



جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
قسم البحوث والدراسات التربوية

متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية
(تخصص إدارة تربوية)

إعداد

سيد فاضل حيدر مهدي محمد علوي

إشراف

أ.د سعاد بسيوني عبد النبي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية - جامعة عين شمس

القاهرة

1431هـ - 2010م



جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
قسم البحوث والدراسات التربوية
القاهرة

اسم الباحث: سيدفاضل حيدر مهدي محمد علوي
عنوان البحث: متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصوّر مقترح
اسم الدرجة: ماجستير في التربية
التخصص: إدارة تربوية
اسم المشرفة: الأستاذة الدكتورة/ سعاد بسيوني عبدالنبي
الأستاذ بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة عين شمس

لجنة المناقشة

م	الاسم	الوظيفة	الصفة	التوقيع
1	الأستاذ الدكتور: نادية يوسف كمال	أستاذ ورئيس قسم أصول التربية بكلية البنات-جامعة عين شمس.	رئيساً	ماسر
2	الأستاذة الدكتورة: سعاد بسيوني عبدالنبي	أستاذ التربية المقارنة بكلية التربية- جامعة عين شمس.	مشرفاً	سعاد بسيوني
3	الأستاذ الدكتور: عادل عبدالفتاح	أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية-جامعة عين شمس.	مناقشاً	عادل عبدالفتاح

تاريخ المناقشة: الأول من صفر 1431 هـ / الموافق 2010/1/16م.



شكر وتقدير

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على من دنى فتدلى وكان من ربه قاب قوسين أو أدنى وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين وصحبه أجمعين.

امثالاً لقول الرسول الكريم(ص) "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" أتباهى فرحاً بأن أرفع أسمى آيات الشكر والتقدير لجميع من وقف معي في إنجاز هذه الأطروحة العلمية المتواضعة، وأخص بالذكر متفخراً أستاذتي القديرة الأستاذة الدكتورة سعاد بسيوني عبدالنبي أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية الأسبق بكلية التربية بجامعة عين شمس، التي قبلت أن تكون مشرفة على هذه الدراسة حيث وجدت فيها العطاء والسخاء في العلم والخلق الرفيع، فقد بذلت معي الجهد وجهتي بأرائها السديدة وأعطتني الإرشادات الصحيحة لتخطي الكثير من الصعاب نحو تحقيق هذا العمل، والتزاماً مني وفاءً، أدعو الله أن يحفظها ويحيطها بعنايته ورعايته، وجزها الله خير الجزاء.

كما يسعدني أن أتقدم بوافر الشكر والتقدير للدكتور نعمان محمد صالح الموسوي أستاذ القياس والتقويم التربوي بجامعة البحرين، لما قدمه لي من توجيهات سديدة وآراء قيمة أثناء عمل هذه الدراسة.

وأقدم بالشكر والعرفان للأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة، والذين كان لأرائهم وملاحظاتهم القيمة الأثر الكبير في ظهور أدوات الدراسة بهذا الشكل. والشكر موصول للتعاون الكبير الذي لمسته من مؤسسات التعليم الخاصة بمملكة البحرين المتمثل في الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، وجامعة دلمون في تطبيق الدراسة بكل يسر وسهولة.

كما أشكر الأستاذ موسى جعفر فتيل على ما أبداه من نصح وتوجيه في اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات إحصائياً، ومتابعة التحليل الإحصائي للرسالة أولاً بأول. و أخص بالشكر الأساتذة المحترمين الأجلاء الذين تكرموا بالموافقة على مناقشة هذه الدراسة:

- الأستاذة الدكتورة/ نادية يوسف كمال أستاذ و رئيس قسم أصول التربية بكلية البنات جامعة عين شمس.
 - الأستاذ الدكتور/ عادل عبد الفتاح أستاذ و رئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة عين شمس.
- فلهما موفور الاحترام وجميل الامتنان.

ويطيب لي ختاماً أن أهدي ثمرة هذا النتاج إلى سراج العطاء من ربياني بعطف وحنان أبي وأمي، وإلى من سخره الله رحمة لنا، مثلي الأعلى ومثل الأبوة ومعنى الأخوة أخي سيد محمد(أبو سيد محمود)، وإلى ملء حياتي وسر نجاحي، مداد الحب والسعادة زوجتي وابني سيدحيدر وإلى النور الذي أستضيء به مدى الأيام جميع أفراد أسرتي وإلى أعز الأصدقاء وزملاء العمل الذين منحوني أجواء التشجيع والمساندة الواضحة التي أثمرت ثمارها بإنجاز هذه الدراسة.

ولموطني الفخر والجلال والبهاء،،

موطن العز والجمال والوفاء،، بلدي الأصيل مملكة البحرين الغالية.

الباحث



محتويات الدراسة

الصفحة	الموضوع	الفصل
31-1	الإطار العام للدراسة	الفصل الأول
2	- مقدمة	
8	- مشكلة الدراسة	
10	- أهداف الدراسة	
10	- أهمية الدراسة	
11	- حدود الدراسة	
12	- منهج الدراسة	
12	- الدراسات السابقة:	
12	- الدراسات العربية	
18	- الدراسات الأجنبية	
25	- التعليق على الدراسات السابقة	
28	- مصطلحات الدراسة	
31	- خطوات الدراسة	
95-32	الاعتماد الأكاديمي وتطبيقاته بالجامعات الخاصة	الفصل الثاني
34	- تمهيد	
35	- نشأة الاعتماد الأكاديمي	
41	- مفهوم الاعتماد الأكاديمي	
46	- أهداف الاعتماد الأكاديمي	
48	- أنماط الاعتماد الأكاديمي:	
48	- الاعتماد المؤسسي	
49	- الاعتماد التخصصي	
51	- الاعتماد المهني	
51	- مراحل الاعتماد الأكاديمي	
52	- إجراءات الاعتماد الأكاديمي	
55	- هيئات الاعتماد الأكاديمي وأنواعها:	
57	- هيئات اعتماد وطنية	
58	- هيئات اعتماد إقليمية	
59	- هيئات اعتماد متخصصة ومهنية	
61	- معايير الاعتماد الأكاديمي	

89	- متطلبات الاعتماد الأكاديمي:	
89	- متطلبات عامة وأساسية للكيان المؤسسي	
91	- متطلبات إدارية	
92	- متطلبات تنظيمية	
92	- متطلبات شخصية	
93	- متطلبات مهنية	
94	- متطلبات بيئية	
122-96	الفصل خبرات بعض الجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي	
97	- تمهيد	الثالث
97	- خبرات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية	
105	- خبرات ضمان الجودة في بريطانيا	
111	- خبرات الاعتماد الأكاديمي في دولة الإمارات	
158-123	الفصل واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين	
124	- تمهيد	الرابع
125	- تطور التعليم الجامعي بمملكة البحرين	
134	- فلسفة وأهداف التعليم الجامعي	
135	- مبررات إنشاء الجامعات الخاصة في مملكة البحرين	
138	- واقع الجامعات الخاصة في مملكة البحرين	
206-159	الفصل واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين (دراسة ميدانية)	
160	- تمهيد	الخامس
160	- أهداف الدراسة الميدانية	
160	- مجتمع الدراسة	
161	- عينة الدراسة	
166	- أداة الدراسة	
167	- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة	
168	- أساليب المعالجة الإحصائية	
168	- نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها	
216-207	الفصل تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين	
208	- تمهيد	السادس
208	- نتائج الدراسة	

209	- مفهوم التصور المقترح وأهدافه	
209	- ملامح التصور المقترح ومقوماته	
215	- صعوبات تنفيذ التصور المقترح	
216	- ضمانات تنفيذ التصور المقترح	
244-217	- قائمة المراجع	
218	- المراجع العربية	
233	- المراجع الأجنبية	
241	- المراجع الإلكترونية	
275-245	ملاحق الدراسة	
6-1	ملخص الرسالة باللغة العربية	

قائمة الجداول

رقم الصفحة	المحتوى	رقم الجدول
126	عدد الجامعات الحكومية وطلابها	1
139	عدد الجامعات الخاصة وطلابها.	2
161	عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والعائد منها والمستبعد.	3
162	توزيع عينة الدراسة حسب المرتبة العلمية والمؤهل الأكاديمي.	4
163	توزيع عينة الدراسة حسب الدول المانحة للمؤهل الأكاديمي الأعلى.	5
163	توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة والجنسية.	6
164	توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والمقررات التي يدرسها العضو والنصاب التدريسي.	7
167	ثبات أداة الدراسة.	8
169	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الأول معارف الطالب ومهاراته واستعداداته.	9
177	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثاني نظام التقويم ووحدة التقويم.	10
181	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثالث التدريب العملي والخبرات الميدانية.	11
187	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الرابع التنوع.	12
193	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الخامس مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداءهم وتطويرهم.	13
201	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار السادس قيادة الكلية وصلاحياتها.	14

قائمة الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
246	أداة الدراسة قبل التحكيم	1
253	أداة الدراسة بعد التحكيم	2
262	أسماء محكمي أدوات الدراسة	3
264	الخطابات الموجهة من الباحث إلى الجامعات الخاصة بمملكة البحرين لطلب الموافقة على تطبيق أدوات الدراسة	4
268	خطابات الموافقة بتطبيق أدوات الدراسة بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين	5
272	خطابات إفادة التطبيق من جهات عينة الدراسة	6

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- منهج الدراسة
- الدراسات السابقة:
 - أ- الدراسات العربية
 - ب- الدراسات الأجنبية
 - ج- التعليق على الدراسات السابقة
- مصطلحات الدراسة
- خطوات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة

منذ ثمانينيات القرن الماضي وحتى نهايته، بدأ الاهتمام بتطبيق مفهوم الجودة في قطاع التعليم الجامعي بعد النجاح الفائق الذي حققه في الميدان الصناعي. واتسع هذا الاهتمام في السنوات الأخيرة، وأخذ يُعدّ عالمياً نتيجة لبروز عدة عوامل، من بينها: العولمة و المنافسة، والاحتياجات المتجددة لسوق العمل، والتزايد الكبير في أعداد الطلاب و المؤسسات و التخصصات، والزيادة في مصاريف قطاع التعليم العالي مع قلة الموارد المالية، ناهيك عن الضعف الملحوظ في مخرجات التعليم، والتبني المستمر لمفهوم المساءلة و مبدأ العالمية، والطلبات الكثيرة من طرف المستفيدين من قطاع التعليم العالي للمخرجات ذات النوعية الجيدة. وبالإضافة إلى هذه العوامل، فقد طرأت تطورات و تغيرات كبرى كثورة المعلومات، و تكنولوجيا الاتصالات، و ثورة معرفية هائلة خصت جميع المجالات⁽¹⁾.

ويعتبر التعليم العالي بوجه عام، والتعليم الجامعي بشكل خاص، من أساسيات الحياة المعاصرة في معظم دول العالم، وذلك لما له من أهمية في تقدم الأفراد والمجتمعات الحديثة وتطورها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والسياسي، حيث يسهم في إعداد الكوادر البشرية المؤهلة الفنية والعملية والبحثية لأغراض البحث والتقصي واكتشاف المعرفة العلمية وتطبيقها في الحياة. ونظراً لأهمية التعليم الجامعي ودوره المحوري في التنمية، تسعى معظم جامعات العالم إلى الارتقاء بكافة جوانبه، وذلك بهدف جعل مدخلاته ومخرجاته ذات نوعية مميزة، ومنافسة، وقادرة على إحداث التغيير الإيجابي في الفرد والمجتمع⁽²⁾.

ولعل من أبرز القضايا التي يعاني منها التعليم الجامعي والتي تقلل من كفاءته، وتحد من فعاليته هي قضية النوعية، ذلك أنّ تدني مستوى نوعية التعليم الجامعي يحمل مخاطر كبيرة، ليس على حاضر المجتمع فحسب، بل على مستقبله، وقدرته على مواجهة الصعاب والتصدي للتحديات. لهذا فإن تطوير نوعية هذا التعليم بات ضرورة وطنية في كل قطر عربي، وضرورة قومية في

¹ - عبدالعالي كعواشي: ضمان الجودة عبر آلية الاعتماد في التعليم الهندسي، المؤتمر الهندسي الرابع والعشرون، لاتحاد المهندسين العرب "التعليم الهندسي في الوطن العربي بين الواقع والطموح"، الأردن، 14-16 مايو 2008، ص 2.

² - عايش محمود زيتون: أساليب التدريس في الجامعة ومبررات استخدامها (دراسة ميدانية)، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 1995م، ص 253.

الوطن العربي بأسره، إذ لا يمكن للأمة العربية أن تثبت وجودها، وتشارك في مجرى الحضارة الإنسانية إلا من خلال التعليم الجامعي ذي النوعية المتقدمة⁽¹⁾ ولهذه الأسباب ازداد أيضاً الاهتمام بقضية الجودة الشاملة والتقويم والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، وخصوصاً في العقدين الماضيين من القرن الماضي في كل من الدول المتقدمة والنامية، فأثرت التغيرات الاقتصادية بفعل العولمة والانفجار المعرفي والعلمي والتكنولوجي وكذلك التوسع الكمي غير المسبوق في التعليم وزيادة الطلب عليه نتيجة للتزايد السكاني في كل بلدان العالم، مما نتج عنه زيادة في أعداد الطلاب المقبولين في الجامعات وبالتالي عدم التناسب بين أعضاء هيئات التدريس وعدد الطلبة⁽²⁾.

وقد تباينت الآراء حول الرؤية الحديثة لتطوير التعليم الجامعي، فهناك من نادى بضرورة فتح المجال لمؤسسات جامعية أخرى تختلف مناهجها وتخصصاتها عن الجامعات الموجودة مثل الجامعات الخاصة كما هو الحاصل حالياً في مجتمعاتنا. وإن كان الواقع يشير إلى أن نظام الجامعات الخاصة لا يختلف في كثير من تخصصاته ومناهجه عن التعليم الجامعي الحكومي، فضلاً عن ما أثير بشأن التعليم الجامعي من سلبيات كثيرة تؤثر على جودة التعليم وغيرها من القضايا الأخرى، وهناك من أكد على ضرورة تطبيق فلسفات ومفاهيم حديثة في مجال التعليم الجامعي، على اعتبار أن تطبيق تلك الفلسفات والمفاهيم سوف يسهم في تطوير الصورة التقليدية للتعليم الجامعي، وكان من أبرز تلك المفاهيم طرحاً مفهوم الاعتماد الأكاديمي (Academic Accreditation)⁽³⁾

والذي يقصد به المكانة أو الصفة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة الجامعية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة والاعتماد من قبل المؤسسة المانحة للاعتماد⁽⁴⁾. حيث تقوم به هيئات مؤهلة لتقويم مؤسسات التعليم الجامعي على أساس مجموعة من المعايير والشواهد التي تثبت أن مواصفات وإجراءات جيدة تتوافر فيها سواءً من حيث أعضاء هيئة التدريس أو البرامج أو المناهج أو الإمكانيات المادية والبشرية⁽¹⁾.

1 - سعيد التل: دراسات في التعليم الجامعي، عمان، الأردن: دار اللواء للطباعة والنشر والتوزيع، 1987م، ص9.
2 - عصام الدين برير آدم: التقويم والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء المعايير الدولية، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي السادس "التعليم العالي ومتطلبات التنمية: نظرة مستقبلية"، المنعقد في جامعة البحرين، 20-22 نوفمبر، (مجلد، 2)، 2007م، ص420.
3 - فيصل عبد الله الملا: الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية، العدد159، مجلد35، جامعة قطر، 2006م، ص97.
4 - Houghton Jeanne: Academic Accreditation who, what, when and why?, E- Article(Academic Search Premier), vol.31,N.2, 1996.

وتكمن أهمية الاعتماد الأكاديمي في الإرتقاء بجودة البرامج العلمية والمهنية، وتدعيم المصداقية العلمية للجامعة من خلال التأكد من تحقيقها لمستويات علمية وتعليمية متميزة، وتتسم بقدر عالٍ من الجودة في ضوء مواصفات ومعايير محددة تضمن لها الحصول على الاعتماد. إضافة لخلق المنافسة المشروعة بين مؤسسات التعليم الجامعي، وتحفيزها للوصول لأعلى مستويات الجودة، وذلك من خلال تعدد تصنيفات شهادة الاعتماد (ممتاز، جيد جداً، وجيد) ونشرها في وسائل الاعلام المختلفة⁽²⁾. ولكن في الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية يكون للاعتماد الأكاديمي هدف أسمى من ذلك، فجميع مؤسسات التعليم الجامعي تسعى جاهدة من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي، والسبب لا يتعلق بضمان الجودة فحسب، بل بسبب صدور قانون فيدرالي جعل الحصول على الاعتماد الأكاديمي شرطاً لحصول المؤسسة التعليمية على المنح والقروض الفيدرالية (للطلاب والباحثين في الجامعة)⁽³⁾. غير أن هناك جامعات ليست في حاجة إلى الحصول على شهادة من أي جهة، ويعود ذلك إلى وفرة مواردها المالية، وكثرة عدد روادها، كما أنها لا تهتم بالمنافسة والترتيب الوطني للجامعات، وهذا ينطبق على الجامعات الدينية بدرجة خاصة.

