (2), 133– 45.

Cook-Sather, A. (2009). From traditional accountability to shared responsibility: The benefits and challenges of student consultants gathering midcourse feedback in college classrooms, *Assessment and Evaluation in Higher Education, 34* (2), 231–41.

Crawford, K. (2012). *Rethinking the student/teacher nexus: Students as consultants on teaching in higher education.* In Neary, M., Stevenson, H. and Bell, L. (Eds.) (2012) Towards teaching in public reshaping the modern university (pp. 52–67). London: Continuum.

Curran, R. (2015). A partnership approach to developing student capacity to engage and staff capacity to be engaging: opportunities for academic developers. *International Journal for Academic Development, 21*(1), 67-78.

Ebaid, G. (2019). *Improving Student Engagement: Fostering Partnership between Student and Teacher*. Unpublished doctoral dissertation in the University of Liverpool.

Gibbs, G. (2013). *Types of student engagement. In: Higher Education Academy Students as Partners' Summit*: Escrick: Yorkshire.

Healey, M. & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York: Higher Education Academy.

Healey, M., Flint, A. & Harrington, K. (2014). *Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education*. York: HEA. Retrieved from

Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2016). Students as partners: Reflections on a conceptual model. *Teaching & Learning In quiry*, 4 (2). 8-20.

Healey, M., Jenkins, A. & Lea, J. (2014). *Developing research-based curricula in college-based higher education [Internet]*. York: Higher Education Academy. Available from: www.heacademy.ac.uk/college-based-he/researchbased-curricula

Healey, M., Marquis, B. & Vajoczki, S. (2013). Exploring SoTL through international collaborative writing groups. Teaching and Learning Inquiry. *The ISSOTL Journal,* 1 (2), 3–8.

Kelly E. (2019). Rethinking the Problem of Faculty Resistance to Engaging with Students as Partners in Learning and Teaching in Higher Education. *IJ-SoTL, The University of Queensland*, 13 (2), 1-5.

Kelly. E. (2018). Engaging Students as Participants and Partners: An Argument for Partnership with Students in Higher Education Research on Student Success. *International Journal of Chinese Education, 7*(1), 42 – 64.

Levy, P. (2011). Embedding inquiry and research into mainstream higher education: *A UK perspective. Council on Undergraduate Research Quarterly.* 32 (1), 36–42.

Lock, J., Carol J., Laurie H., Christopher O., & Luciano da Rosa dos Santos. (2021). "*From Assistants to Partners: A Framework for Graduate Students as Partners in SoTL Research."* Teaching & Learning Inquiry 9 no. 2. http://dx.doi.org/10.20343/teachlearninqu.9.2.9

McCulloch, A. (2009). The student as co-producer: Learning from public administration about the studentuniversity relationship. *Studies in Higher Education*. 34 (2), 171–83.

Neary, M. (2012). *Student as producer: An institution of the common? [or how to recover communist/revolutionary science]*. York: Higher Education Academy. Available from: www.heacademy.ac.uk/resources/detail/subjects/csap/eliss/ELISS_vol4_issue3_guestpaper

Piotti, A., Elizabeth D., & Carrie J. (2022). Benefits of Community: Students-As-Partners Work by an Undergraduate Student, a Graduate Student, and a Faculty Member." Teaching & Learning Inquiry 10. https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.10.25.

Ryan, M., Franklin, E., Galsinh, T., Potter, D., Wren, J, Kerrigan, M., Coombs, A. and Walker, S. (2013). *Students as digital change agents.* In Dunne, E. and Owen, D. (Eds.) (2013a) The student engagement handbook: Practice in higher education (pp. 437–59). Bingley: Emerald.

Shah, R., Preston, A. & Dimova, E. (2023). Making community-based learning and teaching happen: findings from an institutional study. *London Review of Education, 21*(1), 1- 17.

Taylor, P. and Wilding, D. (2009). *Rethinking the values of higher education – the student as collaborator and producer? Undergraduate research as a case study* [Internet]. Gloucester: QAA. Available from: www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/Rethinking-the-values-of-higher-education---thestudent-as-collaborator-and-producer-Undergraduate-research-as-a-case-study.aspx

Williamson, M. (2013). Guidance on the development and implementation of a Student Partnership Agreement in universities [Internet]. Edinburgh: Sparqs. Available from: www.sparqs.ac.uk/institute.php?page=128

Yostrakul, E. (2021). How can student-staff partnership in curriculum design impact upon learning experience and engagement?. *Educational futures*, *12*(1), 92-115.

The Reality of Student Partnership in Postgraduate programs in Saudi Universities

Dr. Naima Nasser Abdulaziz Al-Humaidhi
Assistant Professor, Department of Education Policies and Economics, College of Education, Taibah University

Abstract. the current study aimed to reveal the reality of student partnerships in graduate programs in Saudi universities, and the challenges they face from the point of view of faculty members and graduate students. The sample consisted of (15) faculty members and (15) students in studies programs from three Saudi universities (Taibah University, Northern Border University, and Princess Noura University), The researcher followed the qualitative approach through personal interviews and collecting information, The results of the study showed that the reality of student partnerships in Saudi universities is low in the areas of teaching, learning, evaluation, partnership in research projects, training courses, and curriculum design, The results of the study also showed a set of challenges represented by the economic and political factors of the university, the abandonment of responsibility to the student and faculty member, the lack of passion of the student and faculty member, the beliefs of the faculty members about the student's abilities, the scarcity of spread of the concept of student partnership, lack of awareness of the benefits of student partnership, and hearing Students' opinions without taking them into account in designing curricula, research projects, and training courses. The study recommends the need to expand the dissemination of the culture of partnerships and its concept in graduate programs in Saudi universities and to overcome the challenges facing them because student partnerships have benefits for the student and faculty member, the quality of education, and the sustainable development of university institutions.
Keywords: Student partnerships - Graduate programs - Saudi universities