ويقسم الاعتماد الأكاديمي في الغالب لثلاثة أنواع متداخلة فيما بينها: النوع الأول هو الاعتماد المؤسسي (Entire Institution Accreditation) والذي يمنح المؤسسة التعليمية اعتماداً أولياً، مع الأخذ في الاعتبار الشروط والمعايير التخطيطية التي تخص المبنى وتخص البرامج الأكاديمية بشكل عام، والنوع الثاني يطلق عليه الاعتماد البرامجي أو التخصصي (Specialized-Programming Accreditation) ويقصد به تقييم البرامج في مؤسسة ما والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة⁽⁴⁾. أما النوع الثالث فهو الاعتماد المهني (Vocational Accreditation) ويقصد به الاعتراف بأهلية الأشخاص لممارسة المهنة، وتقوم به الجمعيات

¹ - محمود عز الدين عبد الهادي: نماذج عالمية في الاعتماد ولضمان الجودة للمؤسسات التعليمية (دراسة حالة)، المؤتمر السنوي الثالث عشر للاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة، جمعية المصرية لتربية مقارنة وإدارة التعليمية (ج1)، 24 إلى 25 يناير 2005م، ص 39.

² - رشدي أحمد طعيمة و محمد بن سليمان البندري: التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، الطبعة 1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004م، ص 449.

³ - عدنان الأمين وآخرون: ضمان الجودة في الجامعات العربية، (الكتاب السنوي الخامس)، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م، ص 7.

⁴ - مسرد المصطلحات لمجلس التعليم العالي بالولايات المتحدة http://www.chea.org/international/inter_glossary01.html - الأمريكية.

والنقابات المهنية المتخصصة على المستوى المحلي والعالمي.⁽¹⁾ وينبثق من هذه التقسيمات المختلفة للاعتماد متطلبات مرجعية مهمة يجب أن تتوفر في أي جامعة من الجامعات، وهذه المتطلبات بمثابة المؤشرات العامة التي يمكن من خلالها التأكد من قدرة الجامعة على ممارسة نشاطها العلمي بشكل يجعل جميع أطراف المجتمع يطمنون إليها، ولكل هيئة من هيئات الاعتماد شروط ومتطلبات مختلفة نوعاً ما عن غيرها، ولكن هناك اتفاقاً عاماً على أهم العناصر الواجب توافرها في مؤسسات التعليم الجامعي، تتمثل في "توفير المباني والمرافق المناسبة، من معامل وورش ومشاعل ومختبرات وقاعات للندوات وملاعب ومكاتب لأعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم ومكتبة معلوماتية وصولاً لمرافق الكلية والمطاعم والمصحات" وغيرها⁽²⁾

وعلى هذا فإنه يجب أن يكون لدى الجامعات الخاصة إرادة نابعة من داخلها بشأن التطوير والتغيير من منظور الاعتماد الأكاديمي، وإذا ما سعت لتطوير برامجها وتحسين فاعليتها فعليها أن تفي بتلك المتطلبات،⁽³⁾ فقد أضحت الاتجاه العالمي الذي تُعول عليه أكثر الجامعات في العالم لتطوير برامجها هو التطبيق الفعلي لمعايير الاعتماد الأكاديمي في شتى الأنشطة والإجراءات المتعلقة بالبرامج التعليمية،⁽⁴⁾ وفي نفس السياق يؤكد فان دير و ويسترهيجن (Vand Der & Westerheijden)⁽⁵⁾ أن الاعتماد الأكاديمي بات مدخلاً أساسياً في عملية التطوير والتغيير لجميع البرامج في الجامعات، وذلك نظراً لعجز دول العالم الثالث عن تقديم خدمات التعليم الجامعي، وتحرر سوق التعليم في العالم، وعولمة المهن من ناحية أخرى، حيث يتنقل المهنيون اليوم بسهولة ويسر بين أقطار دول العالم، مما يقضي على الدول أن تضع حدوداً متفقاً عليها من المعارف والمهارات لكل مهنة من المهن.⁽⁶⁾ وفيما يخص التعليم الجامعي في مملكة البحرين فقد بدأ يخطو خطوة هامة نحو مستقبل مشرق يسعى إلى تحقيق التميز⁽⁷⁾. وخصوصاً بعد تولي جلالة الملك حمد بن عيسى مقاليد الحكم في

¹ - عادل السعيد البنا وسامي فتحي عمارة: إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التي تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالي في مصر، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005م، ص 272.

² - المرجع السابق، ص 292.

³ - Pascarella, E. T., *Identifying Excellence in Undergraduate experience*, *Change*, vo.133, N.3, 2001.

⁴ - Arthur E. Wise, high quality alternate Routes to teaching: more programs Now Geared to adults in

Transition, *article quality teaching*, Vol.3, N.1, 2004, pp 1-2.

⁵ - http://www.ncate.org/documents/QualityTeaching/qt_f04.pdf

⁶ - Vand Der Wende, M.& Westerheijden, D: International Aspects of Quality Assurance With a special focus on European higher education, *Quality in Higher Education*, vol. 7, N.30, 2001.

⁷ - *op.cit*, p2.

⁷ - علي مفلح محافظة: ميثاق العمل الوطني لمملكة البحرين والتعليم الجامعي، الكتاب السنوي الثالث، مملكة البحرين، مؤسسة الأيام للطباعة والنشر والتوزيع، 2002م، ص 93.

البلاد، فقد شهدت هذه الفترة تطورات رائدة في عملية التحول والتغيير في سياسة الدولة نحو التعليم الجامعي، وأبرز ما ميز هذه الفترة أن ميثاق العمل الوطني الذي أعدته لجنة وطنية عليا⁽¹⁾ أحدث نقلة نوعية في مسار الإصلاحات التعليمية التي شهدتها المملكة، وأبرز ما أكد عليه الميثاق هو توفير الحياة الديمقراطية في التعليم العالي واعتبار الجامعات منارات للإشعاع الفكري والتقدم العلمي، واشترطوا لقيامها بهذا الدور، توفير الحرية الأكاديمية وضمان ممارستها⁽²⁾ وبالتالي فإن التعليم الجامعي بمملكة البحرين كغيره من أنظمة التعليم المشابهة يواجه العديد من التحديات التي تحول دون تلبية متطلبات التنمية والتي تتمثل بصفة خاصة في:

- زيادة الطلب عليه ومدى توافق الطاقات الاستيعابية لمؤسساته مع النمو السكاني.
- مدى فاعلية شراكة مؤسساته مع مؤسسات ومنشآت القطاع الإنتاجي والخدمي.
- قدرته على مواكبة التطورات التقنية التعليمية الحديثة والمعاصرة التي فرضتها متطلبات التنمية.
- تعزيز مستوى مواءمة مخرجاتها لمتطلبات عملية التنمية واحتياجات سوق العمل.

ولا شك أن التعليم الجامعي قد أدى دوراً هاماً في تحقيق التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية إلا أنه ما زال يواجه تحدياً حقيقياً يتعلق بتطوير المخرجات التعليمية⁽³⁾.

وهذا ما أكدته وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين من خلال مجلس الوزراء الذي أقر مشروعاً تعليمياً وطنياً جديداً بعد أن تمت بلورته بجهود امتدت عدة أشهر قادها مجلس التنمية الاقتصادية، حيث اشتمل هذا المشروع على عدد من المبادرات الأساسية النوعية ضمن مشروع متكامل يستهدف تطوير مخرجات التعليم والتدريب بالمملكة، سواء في التعليم الأساسي أو في التعليم الثانوي والتعليم الفني والمهني والتعليم العالي، كما أكد الوزير على أنه سوف يتم إنشاء هيئة مستقلة لضمان جودة التعليم في جميع مؤسسات الدولة، وذكر أن هيئة ضمان الجودة أصبحت عنصراً أساسياً من عناصر أنظمة التعليم في البلدان المتقدمة، حيث تعتبر أداة من أدوات التحفيز والتوجيه

¹ - المرجع السابق، ص 94.

² - مشروع ميثاق العمل الوطني لمملكة البحرين، مملكة البحرين: مؤسسة الأيام للنشر والتوزيع، 2002م، ص 18.

³ - فيصل الملا : واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، كلية التربية جامعة البحرين، (مج 2) 20-22 نوفمبر، 2007م، ص 259.

والمراقبة والمتابعة لأداء المؤسسات الجامعية بمختلف مستوياتها، مما يؤكد الجودة وضمن الاعتماد⁽¹⁾.

و سوف يشمل التطوير أيضاً وضع نظام وطني جديد للقبول والالتحاق بالجامعات وعمل مؤسسات التعليم الجامعي والمؤسسات التدريبية، ووضع المعايير للتعليم العالي بمختلف أنواعه ودرجاته بما يؤمن التكامل بين التعليم ما قبل الجامعي والتعليم الجامعي⁽²⁾.

ولا شك أن سعي الجامعات الخاصة لإثبات مكانتها الأكاديمية بات هدفاً واضحاً، بدأ بالاهتمام الشامل لجميع مكونات العملية التعليمية وعدم قصره فقط على البرامج الدراسية، الأمر الذي يؤدي إلى ضبط جودة التعليم الجامعي في المملكة، ورفع مستوى نوعيته، وخلق المواءمة بين التعليم وحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وتشير كافة المعطيات إلى أن جامعة البحرين والجامعات الخاصة بالمملكة حريصة على المحافظة على جودة التدريس والمخرجات، حيث خطت خطوات مدروسة من أجل المحافظة على جودة مخرجات التعليم، منها إيقاف القبول في عدة برامج لا تعد من صلب اهتمام الجامعة والتركيز على برامج الدبلوم المشارك والبيكالوريوس، واستخدام مرافق الجامعة ومصادر التمويل فيها للبرامج المهمة قبل البرامج التي تعد أقل أهمية. وفي هذا الصدد أقر مجلس أمناء جامعة البحرين تقويم مستوى خريجي الجامعات في سوق العمل، للتأكد من مدى إكتسابها للمهارات والقدرات المهنية، مما يسهل التواصل مع هيئات الاعتماد الدولية لتحقيق الاعتمادية. وذكر المجلس أيضاً أن الجامعات الخاصة يجب أن تعتمد أفضل معايير الجودة في التعليم وتخضع المقررات الدراسية والبرامج لقدر كبير من التمحيص والتدقيق والمراجعة حتى تثبت مكانتها بنوعية مخرجاتها، فخريج جامعة البحرين الحكومية يتلقاه سوق العمل بقدر كبير من الرضا والإيجابية في حين أن بعض مؤسسات التعليم العالي الخاصة في المملكة، لا زالت مخرجاتها تحت مظلة التجريب والتقييم. وهذا ما يفسر توجه الجامعات الخاصة في مملكة البحرين لنيل الاعتماد الأكاديمي لبرامجها الأكاديمية طبقاً للمعايير الأكاديمية المعروفة⁽³⁾.

1- راجع: الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم لمملكة البحرين
<http://www.education.gov.bh/news/index.asp?hNewsId=600>

2- راجع: الموقع الإلكتروني لمجلس الشورى لمملكة البحرين
<http://www.shura.gov.bh/default.asp?action=article&id=3677>

3- راجع: الموقع الإلكتروني لمجلس الشورى لمملكة البحرين
<http://www.shura.gov.bh/default.asp?action=article&id=3677>

مشكلة الدراسة

تشهد مملكة البحرين تطوراً سريعاً في إنشاء الجامعات والمعاهد الخاصة إلى جانب الجامعة الحكومية الرئيسة، خصوصاً بعد تولي جلالة الملك حمد مقاليد الحكم في البلاد فهناك مشاركة واسعة من قبل القطاع الخاص في هذا التطور، فقد افتتحت جامعات خاصة عديدة في فترة زمنية، حيث وصلت إلى (12) جامعة⁽¹⁾، لذلك كثرت وتعددت الخدمات التعليمية في المملكة مما نتج عنه قصور ونقص واضح في الضوابط الإجرائية الخاصة بالتقويم والمتابعة لجودة تقديم وإيصال العملية التربوية التعليمية، إضافة إلى محدودية وضعف عملية الإشراف والمتابعة وضمان عملية الاعتماد الأكاديمي.⁽²⁾

وإن المتتبع لواقع سوق العمل في مملكة البحرين، والذي يُمثل أغلبه مخرجات المؤسسات التعليمية الجامعية، يجد غياب التوافق بين الطلب على القوى العاملة المؤهلة والمدرية ونوعية المخرجات من الجامعات البحرينية التي تفتقد إلى الكثير من المهارات العملية والتطبيقية بسبب التركيز على الجوانب النظرية وإهمال الجوانب العملية والفنية مما يجعل الخريج يشعر بالفارق بين ما تعلمه وبين متطلبات المهنة⁽³⁾، لهذا فإن التعليم العالي في مملكة البحرين يعاني بعض القصور والتقصير تجاه متطلبات النهضة التنموية وبالأخص من حيث نوعيته والمساهمة في توظيفه خدمة للتنمية، وبدأت تظهر اتجاهات جديدة تنادي بدور أكبر لمؤسسات التعليم العالي في إحداث وتسيير التنمية، فالتعليم العالي ينبغي أن ينصب على دراسة أوضاع المجتمع ومعرفة احتياجاته واحتياجات سوق العمل، والعمل على تلبية تلك الاحتياجات وإيجاد الحلول للمشكلات والعوائق التي تعترض مسيرته التنموية، وبذلك تكون مؤسسات التعليم العالي وسيلة أساسية في إعداد القوى البشرية المؤهلة بالعلم والمعرفة التي تستطيع أن تحمل على عاتقها إدارة دفة التنمية في البلاد.⁽⁴⁾

وتجدر الإشارة بحسب تقرير التنمية والصندوق العربي إلى أن جامعاتنا لم تفلح في إيجاد الخريجين المؤهلين لاحتياجات سوق العمل الحديثة، وذلك لتركيز الجامعات على حشو ذهن الطالب بمعلومات نظرية دون الاهتمام بالجانب العملي، وهذا ما يجعل حركة التنمية بطيئة ومتخلفة عن

¹ - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: دليل مراجعة البرامج الأكاديمية⁽³⁾، وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين، 2009م، ص10.

² - فيصل عبد الله الملا: الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية، العدد159، مجلد35، جامعة قطر، 2006م، ص97.

³ - الجمعية البحرينية للجامعيين: ندوة واقع الجامعات الخاصة في البحرين، صحيفة الوسط البحرينية، العدد1858، الإثنين 8 أكتوبر،

2007م، للمزيد راجع رابط صحيفة الوسط. <http://www.alwasatnews.com/1858/news/read/256413/1.html>

⁴ - فيصل الملا: واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة البحرين (مج2) 20-22 نوفمبر 2007م، ص259.

ركب التقدم.⁽¹⁾ بسبب اتساع الفجوة بين التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل. وما يؤكد ذلك تقرير الهيئة العامة للتأمين الاجتماعي الذي شهد أن 87% من الوظائف للأجانب في مقابل 13% للبحرينيين، ما يعني أن هناك تدن في كفاءة مخرجات التعليم العالي بمملكة البحرين بشكل عام.⁽²⁾ وفي هذا السياق صرّح بعض أعضاء مجلس الشورى أن جامعة البحرين لن تتمكن من ضبط جودة التعليم فيها إلا من خلال السعي للحصول على الاعتماد الأكاديمي الخارجي الشامل لجميع مكونات العملية التعليمية وعدم قصره على البرامج الدراسية فقط، حيث تساءل البعض الآخر من الأعضاء ما هي معايير وشروط الجودة التي تتقيد بها الجامعة للمحافظة على مستوى التعليم الذي تقدمه، ومدى مطابقة هذه المعايير للمستويات العالمية التي تتقيد بها مؤسسات وهيئات الاعتماد الأكاديمي في الكثير من دول العالم المتقدمة.

وما الوسائل والآليات المتبعة لضبط جودة التعليم فيها والتي شملت تقييم أداء خريجي الجامعة في سوق العمل ومشاركة الطلبة في تقييم جودة التدريس، حيث أن هذا التقييم بحاجة إلى مراجعة واعتماد من قبل هيئات خارجية لتحقيق له المصداقية المطلوبة في الأوساط الأكاديمية معتبرين السعي للحصول على الاعتماد الخارجي للبرامج الدراسية خطوة في الاتجاه الصحيح لتدعيم المكانة العلمية للتعليم الجامعي، إلا أن هذا الاعتماد الأكاديمي يعد اعتماداً جزئياً مقتصر على البرامج الدراسية فقط من دون شمول الكثير من عناصر العملية التعليمية المهمة في الجامعة من هيئات تدريس ومرافق وتجهيزات ومكتبات وأنظمة معلومات ومختبرات علمية وغيرها.⁽³⁾

ويرى عبد الرحمن⁽⁴⁾ إن الحكم على قيمة وقوة الجامعة يشكل من وجهة نظر فلسفية ممارسة من ممارسات التقويم والتي يفترض الأخذ بها كنظام ثابت ومستمر في أي نظام تعليمي وفي أي مجتمع، ولذا فإن الاعتماد الأكاديمي لأي مؤسسة يمثل صورة من صور التقويم التي لا بد من أن تتوافر لها المعلومات الضرورية كي تتم وفق الأسس المتعارف عليها في هذا المجال باستخدام الأساليب والطرق المناسبة.

1 - برنامج الأمم المتحدة الإنمائي الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي: (تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002، خلق فرص للأجيال القادمة)، الطبعة 1، عمان، منشورات المكتب الإقليمي العربي التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2002، ص 111.

2 - تقرير وإحصائية الربع الأول لسنة 2009م بشأن الوظائف الحكومية، تقرير غير منشور، مملكة البحرين: الهيئة العامة للتأمين الاجتماعي، 2009م.

3 - راجع: صفحة الموقع الإلكتروني لمجلس الشورى البحريني،

<http://www.shura.gov.bh/default.asp?action=article&id=3673>

4 - عبد الرحمن بن سليمان الطريفي: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية" الأسس والمنطلقات، ط1، السعودية: جامعة الملك سعود، 2004م، ص 4.

ومن أجل ذلك، لا بد من التعرف على واقع الجامعات الخاصة في مملكة البحرين من خلال المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي لهيئة المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education) وبالتالي تحديد مدى اقتراب برامجها الأكاديمية من متطلبات الاعتماد الأكاديمي، ومن ثم تحسين المخرجات الجامعية والارتقاء بالمكانة التي تحظى بها الجامعة في مصاف الجامعات العريقة الأخرى، وفي ضوء ما سبق فإن مشكلة الدراسة تتحدد في التساؤلات التالية:

- ما مفهوم الاعتماد الأكاديمي، وأهدافه، وأنواعه، ومراحل، وهيئاته، ومعايير، ومتطلباته في مجال التعليم الجامعي؟
- ما الخبرات العالمية المعاصرة للجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي؟
- ما واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين ؟
- ما التصور المقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين ؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تعرف مفهوم الاعتماد الأكاديمي وأهدافه، وأنواعه، ومراحل، وهيئاته، ومعايير، ومتطلباته في مجال التعليم الجامعي؟
- الوقوف على التجارب العالمية لبعض الجامعات المتقدمة في مجال الاعتماد الأكاديمي والاستراتيجيات التطويرية لهذه الجامعات.
- تقويم واقع الأداء الجامعي بالجامعات الخاصة في ضوء المعايير العالمية لهيئة (NCATE) للاعتماد الأكاديمي نظرياً وميدانياً.
- تقديم تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- حاجة مؤسسات التعليم الجامعي في مملكة البحرين لتطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي، بما يعزز نقاط القوة ويكشف نقاط الضعف في الجوانب المختلفة لأدائها، ولتحسين مخرجات

العملية التعليمية ورسم السياسات والخطط الكفيلة لتفعيل نظام الاعتماد الأكاديمي ك филосоفة وممارسة واعدة للتطوير التربوي.

- الحاجة إلى تطوير الأداء الجامعي في مختلف الجوانب بمؤسسات التعليم الجامعي وضمان الجودة فيها، فقد أكد المؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي على إنشاء نظام عربي لتقويم الأداء وضمان الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي والبحث العلمي وتحديات متطلبات تطبيقه. (الألكسو، 4، 2001).⁽¹⁾
- قلة الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة في مجال جودة التعليم الجامعي والاعتماد الأكاديمي في مملكة البحرين بل إن الباحث لم يجد أية دراسة أجريت في هذا الجانب في جميع مراكز ومكتبات مملكة البحرين.

حدود الدراسة

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود المكانية: تتناول هذه الدراسة عينة من ثلاث جامعات خاصة في مملكة البحرين وهي الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، وجامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا، من أصل (12) جامعة خاصة؛ لاقتناع الباحث أنها ممثلة لبقية الجامعات الخاصة؛ لكونها متقاربة في فترة التأسيس وعدد الطلاب، والإمكانات، ونظام الدوام المرن الذي يناسب جميع الفئات في المجتمع، الأمر الذي يجعل تعميم نتائجها مقبولا على بقية الجامعات الخاصة بالمملكة.
 - الحدود الزمانية: العام الدراسي 2008/2009.
 - الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بثلاث جامعات خاصة وهي الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا بمملكة البحرين.
 - الحدود الموضوعية: سوف تقتصر الدراسة الحالية على المحاور التالية:
- متطلبات الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة وهي: المتطلبات المادية العامة للكيان المؤسسي، والمتطلبات الإدارية، والتنظيمية، والشخصية، والمهنية، والبيئية.
 - أهم الخبرات العالمية المعاصرة في مجال الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة ودولة الإمارات العربية المتحدة.

1 - الألكسو (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم): التقرير النهائي للمؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العلمي في الوطن العربي، القاهرة 24-27 ديسمبر 2001.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي، والذي يستند على رصد الظاهرة موضع الدراسة وتحليلها وتفسيرها داخل إطارها المجتمعي.

الدراسات السابقة:

لقد قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة في موضوع الدراسة والمتعلقة بنظم الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي حيث حرص الباحث أن تكون الدراسات السابقة تتصل مباشرة بمتغيرات الدراسة الحالية ومرتبطة ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث والدراسات هي كالتالي:

أولاً: الدراسات العربية:

1- دراسة عبدالرحمن الطريري (1998)⁽¹⁾ بعنوان " الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية "

هدفت الدراسة إلى مناقشة مفهوم الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، وتوضيح عناصر الاعتماد مع توضيح أهدافه ومبادئه واستعراض معاييرهِ وإجراءاته ومراحله، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث هي أن أهم عناصر الاعتماد الأكاديمي ومعاييرهِ تتمثل في الإدارة والأهداف والمنشآت والبرنامج ومحتواه، واحتياجاته، ومصادر التمويل وكفايتها، وأعضاء الهيئة التدريسية، وكذلك شروط القبول، ونظام التقويم والاختبارات.

2- دراسة محمد بن شحات الخطيب وعبد الله الجبر (1999)⁽²⁾ بعنوان إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم "دراسة ميدانية"

حيث هدفت الدراسة إلى تحديد الأبعاد المكونة لمفهوم الاعتماد الأكاديمي في التعليم كما يراه الأكاديميون والإداريون في المملكة العربية السعودية، وتبيان أهدافه وأهميته من الناحية التنظيمية وتحديد المتطلبات والجوانب الرئيسية اللازمة في مؤسسات التعليم العالي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى توافق أعضاء المجالس العلمية بالجامعات السعودية على مفهوم الاعتماد باعتباره صيغة لقياس كفاءة المؤسسة العلمية وبرامجها، بحيث إن هذه الصيغة تشمل البعدين الأكاديمي والإداري، وكذلك التركيز على الجوانب الأساسية للاعتماد وهي

¹ - عبد الرحمن الطريري: الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ورقة بحثية مقدمة لندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤى مستقبلية، جامعة الملك سعود، الرياض، المنعقدة في الفترة 22-25 فبراير، 1998م.

² - محمد بن شحات الخطيب وعبد الله بن عبد اللطيف الجبر: إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم: دراسة ميدانية، مجلة رسالة الخليج، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج، (مجلة 20)، عدد 73، 1999م، ص 15.

الهيئة التعليمية، والبحث العلمي، الأهداف والغايات والمرافق والتجهيزات، الإدارة، البرامج، خدمة المجتمع وغيرها، ومن توصيات الدراسة إنشاء هيئة وطنية للاعتماد الأكاديمي بحيث تكون مستقلة وإعداد الكوادر الوطنية والاستفادة من خبرات الدول الرائدة في هذا المجال.

3. دراسة عائشة أحمد بشير (2002)⁽¹⁾ بعنوان " معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لمؤسسات التعليم العالي الخاص في ضوء خبرات بعض الدول "

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الجامعات الخاصة الخاصة بالدول العربية، واستعرضت الباحثة خبرات بعض الدول في مجال الاعتماد الأكاديمي والمهني لمؤسسات التعليم العالي، للتوصل إلى مجموعة من المعايير المقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني والتي يمكن تطبيقها في الجامعات الخاصة بالدول العربية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومن بين ما توصلت إليه من نتائج، إن الاعتماد الأكاديمي عملية تخضع بموجبها مؤسسات التعليم العالي لتقويم كلي أو جزئي، ولكي تحصل المؤسسة على الاعتماد عليها أن تحصل على الحد الأدنى من معايير الاعتماد، وذلك استناداً إلى معايير واضحة ومحددة. وأوصت الدراسة بإنشاء قاعدة معلومات تحتوي على جميع الإحصاءات والإجراءات الإدارية ونظم القبول وأعضاء هيئة التدريس. وغير ذلك، وإنشاء مؤسسة وطنية للاعتماد الأكاديمي والمهني للتعليم العالي بطابع حكومي، وأخيراً إجراء دراسات للتعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق معايير الاعتماد بمؤسسات التعليم العالي في الجامعات العربية.

4. وفي دراسة قام بها محمد بن سليمان البندري ورشدي طعيمة (2002)⁽²⁾ بعنوان " تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة "

حيث هدفت الدراسة إلى طرح عدد من القضايا ذات الصلة بتطوير كليات التربية والارتقاء بمستوى المعلمين في سلطنة عمان وتوكيد الجودة فيها بما يحقق الاعتماد الأكاديمي وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم بشكل عام، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة منها ضعف الصلة بين كليات التربية ومدارس التعليم ما قبل الجامعي، وافتقار سلطنة عمان إلى وجود هيئة للاعتماد الأكاديمي والمتابعة المستمرة لتقويم المعلمين بصفة دورية لتوكيد الجودة في المدخلات والمخرجات التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات وتمثلت في

1 - عائشة أحمد بشير: معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لمؤسسات التعليم العالي الخاص في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة الزقازيق، كلية التربية ببنها، 2002م.

2 - محمد بن سليمان البندري ورشدي طعيمة: تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان، 2002م.

إنشاء هيئات للاعتماد الأكاديمي في كل بلد عربي للتأكد من استيفاء الكليات الحكومية معايير إنشاء كليات التربية قبل إصدار قرار حكومي بافتتاحها وأيضاً التقويم المستمر لكليات إعداد المعلم، وكذلك تكثيف البحث حول نظام الجودة الشاملة ومراجعة النظم والتجارب الناجحة لاستخلاص مؤشرات تطبيقها ومواءمتها مع طبيعة المرحلة التي تمر بها كليات التربية في السلطنة.

5. دراسة محمد بن شحات الخطيب (2004)⁽¹⁾ بعنوان " الاعتماد الأكاديمي و علاقته بالتنمية

العلمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي "

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس ومفهوم الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي وأهميتهما، واستعراض نماذج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وكذلك الأنشطة الأكاديمية التي يقومون بها وعلاقتها بالاعتماد الأكاديمي، وتم تحديد معايير الاعتماد الأكاديمي المتعلقة بالنمو المهني والعلمي لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، واستخدم الباحث منهج التفكير الاستقرائي في الدراسة وتوصل إلى أن هناك معوقات تعرقل مسيرة النمو المهني والعلمي لأعضاء هيئة التدريس منها الافتقار للرضا الوظيفي وكثرة العبء التدريسي والقيود الرسمية التي تعيق مشاركة أعضاء هيئة التدريس في البرامج المهنية الموجهة وغيرها، وتوصل الباحث إلى عدة توصيات منها تطوير معايير جودة التدريس في مستوى التعليم العالي، والاستفادة من خبرات مؤسسات الاعتماد الأكاديمي، والجامعات والمعاهد والكليات التي لديها تجارب ملموسة في هذا السياق، وتعديل الوضع الوظيفي وتقديم الحوافز والترقيات لأعضاء هيئة التدريس لتشجيع عملية التعليم وتطويرها.

6. دراسة أجراها خلف محمد البحيري (2005)⁽²⁾ بعنوان " إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم

بالجامعات المصرية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم جودة التعليم العالي ومؤثراته، وكذلك مفهوم الاعتماد الأكاديمي والمهني للتعليم الجامعي وأهم مؤثراته، والمعايير العلمية للاعتماد المهني لإعداد المعلمين بالجامعات المصرية، والمتطلبات التربوية للأخذ بالمعايير العلمية للاعتماد المهني لإعداد المعلمين بالجامعات المصرية، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصل إلى نتائج تتعلق

¹ - محمد بن شحات الخطيب: الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، بحث مقدم إلى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي: التحديات والتطوير؛ الرياض: كلية التربية بجامعة الملك سعود، 14-15 ديسمبر، 2004م.

² - خلف محمد البحيري: إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي " تحت عنوان تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005م.

بمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في إعداد المعلم والتي يجب أن تتوفر في الجامعات المصرية وهي متطلبات إدارية وتنظيمية وشخصية ومهنية وبيئية

7. وفي دراسة عادل السعيد البناء وسامي فتحي عمارة (2005)⁽¹⁾ بعنوان "إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التي تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالي في مصر"

وقد هدفت الدراسة للتعرف على مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس للمتطلبات التي يجب توافرها لنجاح تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي بمصر، وما الصعوبات التي تواجه تطبيق نظام الاعتماد وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي بمصر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وما مدى الاختلاف في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول الصعوبات التي تواجه تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي بمصر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ومن بين نتائج الدراسة إن الاعتماد الأكاديمي عملية تخضع بموجبها لمؤسسات التعليم العالي ومن الصعوبة تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي على مؤسسات التعليم العالي، وهناك تباين في الآراء من قبل أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الاعتماد، ومن النتائج أيضاً أن هناك اختلافاً أيضاً في الحصول على الدكتوراة من داخل الوطن أو خارجه وكذلك المسميات دكتور، وأستاذ، وأستاذ مشارك، وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات منها:

- 1- ينبغي تحديد أهداف الاعتماد والاتفاق على هذه الأهداف مع القائمين على الجامعات والمؤسسات ذات العلاقة.
- 2- ينبغي الاتفاق على تحديد الآلية التي يمكن الحكم من خلالها على التغيير الجاري.
- 3- مراجعة معايير الاعتماد المقترحة ومتطلبات التقييم الذاتي والخارجي للخريج.
- 4- تطوير ثقافة الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، لكي تصبح عملية التقييم بمثابة اهتمام دائم ومتواصل للمؤسسة.

8. دراسة رائد حسين الحجار (2005)⁽¹⁾ بعنوان "التجربة اليابانية في الاعتماد وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها"

¹ - عادل السعيد البناء وسامي فتحي عمارة: إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التي تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالي في مصر، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005.

هدفت الدراسة للتعرف على واقع مؤسسات التعليم العالي الياباني، ومراحل تطور نظام ضمان الجودة والاعتماد الياباني، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصل إلى أن اليابان لديها أكثر من (4700) مؤسسة تعليم عالي متميزة ومختلفة من حيث مهمتها وأهدافها وجهة الإشراف عليها، وأن نظام الاعتماد لهذه المؤسسات قد تحول من السيطرة المطلقة لوزارة التربية إلى المشاركة الفعالة لوكالات الاعتماد الخارجية والمستقلة، مثل هيئة اعتماد الجامعة اليابانية (Japan University Accreditation Association) وقام الباحث بوصف آلية العمل لهذه الهيئة من إجراءات وتنظيمات إدارية، وتوصل الباحث إلى مجموعة من الصيغ لتحسين نظام الاعتماد الفلسطيني، كتبني التقويم المؤسسي الشامل، والتخطيط الاستراتيجي لضمان الجودة، وإجراء عمليات إعادة الاعتماد للمؤسسات الحالية، وتحسين ثقافة الجودة، والاهتمام بجوانب البحث والخدمة المجتمعية وغير ذلك.

9. أجرى أحمد محمود محمد عبد المطلب (2005)⁽²⁾ دراسة بعنوان "بعض الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي ومدى تحقيق معايير ضمان الجودة فيها"

وهدف الدراسة للتعرف على أهم أهداف التعليم الجامعي، والتعرف كذلك على أهم الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي، والأساليب التي أدت إلى ظهور وانتشار هذه الأنماط كما هدفت إلى التعرف على أهم معايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي، ومحاولة تقديم رؤية محددة نحو تحقيق معايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي في ظل تعدد أنماطه خصوصاً تلك التي افرزها التقدم التكنولوجي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي.

وتوصل الباحث في نتائجه إلى أن هناك تعدداً وتنوعاً في أهداف التعليم الجامعي على اختلاف أنماطه وأشكاله مع إهمال ترجمة هذه الأهداف على الواقع، وكذلك اهتمام مؤسسات التعليم العالي بمواجهة الطلب المتزايد على التعليم أدى إلى هبوط مستوى الجودة في هذا النمط، وغياب كثير من معايير ضمان الجودة في التعليم الجامعي، ومنها على سبيل المثال عدم تعيين مسئولين مختصين في الجودة وقلة المنشآت والمعامل والورش وغيرها، والابتعاد عن طرق التقويم الحديثة والإصرار على تقويم الطلاب بالطريقة التقليدية، وكذلك التركيز على كيفية الحصول على الأرباح المادية وخصوصاً الجامعات الخاصة، الأمر الذي أدى إلى هبوط مستوى جودة خريجي هذه الجامعات لإهمالها وتهاونها في تطبيق معايير الجودة.

¹ - راند حسين الحجار: التجربة اليابانية في الاعتماد وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي والخامس جودة التعلم الجامعي، المنعقد في جامعة البحرين، الفترة من 20-22 نوفمبر (مجلد 1)، 2005م.
² - عبد المطلب، أحمد محمود محمد: مرجع سابق، ص 129.

10. وفي دراسة أجراها أحمد علي كنعان (2005)⁽¹⁾ بعنوان "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول"

هدفت الدراسة إلى الوقوف عند مفهوم الاعتماد الأكاديمي ونظام الجودة وبيان أهميته، والحاجة إلى وجوده في مؤسسات التعليم العالي عامة وكليات التربية خاصة، وإعداد مقياس لتقويم أداء هذه الكليات في سورية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وأنظمة الجودة العالمية متناولاً الأهداف، والإدارة، والمنشآت، والمحتوى، وأعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة ونظام قبولهم، ومصادر التمويل، ونظام التقويم والاختبارات والبحث العلمي إلى آخره. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واختار في دراسته العينة العشوائية والتي بلغ عدد أفرادها (148) طالباً وطالبة من الطلبة، و(8) أفراد من الهيئة التعليمية، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث أن هناك اتفاقاً كبيراً بين طلبة أفراد العينة حول المتطلبات الأكثر أهمية والتي ينبغي أن يعاد النظر فيها، وهناك قصوراً في مجال الأعداد المهني للطلاب والمعلمين، وبينت الدراسة أن مبادئ الاعتماد الأكاديمي لم تتحقق في جميع مجالات إعداد المعلم المهنية والأكاديمية والاجتماعية والثقافية، ولم تحقق رضا المستفيد وكذلك البرامج المعدة للمعلم لم تحقق الأهداف المرجوة والمحددة. وتوصل الباحث أيضاً إلى أن هناك عدم توافر المواصفات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية والشخصية لدى أعضاء هيئة التدريس، ومدى مناسبتها للأدوار الجديدة لعضو هيئة التدريس في عصر التقدم العلمي والتقني، وعدم وجود معايير واضحة ومناسبة لتحديد مستوى الأداء الجيد، وغيرها مما يرتبط بعملية التقويم كالأهداف والأساليب والغاية من عملية التقويم في ضبط سير العملية التعليمية.

11. دراسة عصام الدين بربر آدم، 2007⁽²⁾ بعنوان "التقويم والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء المعايير الدولية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير التقويم والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية السودان، وكذلك الوقوف على العوامل المؤثرة سلباً في إدارة الجامعات، وهدفت الدراسة إلى الاستفادة من المعايير الدولية لتطبيق النظام في إحداث الجودة المطلوبة، والوقوف على الأسباب الفعلية التي أدت إلى تدني جودة التعليم العالي في مداخلته وعملياته ومخرجاته، هذا بالإضافة إلى محاولة وضع رؤية مستقبلية لإحداث الجودة المطلوبة بالتعليم العالي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لإجراء الدراسة، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، والتي تم

1 - أحمد علي كنعان: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين (مج 1)، 11-13 أبريل 2005م.
2 - عصام الدين بربر آدم: مرجع سابق، ص 420.

توزيعها على العاملين بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، حيث بلغ عددهم (100) فرداً، وقام الباحث باستخدام عدد من الأدوات الإحصائية والاستدلالية لتحليل وتفسير عبارات الاستبانة في كل محاورها، فتم استخدام معادلة التجزئة النصفية لبيرسون لإيجاد معامل الارتباط ومعادلة التنبؤ لسيرمان وبراون لحساب معامل الثبات، وكذلك النسبة المئوية، وتوصل الباحث على العديد من النتائج أهمها: أن الإطار التنظيمي للاعتماد غير واضح، وهناك عدم وعي بالاستراتيجيات، وضعف البحث العلمي وعدد أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم قليل مقارنة بعدد الطلبة، وعدم وجود شبكة لربط الجامعات معلوماتياً، وضعف إدارة الجامعات بالإنتاج، وعدم مقدرة الخريج على المنافسة في الأسواق العلمية، وهناك ضعف في الموارد المالية وميزانيات البحث العلمي، وخرج الباحث بعدة توصيات أهمها: الارتقاء بمستوى النوعية للنواتج التعليمية، وتنويع مصادر التمويل، وربط الجامعات معلوماتياً.

12. دراسة محمد عواد الزيادات (2007)⁽¹⁾ بعنوان "التقويم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي: نموذج تجربة الجامعات الأردنية (جامعة البلقاء التطبيقية).

هدفت الدراسة إلى عرض أساليب التقويم الذاتي المتبعة من قبل الدول المتقدمة، وتحديد أبرز العناوين الرئيسية والفرعية التي ينبغي أن يتضمنها تقرير التقويم الذاتي للجامعات، وأهم الإجراءات التي يمكن إتباعها والمتبعة في عملية التقويم الذاتي مع التركيز على الجامعات الأردنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واقتصرت الدراسة بعرض تجارب الجامعات المصرية والعراقية والفلسطينية في عملية التقويم، وعرض تجربة الأردن ممثلة في جامعة البلقاء التطبيقية نموذجاً، وتوصل الباحث إلى نتائج الدراسة التي تمثلت في أن مسؤولية التقييم الذاتي تقع على المؤسسة نفسها والبرنامج نفسه، وإن التقييم الذاتي هو أهم العناصر في عملية التقييم الخارجي، ولا بد من مراعاة معايير التقييم التي تطلبها هيئة الاعتماد والجودة التي سوف تزور المؤسسة، ويبن الباحث أن عملية التقييم قد تستمر من 4 إلى 6 أشهر.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

يتوفر عدد هائل من الدراسات الأجنبية التي تناولت الاعتماد الأكاديمي كأحد المداخل المعتمدة لتحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي وضمان الجودة وتوكيدها، وقد حرص الباحثون الأجانب على إبراز مزايا الاعتماد الأكاديمي، وأثره في تحسين مختلف جوانب العملية التعليمية في المؤسسة

¹ محمد عواد الزيادات: التقويم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي: نموذج تجربة الجامعات الأردنية (جامعة البلقاء التطبيقية)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الخامس التعليم العالي ومتطلبات التنمية: نظرة مستقبلية، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 20-22 نوفمبر، (مجلد2)، 2007م.

الجامعية، وتحديد الصعوبات التي تعترض تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي، وفيما يلي نستعرض الدراسات الأجنبية في مجال الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي وهي كالتالي:

1. دراسة بوند(2002)⁽¹⁾ بعنوان: التعليم في القرن الحادي والعشرين وتطبيقات التدريب من أجل ضمان الجودة.

استهدفت الدراسة توضيح أهمية تحقيق ضمان الجودة والاعتماد في المؤسسات التعليمية وذلك لمواجهة المتغيرات والتطورات العلمية والعملية التي تواجه وتمس كافة الجوانب المتعلقة بالتعليم العالي، وناقشت الدراسة مفهوم الجودة والاعتماد في ظل الاختلافات العلمية بين هيئات الاعتماد المتعددة في دول العالم، كما أوضحت الدراسة التوجهات الفكرية الجديدة للاعتماد وضمان الجودة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، والتي توصلت نتائجها إلى غياب المقاييس الجديدة ذات البعد الشامل للجودة في التعليم العالي، وضعف آلية التقييم للبرامج التعليمية والمؤسسات معاً، وكذلك البعد الواضح بين مؤسسات التعليم العالي والمشاركة المجتمعية.

2. بينما دراسة سيباكوف(2002)⁽²⁾ بعنوان: الاعتماد وضمان الجودة في أوروبا.

هدفت إلى استعراض المعلومات الشاملة والتطورات الجديدة في مجال تقييم الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي بأوروبا، وأوضحت المدخل الأوروبي لضمان الجودة والاعتماد في التعليم العالي باستخدام نموذج السويد وألمانيا، وقد ركزت الدراسة على أهم الوثائق التعاونية التي أقرتها الدول الأوروبية في مجال الاعتماد وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي، ومنها إعلان بولونيا واليوربون، وتطرقت الدراسة أيضاً إلى الأنشطة الأكاديمية وإجراءات عملية المتابعة بين مؤسسات التعليم العالي لهذه الدول، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود عدة طرق مختلفة لعملية الاعتماد وضمان الجودة بين الدول الأوروبية، وكذلك الاختلاف في آلية التقييم اعتماد المعايير بشكل عام.

3. أما دراسة ويسترهجن(2002)⁽³⁾ بعنوان: مقارنة عبر البلدان لضمان الجودة في النظم المركبة للتعليم العالي.

¹- Pond, w: Twenty-First Century Education and Training implications for quality assurance; **the internet and higher education**, vol.4, p185-192 2002.

²- Helena Sebkova: Accreditation and Quality Assurance in Europe; **Higher Education in Europe**, Volume 27, Issue 3, p 239 – 247 October 2002

³- westerhijden, D: Quality Assurance in Complex Higher education systems; A Translantic Comparison; **ASHE public policy forum**, P.1-22, Novmber 2002.

هدفت إلى توضيح أهمية ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي ومقارنتها ببعض الدول الأوروبية المتقدمة في هذا المجال، مع توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين نظام ضمان الجودة في التعليم العالي العام وبين التعليم العالي الخاص، وكذلك كيفية تفعيل إدارة الجودة في المناطق الأخرى مثل غرب أوروبا وشرقها ووسطها. وكذلك آليات الاعتماد ومراحلها في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي ضرورة الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال الاعتماد وضمان الجودة لتحقيق الجودة والارتقاء بمؤسسات التعليم العالي.

4. وأجرى هارتلي وفيركس(2003)⁽¹⁾ دراسة بعنوان: مقاربات لضمان جودة البرامج واعتمادها في الولايات المتحدة الأمريكية: تجارب استونيا والمملكة المتحدة.

وهدفت إلى عرض المفاهيم المتصلة بالاعتماد الأكاديمي وبعض مداخل ضمان الجودة والاعتماد في كل من استونيا والمملكة المتحدة. حيث أشار الباحثان لأهداف الاعتماد الأكاديمي بدءاً من تشجيع حراك الطلبة والأساتذة مروراً بالإسهام في الشفافية والمساءلة. ووصلاً إلى تشجيع اعتماد المقررات(أي الاعتراف بها) وكذلك التفسيرات المختلفة لمفهوم الاعتماد في المملكة المتحدة واستونيا، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها أن نظام الاعتماد وضمان الجودة في المملكة المتحدة يعتمد على بعض الإجراءات الداخلية والتي ترتبط بالهيئات المتخصصة، وكذلك الإجراءات الخارجية، أما في استونيا فتبين أنه يتم الجمع بين النموذج الأمريكي والأوروبي، ويطبق الاعتماد على الطريقة الأمريكية مع اختلافات بسيطة في تحديد التمويلات والموازنات.

5. كذلك أجرى هودسون وتوماس(2003)⁽²⁾ دراسة بعنوان: ضمان الجودة في التعليم العالي: وملائمته للألفية الجديدة لعام 2000م.

حيث استهدفت الدراسة الإجابة عن التساؤلات المتعلقة بمدى مناسبة إجراءات ضمان الجودة في التعليم العالي بالمملكة المتحدة مع طبيعة الألفية الجديدة، والتأكيد على مبدأ المساءلة لنظام المؤسسات التعليمية ككل والاستفادة من التجارب السابقة التي أجريت في هذا المجال، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة إن سياسات وأنشطة وكالات ضمان

¹ - Hartley & Sirje Virkus: Approaches to quality assurance and accreditation of LIS programmes: Experiences from Estonia and United Kingdom, Education for Information, v21, 2003(IOS).

² - Hodson, Peter & Thomas, Harold: Quality assurance in Higher Education: Fit for the new millenium or simply year 2000 compliant?; Higher Education; Vol. 45 Issue 3, p375, 13p. Apr2003.

الجودة في المملكة المتحدة لا تناسب التحديات التي فرضتها الألفية الجديدة، فهي لم تحقق التوازن بين أفراد المؤسسات التعليمية.

6. وقدم بيلينج(2004)⁽¹⁾ دراسة أخرى بعنوان: مقارنات وتوجهات دولية في ضمان جودة التعليم العالي من قبل جهات مستقلة خارجية.

تناولت الدراسة المقارنات الدولية لأوجه التشابه والاختلاف في آلية عمل هيئات ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، وذلك من خلال إجراء مسح مشترك لهيئات الاعتماد في الدول الأوروبية، وأشارت الدراسة إلى إمكانية الاستفادة من الاختلافات التنظيمية والثقافية لكل دولة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك نماذج وأطر مختلفة ومتشابه لعملية ضمان الجودة بين الدول الأوروبية، وهذه الاختلافات بدأت من المفاهيم والوظائف والإجراءات، ومدى الشفافية وغيرها. ومن النتائج أيضاً أنه لا يوجد نموذج متفق عليه لضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي بأوروبا والدول المجاورة لها، بحيث يكون هذا النموذج واقعياً ويمكن تطبيقه.

7. أما دراسة لبونج وونج(2004)⁽²⁾ بعنوان: اعتماد وضمان الجودة للمؤهلات والدرجات العلمية ودورها في تأسيس إطار للمؤهلات العلمية في هونج كونج: تطبيقات محلية وإقليمية وعبر البلدان.

فقد هدفت إلى توضيح العلاقة بين التعليم العالي الخاص والعام، وأساليب ضمان الجودة فيه، والمبادرات الحكومية والتطوعية التي تتم تجاه التعليم العالي الخاص والعام، وتوضيح العلاقة بين المؤهلات المهنية والأكاديمية التي تمنحها الجامعات الأجنبية، مقارنة بالمؤهلات الوطنية التي تمنحها الجامعات في هونج كونج، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها عدم وجود إطار محدد للمؤهلات العلمية التي تمنحها الجامعات الخاصة في هونج كونج، مقارنة بالمؤهلات العلمية للجامعات الأجنبية، وأظهرت الدراسة أيضاً أن معظم الناس يدركون جيداً قيمة المؤهلات العلمية التي يحصل عليها الأفراد من الجامعات الخارجية، إضافة إلى غياب المعايير الواضحة والعلمية في تحديد قيمة المؤهلات العلمية بشكل عام.

¹ - Billing,david: International comparisons and trends in external quality assurance of higher education: Commonality or diversity?, journal higher education: Springer Netherlands. Volume,47. Nmber1, January, 2004.

² - Leong, John C. Y& Wong, W. S: The Accreditation and Quality Assurance of Sub-Degree/Degree Qualifications in the Establishment of a Hong Kong Qualifications Framework: Local, Regional and Transnational Implications, Quality in Higher Education, v10 n1 p43-49 Apr, 2004.

8. دراسة هيناجا(2004)⁽¹⁾ بعنوان: تأسيس شبكات لوكالات ضمان الجودة في منطقة المحيط الهادي ودور جمعية الاعتماد للجامعة اليابانية.

هدفت الدراسة إلى استعراض مدى التعاون وبين وكالات ضمان الجودة على المستوى العالمي ومؤسسات التعليم اليابانية باتجاه عولمة التعليم العالي في اليابان، وتوضيح مهمة الاعتماد الأكاديمي من خلال رابطة الاعتماد في الجامعة اليابانية (JUAA) والتي تسعى إلى بناء شبكة دولية لضمان الجودة في مجال التعليم العالي في إطار منطقة المحيط الهادي، وذلك بالتعاون مع وكالات ضمان الجودة العاملة على الصعيد العالمي، واستعرض الباحث أيضاً آليات بناء تلك الشبكة والمهام المطلوب منها إنجازها، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن وكالة ضمان الجودة اليابانية مقتصرة في تعاونها مع شبكات ضمان الجودة الآسيوية ودول المحيط الهادي، ولا يوجد تعاون مع دول العالم أجمع. وغياب التنسيق والجهود الجادة لبناء شبكة ضمان الجودة على المستوى الدولي.

9. دراسة كريستينا(2004)⁽²⁾ بعنوان: عقد للاعتماد الأكاديمي في المجر: الدروس المستفادة والتوجهات المستقبلية.

هدفت الدراسة إلى مناقشة مهمة لجنة الاعتماد المجرية (HAC) التي تأسست في عام 1993 تجاه مؤسسات التعليم العالي في إحداث التغييرات التطويرية وإصدار شهادات معتمدة من قبل الدولة للجامعات والكليات. واستعرضت الدراسة أسباب التغييرات التطويرية لسياسة التعليم العالي وماهي الخطط المستقبلية تجاه قضية الجودة والاعتماد الأكاديمي في المجر. وكذلك الممارسات التطويرية في البلدان الأوربية و مدى الاستفادة منها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، ومن أبرز نتائج الدراسة أن هناك تباطؤاً واضحاً في عملية التغيير والتطوير مقارنة بدول أوروبا الوسطى والشرقية، ففي غضون عشر سنوات تمر بها لجنة الاعتماد تحدث تغييرات طفيفة ولا تعبر عن تطور ملموس يحدث في التعليم العالي بالمجر.

10. دراسة بلاك مور(2005)⁽³⁾ بعنوان: تقويم نموذج اعتماد برامج الماجستير في إدارة الأعمال في جنوب أفريقيا.

1 - Hinaga, Tatsuhiko: Networking of Quality Assurance Agencies in the Asia-Pacific Region and the Role of Japan University Accreditation Association, Quality in Higher Education, v10 n1 p37-41 Apr 2004.

2- Christina Rozsnyai: A decade of accreditation in Hungary: lessons learned and future directions; Quality in Higher Education, Volume 10, Issue 2, pages 129 – 138, July 2004.

3 - Blackmur, Douglas: An Evaluation of the South African Model of MBA Accreditation, Quality in Higher Education, v. 11, n16, p 87-102, July 2005.

هدفت الدراسة إلى تحليل أهداف برامج الماجستير في إدارة الأعمال بدولة جنوب أفريقيا، وذلك عن طريق التعرف على أبعاد الرسالة والتحقق من توفر جوانب هامة في عمليات التدريس والتعلم والبحث العلمي. بالإضافة إلى دراسة هيكلية البرنامج وإجراءاته، وكل الأمور المتعلقة بمنح درجة الماجستير للطلاب المسجل في البرنامج من خلال مجلس التعليم العالي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث أن مجلس التعليم العالي لا يطلب من المؤسسة التي تطرح البرنامج تحليلاً علمياً لدرجة فاعلية الأساليب التي تستخدمها لتقويم مهارات الطلبة ومعارفهم وقدراتهم على الاستدلال والتحليل المنطقي مثلما لا يختص بدراسة أحكام سوق العمل الخاصة بنوعية جودة برامج الماجستير.

11. دراسة بيلاري وسرنيفاس(2006)⁽¹⁾ بعنوان: دراسة لسيناريو ما بعد مرحلة الاعتماد الأكاديمي في المنطقة الشمالية الشرقية للهند: تقويم بعدي للتقييم الوطني وعمليات وإجراءات مجلس الاعتماد.

هدفت الدراسة إلى التأكد من سلامة الإجراءات التي يتخذها المجلس القومي الوطني للتقييم والاعتماد (NAAC) وتعزيز أهمية مؤسسات التعليم العالي في الهند، وكذلك تنشيط التفاعل بين الجامعات والكليات والمجالس والملتقيات الأكاديمية الأخرى. واستعرضت الدراسة كيفية إعداد الدراسة الذاتية وصياغة التقرير النهائي الذي يقدم للمجلس، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي انعدام التجانس بين مؤسسات التعليم العالي في العديد من الجوانب الجوهرية، كالمناهج الدراسية وأسلوب التقييم والبحوث العلمية والاستشارات الإدارية والهيكلية المؤسسية للمبنى عامة، وعدم تجانس المعايير الموضوعية من قبل المجلس القومي الوطني للتقييم والاعتماد، كما أظهرت الدراسة أن هذه المعايير لا تناسب العوامل الجغرافية والثقافية والاقتصادية لمؤسسات التعليم العالي في الهند.

12. دراسة جيفت وليوراين وموندكوي(2006)⁽²⁾ بعنوان: ضمان جودة التعليم عبر البلدان في دول البحر الكاريبي الناطقة بالإنجليزية.

¹ - Pillai, K. N. M & Srinivas, G. : A Study of the Post-Accreditation Scenario in the North Eastern Region of India: A Meta-Evaluation of the National Assessment and Accreditation Council Processes and Procedures, Quality in Higher Education, v12 n1 p95-106 Apr 2006.

² - Gift, Sandra; Leo-Rhynie, Elsa; Moniquette, Jacqueline: Quality Assurance of Transnational Education in the English-speaking Caribbean; Quality in Higher Education, Volume 12, Number 2, pp. 125-133(9) July 2006.

هدفت الدراسة إلى وضع آليات حديثة لضمان الجودة والاعتماد من قبل مجالس الاعتماد القومية في بلدان البحر الكاريبي بابادوس وجامايكا وترينيداد وتوباغو، وصياغة متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بمؤسسات التعليم العالي المحلية والأجنبية، بما يخدم مصالح شعوب البحر الكاريبي، والتي يعتبر الالتحاق بالتعليم العالي بالنسبة لأبنائها أكثر وسائل الحراك الاجتماعي أهمية، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي غياب هياكل الاعتماد الإقليمية التي تخص منطقة البحر الكاريبي، وبالتالي لا يوجد إطار يحدد المعايير المناسبة لبيئة التعليم العالي من خلال تجارب دول العالم المتقدمة في مجال الاعتماد الأكاديمي، وكذلك الشراكة الوطنية في تطوير التعليم والتي تشمل التعاون بشأن ضمان الجودة والاعتراف المتبادل بين مؤسسات التعليم العالي لهذه الدول.

13. دراسة فريتشلر (2007)⁽¹⁾ بعنوان: يجب على الحكومة أن تبقى بعيداً عن الاعتماد.

هدفت الدراسة الحالية إلى رصد واقع التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتحديد أفضل السبل لمعالجة سلبياته، وتدعيم إيجابياته، حيث أشارت التقارير والإحصاءات المتوفرة إلى أن التعليم العالي الأمريكي صار ينحدر إلى مستويات مثيله في الدول النامية، وذلك بسبب انخفاض معدل الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي من جهة، وارتفاع كلفة الحصول على درجة البكالوريوس من جهة أخرى، ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن وكالات الاعتماد الأكاديمي لم ترسم حداً أدنى لمعايير رفع كفاءة الطلبة وزيادة فاعليتهم، وأن نيل درجة البكالوريوس أصبح يتطلب كلفة مالية باهظة، ناهيك عن ضعف مشاركة الحكومة الفيدرالية في أنشطة التعليم والتعلم القائمة في مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي قلل من تعزيز فرص الابتكار والإبداع في العملية التعليمية، وجعل الحكومة تؤدي دور المتفرج السلبي على سيادة الاعتمادية عوضاً أن تكون راعياً وداعماً أساسياً لها، من أجل تحقيق أهدافها المنشودة، عبر مساهمتها في رسم توجهات الاعتماد الأكاديمي وتحديد متطلباته.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ومدى الاستفادة منها:

في ضوء العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية في مجال الاعتماد الأكاديمي يمكن

إجمال جوانب الاستفادة والتشابه والاختلاف من خلال هذه الدراسات فيما يلي:

¹ - Fritschler, A. Lee: Government Should Stay out of Accreditation; Chronicle of Higher Education, v53 n37 pp1-20 May 2007.

تتشابه معظم الدراسات العربية في تناولها لمفهوم الاعتماد الأكاديمي وأهم عناصره ومتطلبات تنفيذه في مؤسسات التعليم العالي العربية. ويعزى تركيز الدراسات العربية (الطريري، 1998، الخطيب، 1999، البحيري، 2005، كنعان، 2005) على مفهوم الاعتماد الأكاديمي لحدثة هذا المفهوم نسبياً في الحقل التربوي، واختلاف التفسيرات والتأويلات المقدمة له بسبب كونه مفهوماً مستتباً في البيئة الأمريكية بالدرجة الأولى، وبسبب ضعف ثقافة الاعتماد الأكاديمي والجودة في الجامعات العربية بوجه عام.

وفي هذا السياق تتفق دراسة (الطريري، 1998) مع دراسة (الخطيب والجبر، 1999) ودراسة (كنعان، 2005) على أن مفهوم الاعتماد الأكاديمي هو صيغة لقياس كفاءة المؤسسة التعليمية، وتشمل هذه الصيغة الأبعاد الأكاديمية، أعضاء هيئة التدريس، شروط القبول، نظم التقويم والاختبارات، الأهداف والغايات، المرافق،.. الخ، والأبعاد الإدارية، الإدارة التعليمية، خدمة المجتمع،.. الخ، لكن الدراسات العربية تختلف تصوراتها لمفهوم الاعتماد الأكاديمي عن مثيلاتها الأجنبية، ففي حين تركز دراسات الطريري، الخطيب، الجبر، وكنعان على البعدين الأكاديمي والإداري لمفهوم الاعتماد في المقام الأول، نجد أن دراسة (البحيري، 2005) تتجاوز هذه الأبعاد لتضم الأبعاد التنظيمية والشخصية والمهنية والبيئية.

ويسري هذا الاختلاف على معايير الاعتماد الأكاديمي، فبينما يركز (الزيادات، 2007) على ضرورة مراعاة معايير التقييم التي تتطلبها هيئات الاعتماد والجودة، ترى (بشير، 2002) أن حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد الأكاديمي يجب أن يتم بناءً على معايير واضحة ومحددة، وعلى هذا الأساس اقترحت الدراسة مجموعة من معايير الاعتماد الأكاديمي والمهني التي يمكن تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي الخاص بالجامعات العربية.

أما الجانب الثالث للاختلاف في تناول مسائل الاعتماد الأكاديمي فيتصل بإدراكات أعضاء هيئة التدريس لمفهوم الاعتماد الأكاديمي ومتطلباته، لأن الأستاذ الجامعي هو الشخص المكلف بتطبيق معايير الاعتماد ومتطلباته في المؤسسة التعليمية، وهو بالتالي ملزم باستيعابها بشكل واضح ومحدد قبل الشروع في تطبيقها، وقبل هذا وذاك ينبغي أن يكون مقتنعاً بأهمية وضرورة الاعتماد الأكاديمي كأحد دوافع التغيير في المؤسسة التعليمية الجامعية، وعلى هذا الأساس ركزت دراسة (البناء، 2005) على متطلبات الاعتماد من منظور أعضاء هيئة التدريس في مصر، حيث وجد الباحث تبايناً في آراء الأساتذة المشاركين في عملية الاعتماد الأكاديمي، واقترح في هذا الشأن تطوير ثقافة الاعتماد لكي تصبح عملية التقييم بمثابة اهتمام دائم ومتواصل للمؤسسة، هذا بالإضافة

إلى ضرورة الاتفاق على أهداف الاعتماد وآلياته ومعايير. وتدعم هذه الخلاصة النتائج التي توصل إليها (أدم، 2007) والتي أوضحت غياب الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس باستراتيجيات الاعتماد وأطره التنظيمية، ناهيك عن غياب القاعدة المادية والتقنية الأساسية المطلوبة لتنفيذ الاعتماد في المؤسسة التعليمية.

ومن مجمل ما تقدم يتبين أن مفهوم الاعتماد الأكاديمي ومتطلباته ومعايير لا يزال يفتقر إلى الوضوح والتحديد سواء عن القيادات الأكاديمية والإدارية، أو عند أعضاء هيئة التدريس المشاركين في عملية الاعتماد الأكاديمي، وذلك للأسباب التي ذكرت أعلاه. وهذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة في طريقة طرح الموضوع ومعالجته في السياق النظري والعملية، فقد ركزت معظم هذه الدراسات على فكرة الاعتماد الأكاديمي كأسلوب من أساليب التقويم لمؤسسات التعليم العالي، بالإضافة إلى خبرات وتجارب بعض الدول في مجال الاعتماد الأكاديمي والمقارنة فيما بينهما.

أما الدراسات الأجنبية فيغلب عليها الطابع الواضح والمحدد لمفهوم الاعتماد الأكاديمي ومعايير تطبيقه وآليات تجسيده في المؤسسة التعليمية الجامعية، وذلك بسبب الخبرة التي اكتسبتها الجامعات الأمريكية والأوروبية في مجال الاعتماد الأكاديمي والتجارب العملية الميدانية التي أثمرت عن توجهات وتصورات ملموسة للاعتماد ومن مجمل الدراسات الأجنبية والعربية يمكن التوصل إلى بعض المؤشرات الهامة للاعتماد الأكاديمي:

- 1- الاعتماد الأكاديمي هو مشروع خاص (غير حكومي) لمساعدة حكومات الدول المعنية على اتخاذ أحكام عقلانية رشيدة بشأن كيفية توظيف المخصصات المالية لأغراض تطوير التعليم، ورفع مستوى جودة التعليم العالي، وعلى هذا الأساس يركز هذا المشروع على آليات وإجراءات واضحة تعتمد في المقام الأول على التقييم الذاتي للمؤسسة من خلال الزيارات الميدانية والتقارير المبنية عليها وصولاً إلى منح الاعتراف الأكاديمي.
- 2- يضم الاعتماد الأكاديمي في طياته أبعاداً سياسية واقتصادية وتتوحد أنظمتها لتغييرات مستمرة حيث أن الاعتماد يعكس صراعاً على السلطة في المؤسسة الجامعية، ويراد منه حصر دائرة المؤسسات التي يمكن أن تحصل على مخصصات مالية من الدولة، وتمييزها عن المؤسسات الأخرى التي لا تنطبق عليها شروط الحصول على تلك المخصصات مما يؤثر على معدلات القبول لديها، وسمعتها الأكاديمية والمهنية، وبالتالي فإن الاعتماد الأكاديمي يبرز في هذا المجال كعامل ضغط أساسي على المؤسسة التعليمية الجامعية للعمل

الدائم باتجاه تحسين مدخلاتها وتطوير عملياتها وتحسين مخرجاتها بما يتوافق مع أهداف التعليم العالي وغاياته الكبرى، ولكن هذا قد يتناقض مع مبادئ الشفافية والحرية الأكاديمية في الجامعة.

3- إن تطوير أنظمة اعتماد قومية ودولية تمثل استجابة لاتساع نطاق التعليم الجامعي وتدويله، ومن ثم تلبية الحاجة الملحة لإيجاد قوانين، ولوائح منظمة لنشاط مؤسسات التعليم الجامعي سواءً على مستوى القارة أو الإقليم أو المنطقة؛ لكن هذه القوانين قد تحد من درجة تنوع التعليم العالي وتضفي عليه طابعاً آلياً لا يأخذ بالاعتبار الخصائص القومية والوطنية للبلد المعني. ولهذا سارعت العديد من الدول الأوروبية في تبني نظم اعتماد خاصة بها، وتتناسب مع ظروفها ومتطلباتها، وبحيث يؤدي الالتزام بهذه النظم إلى نيل ثقة المجتمع الأكاديمي والتعليمي، وتحسين صورة المؤسسة التعليمية في المجتمع وتعزيز مكانتها في السوق العالمي.

4- الاعتماد الأكاديمي هو جزء من عملية ضمان الجودة في المؤسسة التعليمية، وأحد أدواتها الأساسية، فهو المحرك باتجاه التقييم الذاتي للمؤسسة والكشف عن نواحي القصور التي تتخربها، والعمل على تلافيها من خلال مراقبة عمليات التدريس والتعليم وتصويبها واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحسينها.

5- نظراً لشيوع النموذج الأمريكي في الاعتماد الأكاديمي فقد أخذت بعض الدول الأوروبية استوانياً مثلاً بهذا النموذج وأضافت عليه معايير وإجراءاتها الخاصة بظروفها، وذلك بهدف إضفاء المزيد من الموضوعية على عملية الاعتماد الأكاديمي.

6- ينشط الاعتماد الأكاديمي في كليات الهندسة أكثر من كليات التربية، وربما يعود السبب إلى طبيعة هذه الكليات وأهدافها، وزيادة نسبة الاتفاق بين أعضاء هيئة التدريس في هذه الكليات على مفهوم الاعتماد وإجراءاته ومعايير، وذلك خلافاً للتربويين الذين يلجأون باستمرار إلى تجربة المفاهيم والغوص في المسائل النظرية ليتحول تطبيق الاعتماد الأكاديمي إلى جدل حول المفهوم نفسه، والمعايير، وكيفية تبنيها أو تكيفها لظروف الكلية والجامعة المعنية بعملية الاعتماد الأكاديمي.

إن مراجعة الدراسات السابقة تبين أن الدراسة الحالية هي أول محاولة علمية جادة لتحديد متطلبات الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة في مملكة البحرين، الأمر الذي يعزز أهميتها والحاجة إليها في الميدان التربوي بالمملكة. وقد استطاع الباحث أن يستفيد من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة

الدراسة الحالية، وتحديد أهدافها، ورسم حدودها، وإعداد الإطار النظري، وتصميم الدراسة الميدانية، مثلما أعانتها المراجعة النقدية للدراسات العربية والأجنبية على اختيار منهج الدراسة وعينتها، وبناء أدواتها، وتطبيقها، وكذلك عرض النتائج، وتفسيرها وتحليلها في ضوء أسئلة الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

سوف يتناول الباحث أهم مصطلحات الدراسة كما يلي:

الاعتماد:

ورد المعنى اللغوي لكلمة اعتماد بمعنى الاتكال أو الثقة، واعتمد الشيء أي وافق عليه، وذكر ابن منظور⁽¹⁾ بأن الاعتماد في اللغة هو من اعتمد ويقال: اعتمدت على الشيء: أي اتكأت عليه، واعتمدت عليه في كذا: أي اتكلت عليه، وتعني ضمناً الموافقة والإجازة للقيام بأمر بناءً على الاعتماد المعطى لذلك.⁽²⁾

واصطلاحاً عرّف معجم المصطلحات التربوية والنفسية الاعتماد بأنه ينطلق من مفهوم التقويم، والذي يعرف بأنه العملية المنظمة، التي تستخدم من أجل معرفة إلى أي مستوى يحقق الطلاب الأهداف التعليمية، وفي هذا التعريف، تأكيد النتائج النهائية، كما تتجسد لدى الطلاب، كما يُعرّف بأنه عملية منظمة تجري من أجل وزن أو تمييز شيء من الأشياء في المجال التربوي كتقويم المناهج والبرامج والنتائج والأهداف.⁽³⁾

الاعتماد الأكاديمي:

يُعرّف بأنه منظومة من المكونات والعناصر المتكاملة، التي تستهدف الفحص، والتقويم، وبخاصة الخارجي، لمستوى نوعية التعليم المطبق في مؤسسات التعليم الجامعي، بغرض تحديد مدى قدرتها، كمؤسسات على تحقيق ما يعرف بكل من تحسين الجودة وضمان الجودة، وتؤدي هذه المهمة مؤسسات أنشئت خصيصاً لهذه الأغراض، وتتسم بأنها غير حكومية، أو على الأقل مضمونة الحيادية، ولا تستهدف الربح.⁽⁴⁾

وعلى ضوء ذلك، فإن مفهوم (الاعتماد الأكاديمي) في هذه الدراسة يعني:

¹ - ابن منظور: لسان العرب، المجلد السادس، القاهرة: دار المعارف، 2003م، ص 433.
² - منير البعلبكي: المورد، قاموس (إنكليزي-عربي)، ط 35، لبنان: بيروت، دار العلم للملايين، 2001م، ص 128.
³ - حسن شحاته و زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الطبعة 1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003م، ص 54.
⁴ - أمل سعيد حباكة: تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد: دراسة مقارنة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأساليب الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة: جامعة الأزهر، 2004م، ص 14.

عملية فحص تقوم بها جهة متخصصة في مجالها و متعارف عليها دولياً، بمنح المؤسسة العلمية شهادة اعتماد وذلك بعد التأكد من استيفائها لمجموعة المعايير والشروط الموضوعية من قبل الهيئة المانحة للاعتماد.

الاعتماد البرامجي:

ويطلق عليه الاعتماد البرامجي أو التخصصي ويقصد به تقييم البرامج بمؤسسة ما والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة.⁽¹⁾

وبناءً على ما سبق، فإن مفهوم (الاعتماد البرامجي) في هذه الدراسة يعني:

منح برنامج محدد من برامج المؤسسة التعليمية شهادة الاعتماد، بعد سلسلة من العمليات والاجراءات التي تثبت استيفاء البرنامج للمعايير المحددة مسبقاً.

الجامعات الخاصة:

ورد المعنى اللغوي لكلمة جامعة هو الفعل جمع، حيث يقال جمع المتفرق جمعاً أي ضم بعضه إلى بعض، وجمع المتفرق: جمعه وتجمع أي انضم بعضه إلى بعض ، والجامعة هي مجموعة من المعاهد العلمية، تسمى كليات، تدرس فيها الآداب والعلوم.⁽²⁾

ويقصد بالجامعات الخاصة بأنها مؤسسات تعليمية جامعية تقوم على المبادرة الفردية الخاصة، إذ تتولى جهات غير حكومية عمليات الإنشاء والتمويل والإدارة، ورسم السياسة التعليمية لها، وتتمتع باستقلالية كبيرة في توجيه شئونها العامة والخاصة، وتقوم تلك الجامعات على تقديم خدمات تعليمية للطلاب الحاصلين على مؤهل ثانوي، أو ما يعادله، وفق نظام قبول محدد ومرن نظير دفع تكاليف الحصول على تلك الخدمات، والتي يقررها القائمون بالإشراف عليها.⁽³⁾

وعلى ضوء ذلك فإن مفهوم الجامعات الخاصة في هذه الدراسة يعني:

هي جامعات تعليم عالي ينشئها ويمولها ويديرها أفراد محددين، وهي جامعات مستقلة تعمل على تشغيل أموالها وإدارتها بنفسها بعيداً عن تحكم الدولة وسيطرتها، وتعمل وفق ضوابط وشروط منظمة لها.

المعايير:

¹ http://www.chca.org/international/inter_glossary01.html مسرد المصطلحات لمجلس التعليم العالي الأمريكي.
² - مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز**، القاهرة، مصر: وزارة التربية والتعليم مصر، 1994م، ص134.
³ - عبدالباست محمد دياب: تطوير نظم القبول بالجامعات الخاصة في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول كمتطلب رئيسي لضمان جودتها واعتمادها، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي الثاني الذي نظمته جمعية الثقافة من أجل التنمية بالتعاون مع جامعة سوهاج وأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا تحت عنوان "التعليم الجامعي الخاص في البلاد العربية قضايا آنية وأفق مستقبلية"، القاهرة: العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 27-28 مارس 2007م، ص352.

ورد في المعجم الوجيز⁽¹⁾ معنى المعيار هو ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير، وعيار النقود مقدار ما فيها من معدن، ومنها المعايرة أي التقدير بالحجم بمحالييل قياسية معروفة قوتها والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لم يكون عليه الشيء. إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير⁽²⁾ أما في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه أو استخدامه للمقارنة أو التقدير، والمعايير هي بيانات بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً ميسوراً من الجودة.⁽³⁾

وعلى ضوء ذلك فإن مفهوم (المعايير) في هذه الدراسة يعني:

صفات مرجعية ثابتة لتقويم مؤسسة تعليمية بأكملها أو برنامج محدد باستخدام المقارنة والتقدير، وتظهر هذه المعايير بصورة بسيطة وواضحة للجميع. ومن خلالها يتم الحكم على كفاءة المؤسسة أو البرنامج بشكل عام.

المتطلبات:

جاء الأصل اللغوي لكلمة متطلبات في الفعل طلب، حيث يقال طلب الشيء أي يطلبه طلباً، وقيل مُتطلب، فأدغمت التاء في الطاء، وشُدَّت فقيل مُتطلب أي محاولة وجود الشيء وأخذ.⁽⁴⁾

ويقصد بالمتطلبات إصطلاحاً هي الشروط والعناصر التي يجب أن توفرها الجامعات لتحقيق أهدافها، من مرافق ومباني ومعامل وتجهيزات وقاعات دراسية مناسبة، وتحديد المعايير المعمول بها في سيرة العملية التعليمية داخل تلك الجامعات بما يتوافق مع متطلبات وشروط هيئات الاعتماد الدولية.⁽⁵⁾

وعلى ضوء ذلك فإن مفهوم المتطلبات في هذه الدراسة يعني: تلك الاحتياجات التي ينبغي أن توفرها الجامعات من الحصول على الاعتماد الأكاديمي، كالمتطلبات العامة المتعلقة بالكيان المؤسسي مباني ومرافق وتجهيزات، إضافة إلى المتطلبات الإدارية والتنظيمية والشخصية والمهنية.

خطوات الدراسة

في ضوء تحديد المشكلة، وأهدافها، وأهميتها، ومنهجها، وحدودها، وبهدف تقديم تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، تتخذ الدراسة الخطوات الآتية:

1 - مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز مرجع سابق.
2 - أحمد محمود محمد عبدالمطلب: بعض الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي ومدى تحقيق معايير ضمان الجودة فيها: مرجع سابق، ص 129.
3 - مجلس اعتماد التعليم العالي: http://www.chea.org/international/inter_glossary01.html
4 - ابن منظور: لسان العرب، المجلد الرابع، بيروت: دار صادر، 1997م، ص 184.
5 - عادل البناء وسامي عمارة: مرجع سابق، ص 290.

الخطوة الأولى: الإطار العام للدراسة وشمل: مقدمة، ومشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها، والدراسات السابقة، ومنهج الدراسة، وحدود الدراسة، ومصطلحات الدراسة، وقد تضمنها الفصل الأول من الدراسة.

الخطوة الثانية: تم تناول الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي دراسة وصفية من حيث، الملامح الرئيسية لنشأة الاعتماد الأكاديمي وماهيته، وأهدافه، وأنماطه، ومراحله، وهيئاته، ومعايير، ومتطلباته، وقد تضمنها الفصل الثاني من الدراسة.

الخطوة الثالثة: تم عرض خبرات بعض الجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي، وقد تضمنها الفصل الثالث من الدراسة.

الخطوة الرابعة: وشملت دراسة واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وتناولت تطور التعليم الجامعي، وفلسفة وأهداف التعليم الجامعي، ومبررات إنشاء الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وكذلك واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وقد تضمنها الفصل الرابع من الدراسة.

الخطوة الخامسة: إجراء دراسة ميدانية: تناولت أهداف الدراسة الميدانية، ومجتمع الدراسة، وعينتها، ومتغيراتها، وحدودها، وآلية تطبيق أداة الدراسة، تم عرضاً لنتائج الدراسة، وتفسيرها، وقد تضمنها الفصل الخامس من الدراسة.

الخطوة السادسة: تقديم تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وعلى أثر نتائج الدراسة تم بناء التصور المقترح الذي تضمن المتطلبات الأساسية العامة للاعتماد الأكاديمي، والمتطلبات المادية والتقنية، والمتطلبات الأكاديمية المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس، والمتطلبات الأكاديمية المتعلقة بالطلبة، والمتطلبات المتعلقة بالبرامج والمناهج وطرق التدريس، والمتطلبات الإدارية والمالية للاعتماد الأكاديمي، وضمانات تنفيذه، وقد تضمنها الفصل السادس من الدراسة.

الفصل الثاني

الاعتماد الأكاديمي وتطبيقاته بالجامعات الخاصة

الإطار المفاهيمي:

- تمهيد
- نشأة الاعتماد الأكاديمي
- مفهوم الاعتماد الأكاديمي
- أهداف الاعتماد الأكاديمي
- أنماط الاعتماد الأكاديمي:
 - 1- الاعتماد المؤسسي
 - 2- الاعتماد التخصصي
 - 3- الاعتماد المهني
- مراحل الاعتماد الأكاديمي
- إجراءات الاعتماد الأكاديمي
- هيئات الاعتماد الأكاديمي وأنواعها:
 - 1- هيئات اعتماد وطنية
 - 2- هيئات اعتماد إقليمية
 - 3- هيئات اعتماد متخصصة ومهنية
- معايير الاعتماد الأكاديمي
- متطلبات الاعتماد الأكاديمي:

1- متطلبات عامة وأساسية للكيان المؤسسي

2- متطلبات إدارية

3- متطلبات تنظيمية

4- متطلبات شخصية

5- متطلبات مهنية

6- متطلبات بيئية

الفصل الثاني

الاعتماد الأكاديمي وتطبيقاته بالجامعات الخاصة

تمهيد

إن حركة الاعتماد اليوم أصبحت مركز الاهتمام ومحط الجهود بالنسبة لأي مؤسسة تعليمية جامعية تسعى لإثبات مكانتها بين المؤسسات الأخرى في العالم المتقدم، فبعدما كان نظام الاعتماد الأكاديمي نشاطاً غير حكومي في بعض الدول، إلا أنه يعد الآن عملية تقييمية متعارف عليها في جميع الأوساط التعليمية، وتهدف إلى تحسين الوضع التربوي بعد التأكد من سلامة سير العملية التعليمية على أحسن وجه، فأصبح علماً له قواعده وأسس وأساليبه وهيئاته وعلماءه المتخصصون والذين بعضهم من مؤسسي هذا العلم. ناهيك عن التعدد الوظيفي والتنوع الأكاديمي لهذا الاعتماد في مختلف دول العالم.

ورغم اختلاف المسميات بين دولة وأخرى في عمليات الاعتماد، إلا أن المحصلة النهائية تقضي بتحسين النوعية في التعليم الجامعي بمختلف أشكاله.

فنظام الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية يعتمد بدرجة عالية على اللامركزية رغم وجود وزارة التربية على المستوى الفيدرالي، فصلاحياتها محدودة فيما يتعلق بشؤون الكليات والجامعات وتقييمها من خلال آلية تقييم الزملاء، أي الاستعانة بالعاملين في التعليم العالي أنفسهم، فنشأت هيئات الاعتماد لتقوم بهذه المهمة، وتطور من معايير اعتمادها لجميع المؤسسات التعليمية على المستوى العالمي.

أما في المملكة المتحدة فيستخدمون مصطلح ضمان الجودة بدلاً من الاعتماد وهو يحقق الأهداف نفسها التي يحققها الاعتماد في أمريكا، رغم الاختلافات الطفيفة في آلية العمل.

أما فرنسا - على سبيل المثال - فقد كانت متقدمة أيضاً في هذا المجال؛ فهي تستخدم مصطلح التقييم، والذي يترادف مع مصطلح الاعتماد في أمريكا وضمان الجودة في بريطانيا، والهيئات تسمى لجان التقييم.

وبدأ الاعتماد الأكاديمي ينتشر تدريجياً وبشكل متزايد في أوروبا، وخصوصاً بعد انهيار الاتحاد السوفيتي وتخلي دول شرق أوروبا عن النظرية الاشتراكية.

وكما هو واضح فإن انتشار الاعتماد الأكاديمي في دول العالم، ناتج من انتشار مصطلح العولمة بدرجة كبيرة ، وهذا ما جعل دول أوروبا وأفريقيا تبذل الجهود للتعاون الإقليمي فيما بينها ، وتحسين نوعية التعليم بهدف التأكد من نتائج مخرجات مؤسسات التعليم العالي والتزامها بمعايير الكفاءة والتميز في ميادين السوق المحلية والعالمية بشكل عام.

وأما على مستوى الوطن العربي ، فمسيره الاعتماد لا زالت حديثة العهد نسبياً من حيث الأداء الميداني ؛ حيث تقوم بعض الدول الآن بتأسيس لجان أو مكاتب للاعتماد الأكاديمي لضمان جودة نتائجها على المستوى العالمي. ومن هنا سوف يقوم الباحث بعرض تفصيلي لإطار البحث النظري حول الاعتماد الأكاديمي.

نشأة الاعتماد الأكاديمي:

نشأت فكرة الاعتماد الأكاديمي للجامعات ومؤسسات التعليم العالي لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في عام 1913م، وذلك من خلال المبادرة التي قام بها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة ميشيغان (Michigan University)، بعدما تزايدت أعداد الطلبة الملتحقين في المدارس الثانوية في كل ولاية ، حيث بلغ عددهم إلى ما يقارب (15 مليون) طالب ملتحق بالدراسة النظامية سنوياً ، وكانوا يتعلمون في أماكن ومواقف متنوعة.⁽¹⁾

وثمة ما يربو على (4000) مؤسسة للتعليم العالي تقدم تعليمًا يتكامل بشهادات تتدرج من الدبلوم المشترك ومدته سنتان ، وصولاً إلى شهادة الدكتوراه والتي تتطلب أكثر من (8 سنوات) من الدراسة بعد إتمام المرحلة الثانوية.⁽²⁾

هذه الأعداد الكبيرة من الملتحقين سنوياً أخلت بالتوازن العام للمؤسسات التعليمية التي لم تكن قادرة على استيعاب هذا الكم ، وجعلت القائمين على التعليم العالي في الولايات المتحدة يُعيدون سياسات القبول والتدريس في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام ، من خلال مبدأ الكفاءة والتميز بعد الخضوع لسلسلة اختبارات القبول والتسجيل قبل أن يتم القبول في البرامج الأكاديمية ، حيث كانت هذه السياسات هي الموروث العلمي الذي يهدف لتحسين الوضع التعليمي آنذاك .

¹- Marcus, P.ef.al. The Bathe to Excellnnce: Quality Assurance in higher education-washington. D.C. Cassation for the study of higher education, 1983.

²- El-Khawas ,Elaine: Accreditation in the U.S.A : Origins, developments and future prospects, Unesco, 2001.p20.

وأخذ نشاط التعليم الجامعي في التوسع بشكل ملحوظ و كبير في القرن التاسع عشر إبان فترة التصنيع ، مما دفع سكان الولايات المتحدة الأمريكية إلى الانزياح غرباً في ولاية (آلينوي) ، و(أوهايو)، و(ميتشيغان)، و(ويسكونسن).

وتأسست أغلب الجامعات بالتحديد في فترة ما بين (1870م إلى 1890م) ، بعد فترة تأسيس التشريعات الاتحادية في عام (1862م) التي كانت تشجع عملية تطوير التعليم الجامعي.

وبعدها نشطت الجمعيات والهيئات الإقليمية في بداية (1913م) لتقوم برامج مؤسسات التعليم الجامعي من خلال وضع المعايير التي تحكم كفاءة برامجها الأكاديمية ، خاصة بعد سيطرة الكليات الخاصة على التعليم الجامعي ، حيث اعتادت تسجيل أقل من (1000) طالب وتقيدهم في عدد مجالات تعليمية تقليدية مختلفة ، في وقت ما زالت فيه (هارفارد) و(ويل) و(برنستون) كليات وليست جامعات⁽¹⁾، الأمر الذي دعا بأن تكون الكليات المبتدئة والمدارس لها علاقة بالتعليم الجامعي في ذلك الوقت.⁽²⁾

وما حدث في فترة ركود الاقتصاد في عام (1935 م) والحرب العالمية الثانية كان له تأثير هام جداً على تنمية التعليم الجامعي ؛ بسبب انخفاض نسبة الملتحقين بالجامعات خلال سنوات الحرب. وكذلك غياب سلطة الحكومة التي ترخص وتشرف وتعين وتطور ؛ مما حتم على مؤسسات التعليم الجامعي الاهتمام بالأعداد القليلة الملتحقة بها ، والقيام بوظيفة الرقابة والتفحص لتقويم مؤسسات التعليم الجامعي ، ولكن سرعان ما ارتفع النمو بشكل مفاجئ جداً في عام (1950 م) واعتبر صحة تعليمية كبرى تمر بها مؤسسات التعليم الجامعية ؛ بسبب أن آلاف الجنود عادوا إلى الوطن بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية ، واستجاب الكونغرس الأمريكي مع التشريعات التعليمية الجديدة لدعم الجامعات والكليات دعماً كاملاً وخصوصاً للجنود المحاربين الذين يريدون مواصلة الدراسة .

ففي هذه الفترة بدأ التوسع السريع في إنشاء الجامعات والمعاهد ، وتحويل بعض المدارس التي كانت تقتصر على إعداد المعلمين إلى كليات وجامعات متعددة الأغراض ؛ مما جعل عملية الاعتماد الأكاديمي تشهد مرحلة مغايرة لنشأتها الأولى في المعايير والمتطلبات ، وتبع ذلك ظهور شروط جديدة معقدة مرتبطة بعملية التنمية التعليمية والسكانية.⁽³⁾

¹ - Marcus, P.ef.al.: op.cit, 1983

² - Judith A. Rile: The Changing Role Of The President In Higher Education, 2001.
<http://www.newfoundations.com/OrgTheory/Rile721.html>

³ - El-Khawas ,Elaine: op.cit, 2001.p23

وفي النصف الثاني من القرن العشرين شهدت عملية الاعتماد تطورا ملحوظا ، حيث اتسع نطاق المؤسسات الأكاديمية التي شملها الاعتماد بالدراسة الذاتية والخدمات التي تقدمها المؤسسات ، كما ازداد التباين بين جمعيات الاعتماد الأكاديمي وتنامي تعاونها وتنشيطها مع جمعيات الاعتماد التخصصي ، ولم يعد الاعتماد حكرا على مؤسسات الخبرة أو قاصرا على المعايير الكمية ، وأصبح التركيز على المؤسسة الأكاديمية وتحفيزها على القيام بدراسات وفحص دوري مستمر وتحول دورها إلى مساعدة المؤسسات على تحديد المشكلات ومعالجتها قبل زيارة فرق التقييم.⁽¹⁾

ورغم أن عملية الاعتماد الأكاديمي أصبحت حقيقة وهامة لمؤسسات التعليم الجامعي لضمانة الجمهور ومؤسسات سوق العمل ، فإن قيمته لا تشكل أهمية بالغة بالنسبة لجامعة مرموقة يعترف المجتمع مسبقا بجودة التعليم فيها ، كجامعة (هارفارد) مثلا حيث الجودة محققة بدليل سمعتها التاريخية ومكانتها بين الجامعات الأخرى . وفي المقابل أيضا هناك مؤسسات تعليمية مرموقة سعت جاهدة لطلب الاعتماد الأكاديمي ، والسبب في ذلك لا يتعلق بضمان الجودة ولكن بسبب صدور قانون فيدرالي في العام (1965م) جعل الحصول على الاعتماد الأكاديمي شرطا لحصول الجامعة والمؤسسات التعليمية على المئج والقروض الفيدرالية للطلاب والباحثين في الجامعة ، الأمر الذي حدا بالجامعات والمؤسسات التعليمية المرموقة إلى متابعة طلب الاعتماد من أجل الحصول على الدعم الفدرالي ، الذي يعزز الجودة ويحفظ مكانتها على رأس المؤسسات في التنافس الجاري حول المراتب في سلم مؤسسات التعليم العالي ، أي أن القانون المذكور كانت له نتيجتان ، إحداها تخص الجامعات المرموقة ، من حيث أن اعتمادها يعطيها موارد إضافية للحفاظ على جودتها في أعلى المراتب ، والأخرى أكثر أهمية لأنها تخص هيئات الاعتماد وترسيخ دورها في المجتمع التعليمي.⁽²⁾

فالاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية وسيلة غير حكومية ، تهتم بتقييم الجامعات وبرامجها التعليمية من خلال آلية تقييم الزملاء ، أي بالاستعانة بالعاملين في التعليم الجامعي أنفسهم ، فنشأت بعد ذلك مؤسسات الاعتماد الأكاديمي بشكل مستقل لتقوم بهذه المهمة ، وتطورت منظمات الاعتماد تلك بالتنسيق مع مؤسسات التعليم العالي ، وذلك باستحداث معايير دقيقة تلتزم بها المؤسسات التعليمية للتأكد من فاعلية أدائها.

1 - محمد بن شعاع الخطيب: مرجع سابق، ص 10.

2 - عدنان الأمين وآخرون: مرجع سابق، ص 9.

و في أواخر القرن العشرين تعددت وكالات الاعتماد الأكاديمي ؛ لفاعلية دورها الرئيسي في ضمان نوعية التعليم في التعليم العالي ، ولكنها كانت تحتاج إلى تنظيم إداري لأحكام العملية ، فموضوع ضمان الجودة والاعتماد من المواضيع المعقدة ، لذا تشكل مجلس اعتماد التعليم العالي (Council for Higher Education Accreditation) لينظم ويدير عمل هيئات ووكالات وجمعيات الاعتماد الأكاديمي في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية⁽¹⁾.

أما في المملكة المتحدة فقد كانت الجهود واضحة نحو الاهتمام بالتعليم العالي الذي انطلق بإنشاء جامعة (أكسفورد) و(كمبريدج) التي بدأ التعليم الجامعي فيهما عند مطلع القرنين الثاني والثالث عشر الميلادي ، وذلك من أجل تقديم وتوفير المهارات المهنية التي يحتاجها الملوك والقساوسة وذوو الأملاك لإدارة شؤونهم في ذلك الزمان. وابتداءً من القرن الخامس عشر تضافرت الجهود الحكومية أكثر وأنشأت الكثير من الجامعات البريطانية حينها:

وشهد النصف الأول من القرن العشرين تطورات مهمة ، تمثلت في إنشاء كليات جامعية في بعض المدن مثل (توتنهام) و(إكستير) يلتحق بها طلاب جامعة (لندن) الذين يحصلون على برامج للدراسة الخارجية . وكان الهدف من إنشاء مثل هذه الكليات هو تخريج طلاب لديهم القدرة على سد حاجة الدولة من الخبرات العلمية والتكنولوجية . واكتسبت هذه الجامعات شهرة وذاع صيتها بعد الحرب العالمية الثانية.

فالحاجة إلى أشخاص مدربين فنياً والطلب المتزايد على التعليم الجامعي أدى إلى استحداث إجراءات للتطوير والتقييم لمؤسسات التعليم الجامعي ، تمثلت في تكوين لجنة استقصاء حول التعليم العالي ، وتحددت مهمتها في مراجعة برامج الجامعات في ذلك الوقت في ضوء الاحتياجات والموارد القومية وتقديم النصائح للحكومة ، وإصدار التقارير الدورية التي توصي بتطوير التعليم الجامعي ومراقبته.

ومن المعلوم أن الجامعات البريطانية تحظى بالدعم الحكومي بنسبة كبيرة ، ولكن هذا الدعم أخذ يتراجع في السنوات الأخيرة ، فمنذ سنة (1917م) حتى (1989م) كان الدعم الحكومي للجامعات يتم من خلال لجنة المئح الجامعية (UGC- University Grants Commission)، وهي هيئة شبه مستقلة ذاتياً وأعضاؤها أكاديمون ولا تتدخل الحكومة في تعيين رؤساء الجامعات . واحترام الاستقلال الذاتي للجامعات معناه تخصيص المعونات في إطار الخطوط أو الأطر الحكومية

¹ - http://www.chea.org/pdf/chea_glance_2006.pdf. مجلس اعتماد التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية.

العريضة ، لكن مع تدخل بسيط من الحكومة ، بعدها مُنحت الجامعات سلطة منح الدرجات العلمية وصارت مستوياتها موحدة من خلال استخدام نظام الممتحن الخارجي ، وفي أبريل (1989م) تمّ استبدال لجنة المنح الجامعية بمجلس تمويل الجامعات (HFC- University Funding Council).⁽¹⁾

وقبل إدخال نظام ضمان الجودة رسمياً في التعليم الجامعي بالمملكة المتحدة ، كان لدى الجامعات التي أنشأت قبل عام (1992م) نظام لضمان الجودة متمثلاً في نظام لجنة الجامعة التقليدية ونظام الممتحن الخارجي. ففي نظام لجنة الجامعة ، كان يتم تطوير المقررات والموضوعات من خلال لجان على مستوى القسم والكلية والجامعة ، مع إشراك أعضاء من خارج الجامعة في عملية التطوير ، وإجراء عمليات مراجعة دورية لها ، ولم تكن الحكومة مقتنعة بأن نظام ضمان الجودة غير الرسمي الموجود في قطاع الجامعة يحقق الجودة المرغوبة في التدريس والبحث ، وتمشي ذلك مع رغبتها في مضاعفة نسبة الملحقين بالتعليم الجامعي. ورأت الحكومة أن ذلك ممكن تحقيقه دون زيادة التمويل إذا قامت الجامعات بتغيير واستخدام منهج مرن ، واستراتيجيات تعليم وتعلم مرنة ، ونتيجة لذلك حثت الحكومة على استخدام نظام مفتش صاحبة الجلالة في تقييم جودة التدريس في الجامعات ، بعدها برنامج تقييم المواد الدراسية الذي اقتنعت به الحكومة قيل أن يظهر الاعتماد الأكاديمي الذي أخذ مسمى ضمان الجودة في ذلك الوقت . وأسندت الحكومة البريطانية هذه المهمة إلى مجالس التعليم العالي في (إنجلترا) و(ويلز) . و تقوم هذه المجالس بتقييم نوعية التعليم في المؤسسات التي تمويلها ، ويعتمد حجم التمويل على نتائج التقييم التي تقوم بها تلك المجالس.

وتطورت عملية الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا عام (1997م) بعد نشأة وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي ، والتي استلمت مهمة مراقبة وتقييم مؤسسات التعليم الجامعي ، حيث تبدأ هذه المهمة من خلال عمل تقييم ذاتي تتبعه عملية تقييم أولي للتقييم الذاتي ، ثم زيارة ميدانية للجامعة ، ثم إعداد التقرير النهائي . ولدى كل جامعة مكتب يُسمى مكتب ضمان الجودة ، يقوم بتنسيق جهود التقييم فيها .

¹ - ل. د: ضمان الجودة في التعليم العالي (مفهومها، مبادئها، تجارب عالمية)، ترجمة السيد عبدالعزيز البهوشي وسعيد الربيعي، ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2005م، ص117.

وتزايد الاهتمام بعملية الاعتماد الأكاديمي في دول أوروبا بشكل عام في بداية التسعينات وخصوصاً فرنسا وهولندا.⁽¹⁾ وذلك بعد انهيار الاتحاد السوفيتي وتخلي دول شرق أوروبا عن النظرية الاشتراكية.

وكان دافع الاهتمام بالاعتماد الأكاديمي هو المحافظة على مخرجات التعليم الجامعي والخافة من انتشار مؤسسات التعليم الجامعي الضعيفة التي تُقدم برامج بأفكار مختلفة ، وكذلك السيطرة المركزية ، وتقديم المزيد من الحريات الأكاديمية ، ومنح الاستقلالية المطلوبة في التعليم العالي.

وقد انتشرت عملية الاعتماد الأكاديمي في دول العالم الأخرى بعد شيوع وانتشار العولمة في العالم ، فشرعت هذه الدول حينها إلى تأسيس جهات مختصة بالاعتماد الأكاديمي ، وبذلت الجهود الكبيرة على مستوى العالم من أجل التعاون الإقليمي في هذا المجال ، وتم تأسيس شبكات عدة أبرزها:

على مستوى أوروبا: European Network for Quality Assurance

على مستوى أفريقيا: Association of African Universities, south African Vice Chancellors Association.

على مستوى آسيا: World Bank, UNDP, OECD, Chinese Society for Evaluation of Higher Education.

بعد ذلك تأسست الشبكة الدولية لمؤسسات ضمان الجودة في التعليم العالي: International

Network of Quality Assurance in Higher Education.

حيث ضمت هذه الشبكة المنظمات المهتمة بالاعتماد الأكاديمي في كل أنحاء العالم ، بهدف تجويد التعليم العالي وتحسين خدماته ومخرجاته.⁽²⁾

أما على مستوى الوطن العربي فالاعتماد الأكاديمي حديث نسبياً ، ولكن هناك بدايات مبشرة وطموحة تبذلها بعض الدول لتبني واستعمال آليات التقييم ، وذلك بإحداث وكالات وطنية لضمان الجودة ، إلا أنها لم تصل بعد لمستوى متطور ولا ترقى إلى درجة العمل العربي المشترك. وسوف يكون الدافع القوي في توحيد تلك الجهود وتطويرها هو إنشاء هيئة عربية لضمان الجودة والاعتماد

¹ - EC PHARE and European Training Foundation Quality Assurance in Central and Eastern Education: A legislative Review and Needs Analysis of Development in Central and Eastern EUROPE. **TURIN**: European Training Foundation, 1998.

2 - عبداللطيف حيدر: مرجع سابق، ص 1019.

(1) وهذا ما أكدته توجُّه قرار وزراء التعليم العالي في الوطن العربي في المؤتمر الثامن في القاهرة لسنة (2001م) ، والذي دعا للتعاون بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مع الاتحادات (اتحاد الجامعات العربية ، واتحاد مجالس البحث العلمي العربية وغيرها) والمؤسسات العربية المتخصصة إلى استكمال إنشاء نظام عربي لتقويم الأداء وضمان الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي والبحث العلمي وتحديد متطلبات تطبيقه.(2)

مفهوم الاعتماد الأكاديمي:

إن مفهوم الاعتماد الأكاديمي من أكثر المفاهيم التي أثارت جدلاً بين التربويين والمختصين في شؤون التعليم الجامعي ، بدليل أنه لا يوجد اتفاق موحد حول مفهوم الاعتماد ، ناهيك عن أن مصطلح الاعتماد حديث نسبياً ، وبدأ استخدامه في الكتابات العربية مع بداية عقد التسعينات من القرن العشرين نتيجة لظهور العديد من المتغيرات الدولية وشيوع استخدام مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ، مما وجَّه الأنظار إلى ضرورة الأخذ بنظام الاعتماد الأكاديمي كأحد المداخل المناسبة لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي.

فهناك مفاهيم عديدة للاعتماد ، فقد ورد في المعنى اللغوي لكلمة (اعتماد) : بمعنى الاتكال أو الثقة ، واعتمد الشيء أي وافق عليه . أمّا في اللغة الإنجليزية فقد ورد مصطلح الاعتماد Accreditation بمعنى مجاز أو موافقة أو معتمد(3).

وذكر (سيد محمود)(4) بأن نظام الاعتماد الأكاديمي تطور من مجرد الاعتراف الرسمي بالجامعات وبرامجها الأكاديمية إلى التركيز على التقييم والتطوير المستمر للجودة والنوعية ، وأصبح بذلك عملية يتم من خلالها العمل على التحسين والتطوير المستمر للجامعات وبرامج التعليم العالي ، وذلك من خلال عمليتي التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للجامعة وبرامجها التعليمية. في حين أوضح (5) مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) في أمريكا الاعتماد باعتباره "سيرورة في مراجعة النوعية من الخارج ، حيث تُستعمل في التعليم العالي لتفحص الكليات والجامعات والبرامج من أجل ضمان الجودة وتحسين النوعية". وأوضح أنه لا توجد في اللغة

1 - عبد العالي كعواشي: مرجع سابق، ص6.
2 - الألكسو (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم)، التقرير النهائي للمؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي، القاهرة 24-27 ديسمبر 2001م.
3 - منير البعلبكي: المورد، مرجع سابق، ص 128.
4 - بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: معايير اعتماد برامج التربية العملية بكلتي التربية والتربية الرياضية في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة" بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) لمركز تطوير التعليم الجامعي" بعنوان الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين: الواقع والرؤى، القاهرة: جامعة عين شمس، 26-27 نوفمبر 2006م.
5 - عدنان الأمين وآخرون: مرجع سابق، ص9.

الأجنبية سوى كلمة واحدة هي (Accreditation) أما في اللغة العربية فتوجد كلمتان سوف نستخدم كلا منهما بمعنى معين : (النوعية) التي قد تكون سيئة وقد تكون حسنة فنقول: "تحسين النوعية" مقابل (quality improvement أو quality enhancement)، و(الجودة) التي تدل على حسن النوعية، ونقول: (ضمان الجودة) مقابل (quality assurance) أي ضمان النوعية الجيدة.

فجودة التعليم هي الجهة المضمونة، و هيئة الاعتماد هي الجهة الضامنة، فمن هي الجهة المخاطبة أو المعنوية بهذا الضمان؟ نتعرف إلى الإجابة أولاً من تعريف الولايات الغربية للاعتماد (wasc): "الاعتماد هو السيرة التي تضمن للمجتمع التربوي والجمهور العام وسائر المنظمات أن المؤسسة التي جرى اعتمادها وفيت بالمعايير العالية للجودة والفعالية" إذن الجهة المخاطبة هي المجتمع التربوي والجمهور العام وسائر المنظمات.

وجرت العادة في بعض أدبيات التعليم الجامعي لبعض دول العالم ووثائق بعض الدول العربية على خطأ الخلط في التعريفات واستخدام العبارات بشكل غير دقيق و غير واضح بين كلمة "الاعتماد" و كلمة "الترخيص" و كلمة "الاعتراف بالشهادات"، وهنا قد يكون اللبس متأبياً من المنحى العام الذي اتخذته الدول بشأن الجامعات الحكومية التي تُنشئها بنفسها وبشأن البرامج التي تقدمها هذه الجامعات، فقد كانت معظم الدول بمجرد قبولها مثلاً بإنشاء برنامج ما في جامعة حكومية تعترف تلقائياً بالشهادة التي يؤدي إليها هذا البرنامج. ودرج البعض على استخدام عبارة "برنامج معتمد" على مثل هذه البرامج لأنه مرخص ولأن الدولة تعترف بالشهادة التي يؤدي إليها، وتجدر الإشارة في هذا الإطار إلى أن جميع دول العالم تحرص على حصر مسألة الترخيص والاعتراف بالشهادات بإدارتها العامة، بينما غالباً ما تقوم بالاعتماد هيئة مستقلة - ولو إلى حد ما - عن الإدارات الحكومية.⁽¹⁾

ولقد أوضح (يونج)⁽²⁾ أن مصطلح الاعتماد الأكاديمي يعني الإجازة أو الإقرار أو الموافقة على شيء من الأشياء كأن يُجازَ فردٌ للتدريس، و الإقرار والموافقة لجهة، أو لمؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية بعد أن توفرت لها الشروط أو المعايير الواجب توافرها للقيام بمثل هذه المهمات، وإن الاعتراف أو الاعتماد في هذه الحالة طريقة أو مجموعة إجراءات يتم من خلالها وبها إعطاء تقييم شامل للمؤسسة التعليمية، ويتبين من خلاله نقاط القوة والضعف التي توجد فيها، مما يترتب عليه إعطاء حكم حول أهلية وكفاءة هذه المؤسسة.

¹ - رمزي سلامة: ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، (الكتاب السنوي الخامس): ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين (محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م.

² - Kenneth Young, New Pressures on Accreditation, *Journal of higher Education*, March, April 1989.

في حين عرّف كلٌّ من (أدلمان وسيلفر)⁽¹⁾ الاعتماد الأكاديمي أنّه " عملية تقويم واعتراف وإجازة لبرنامج دراسي تقوم به مؤسسة أو هيئة علمية متخصصة ، وتقرر بأنّ البرنامج يحقق و يصل إلى الحد الأدنى من معايير الكفاءة والجودة الموضوعية سلفاً من قبل الهيئة أو المنظمة ، والهدف الأساسي من هذه العملية هي طمأننة الرأي العام لهذه البرامج وأنّ خريجها بكفاءة ومهارة تحقق التطلعات والطموحات في الحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيلاً عالمياً لمزاولة المهنة بنجاح".

وعرّفته هيئة اعتماد برامج المعلمين (NCATE, 1997) بأنه " تقييم جودة البرامج أو المؤسسات لجهات حكومية أو غير حكومية في تحقيق المعايير السابق الاتفاق عليها من قبل جهة الاعتماد التابعة للدولة ، أو غير التابعة للدولة ، ويكون الأخذ بهذه المعايير تطوعياً للحصول على اللقب من الجهات الساعية للاعتماد".

وأشار (هيجتون)⁽²⁾ إلى أنّ الاعتماد هو "عملية تشير إلى ممارسات تقوم بها هيئة خارجية هي مؤسسة الاعتماد وتقوم بمساعدة المؤسسات الشبيهة لها والتي لها الخبرة في هذا المجال ، وبمساعدة الجامعة التي تتقدم للحصول على الاعتماد في عملية التقويم وتحسين أهدافها التعليمية".

وعرف⁽³⁾ الاعتماد بأنه " شكل أو نوع من أنواع التقييم التي تتناول تقييم الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي سواء لبرنامج أو للمؤسسة بشكل عام ، ويقوم بهذا التقييم عادة هيئة أو مؤسسة متخصصة بهذا الشأن ، بحيث تكون مستقلة".

وعرّف (أبوسينية)⁽⁴⁾ الاعتماد بأنه " مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يُمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة نوعية التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسة ، وهي مؤسسات التقييم (الاعتماد) التربوية".

وعرّفه (حيدر)⁽¹⁾ " هو جميع الأنشطة التي ينبغي القيام بها للوصول إلى مستوى أداء معين ؛ وذلك من خلال الالتزام بمعايير وإجراءات تؤدي إلى نتائج وخدمات تحقق متطلبات الأداء بما يعزّز ثقة المعنيين بالمؤسسة ونتائجها".

¹ - Adelman & Silver: Accreditation in the B Clark and Quality. Neave, (Edl), Enajeloredia of Haigher Education, vol.31, 1996.

² - Houghton: op.cit.

³ - CHEA, 2002, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on "International Quality Review", CHEA glossary of terms.

⁴ - ربحي أبو سينية: تقييم مؤسسات و برامج التعليم العالي في فلسطين الانتقال من سياسة التفتيش و الإذعان إلى سياسة التحسين و التطوير، ورقة علمية مقدمة إلى مؤتمر النوعية في التعليم العالي الجامعي الفلسطيني، بالتعاون مع برنامج التربية وضبط النوعية في الفترة 5-7 يوليو 2004م، ص216.

كما عرفته (الحربي)⁽²⁾ بأنه "إدارة فعّالة ومؤثرة لتعزيز مكانة وسمعة مؤسسة التعليم العالي ، ولضمان جودة العملية التعليمية بها من خلال تقييم ومراجعة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها في ضوء معايير محددة من الهيئة مانحة الاعتماد ، تؤكد استيفاءها لمتطلبات الجودة الشاملة وقدرتها على تحقيق أهدافها وإرضاء المستفيدين منها ، والثقة في إمكانياتها واستعداداتها للنمو والتحسين المستمر" والمنافسة المحلية والعالمية".

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك جامعات مصرّح لها بالعمل في دولة ما ، ولكن هذا لا يعني أنها معتمدة وإن اعتمدت من قبل الدولة التي تمارس فيها النشاط ، فليس بالضرورة أن تحصل على الاعتماد الأكاديمي من قبل هيئات عالمية متعارف عليها في الوسط التعليمي. وعلى صعيد متصل هناك بعض المفاهيم تتداخل كثيراً مع مفهوم الاعتماد أو ترتبط به ارتباطاً مباشراً وهي:

المساءلة (Accountability) وتمثل قبول المسؤولية فيما يتعلق بتحقيق النواتج المرجوة للتعليم وتؤكد على إتاحة الفرص لجهات خارج مؤسسات التعليم الجامعي للإطلاع على أدائها والاعتماد على التقييم الخارجي أو نظام الاستماع ، والتدقيق التربوي (Audit)⁽³⁾.
التفتيش (Inspection) هو مرادف لكلمة التقييم (Assessment) ويهدف إلى ضبط وتحسين الأداء.⁽⁴⁾

المراقبة (Mentoring) أيضاً تستخدم أحياناً مرادفة لمفهوم التقييم ، حيث إنها تقوم على جمع البيانات المتعلقة بالعمل الجامعي ، والأنشطة ، والبرامج ، والمشاريع التربوية ، بهدف تزويد الأطراف المعنية بمعلومات يمكنهم الاستفادة منها لأغراض متعددة.⁽⁵⁾
وتهتم المراقبة بمتابعة الواجبات والإجراءات التي يقوم بها فريق المؤسسة التعليمية ككل ؛ بهدف وضع سياسة إدارية لتنظيم سير العمل⁽⁶⁾. فالمراقبة تُعد بمثابة نظام تقييمي منهجي دوري متكامل يشمل عمليات وإجراءات جمع البيانات باستخدام الأدوات المناسبة ، وتصنيفها ، وتخزينها ألياً لتكون بمثابة قاعدة بيانات تتعلق بالجامعة أو برامجها .

1 - عبد اللطيف حيدر حسين: مرجع سابق، ص 1018.
2 - حياة بنت محمد بن سعيد الحربي: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي بالملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى كنموذج، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المنيا، مصر: مجلة ربع سنوية تصدرها جامعة المنيا مجلد (18)، عدد (4)، 2005م.
3 - عادل البنا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص 269.
4 - المرجع السابق، ص 269.
5 - المرجع السابق، ص 269.
6 - عبد العزيز أبو نبرة: دراسات في تحديث الإدارة الجامعية، ط1، عمان، الأردن: مؤسسة الوراق، 2004م، ص 22.

وتهتم المراقبة بدرجة أساسية بنوعية مداخلات البرامج وليس بقياس الأداء ، لأنها تتضمن تقارير تطويرية تنابعة ؛ لذلك فإنها تُعد وظيفة ضبط ورقابية إدارية.

ضمان الجودة أو ضمان النوعية الجيدة (Quality Assurance) وهو تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة ، والتي تتضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد ، وكما أكد (Tait, 1993) "أن عملية ضمان الجودة هي القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي في المؤسسة التعليمية" وهذا الأمر يستدعي أن تندمج ألياتها في جميع نشاطات المؤسسة التعليمية⁽¹⁾ أمّا في العملية التعليمية فإن الاعتماد يضمن استمرار الجودة فيها وتطويرها ، وكذلك جودة مخرجات المؤسسة التعليمية ، فالمؤسسات التعليمية تبحث عن الاعتماد من قبل هيئات متخصصة في ذلك ، هدفها ضمان جودة البرامج الأكاديمية التي تقدمها. فضمان الجودة نظام يعتمد على التغذية الراجعة وهو وسيلة للتأكد من عدم وجود أخطاء كلما أمكن ذلك ، ولذا فإن الاعتماد يكون ملازماً لضمان الجودة في التعليم ، حيث أن ضمان الجودة يهتم بتقويم الأهداف والمحتوى والمصادر والمستويات التعليمية والمخرجات التعليمية وكذلك البرامج الدراسية ، ويُكمل عملية اعتماد المؤسسات التعليمية.⁽²⁾

وعلى غرار ذلك أوضحت (روبينسون)⁽³⁾ بأن ضمان الجودة هو مجموعة من النشاطات التي تتخذها المؤسسة لضمان معايير محددة وضعت مسبقاً وتم تطبيقها بانتظام بما يُبعد العيوب ، في حين أن الاعتماد الأكاديمي يأخذ نفس الاتجاه في الولايات المتحدة الأمريكية ، وعبر عنه الباحثون أنه أخذ صيغ ضمان الجودة.

و للتوضيح هنا نشير أيضاً أن هناك من يخلط كثيراً بين مصطلح ضبط الجودة (Quality Control) وضمان الجودة (Quality Assurance) ويستعملونها كترادفين ، والحقيقة أن هناك فرقاً كبيراً بين المصطلحين⁽⁴⁾ فضبط الجودة عملية بَعْدِيَّة للمؤسسة التعليمية ، أي تأتي بعد ضمان الجودة وهدفها اتخاذ إجراء معين بالنسبة للمنتجات أو الخدمات التي يتبين بعد الفحص والتدقيق أنها ليست بالمستوى المطلوب ، ويتم بعد ذلك معرفة الأسباب التي أدت إلى الفشل ، وتقدم توصيات

1 - محمد عواد الزيادات: إطار مقترح لضمان الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م، ص547.

2 - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق، ص270.

3 - Robinson, B.: Assuring Quality in Open and Distance Learning Inf. Lockwood(ed), materials production in open and distance learning. New york: chapman, 1994.

4 - محمد عواد الزيادات: مرجع سابق، ص548.

للتصحيح ، بينما ضبط الجودة هو عملية قبلية لتمنع الفشل في المؤسسات التعليمية ، وقد فُرق (هارفي)⁽¹⁾ بين عملية ضمان الجودة وعلمية ضبط الجودة بالقول إن الأولى هي عملية إيجاب آليات تطبق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من أن الجودة المرغوب فيها ستتحقق - بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه الجودة - أما ضبط الجودة فهي مجموعة من الإجراءات التي تقيس مدى مطابقة مُنتج لمجموعة من المعايير المحددة مسبقاً ، وقد تؤدي عند الضرورة إلى تعديل في عمليات الإنتاج ليصبح المنتج أكثر اتفاقاً مع المواصفات المرسومة . وعلى المستوى العلمي الواقعي فإن عمليات ضمان الجودة وضبط الجودة يجب أن تتلازماً بحيث تتبع الثانية الأولى وتؤثر فيها.⁽²⁾ و أخيراً تهدف هذه المفاهيم إلى تطوير المؤسسة التعليمية ونظامها بنوعية وأداء متطور بشكل مستمر . وجميع هذه المفاهيم تشترك في العناصر التالية:

- أنها تعتمد معايير لضبط وضمان النوعية والجودة وتستخدم لأغراض التقييم.
- تُطبق هذه المعايير على برنامج من البرامج التعليمية أو على مؤسسة تعليمية ككل.
- محاولة تطوير وتحسين لاحق للبرامج أو المؤسسة وذلك في ضوء نتائج التقييم ؛ فعندما يكون هناك خلل يُصبح القائمون على المؤسسة قادرين على تبين الخلل ومحاولة تصحيحه.

أهداف الاعتماد الأكاديمي:

الحاجة إلى الاعتماد ضرورية بالنسبة لأي مؤسسة جامعية ويمكن تصنيف تلك الأهداف فيما يلي:-

- 1- حماية سمعة وشهرة المؤسسة على المستوى العالمي فيما يتعلق بجودة تعليمها ومستواها ومعاييرها ، والمسألة المجتمعية التي تتمثل في إرضاء أولياء الأمور فيما يتعلق بإنفاقهم على تعليم أبنائهم ، ولزيادة ثقتهم في المؤسسة ، وأن ما يُنفق على التعليم يُحقق جدوى للمتعلم ، وتعليم على مستوى المعايير العالمية.⁽³⁾

¹ - Harvey, L. Green,D & Burrows, A: Assessing Quality in Higher education: A transbinary research project. Assessment and education in higher education, vol,(18), N,2, 1993.

² - الزيادات، محمد عواد الزيادات: التقييم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي، مرجع سابق.

³ - أحمد فاروق محفوظ: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي العربي: أفق الإصلاح والتطوير المنعقد في الفترة 18-19 ديسمبر، 2004م، ص 35.

- 2- خدمة المجتمع وذلك بتشجيع التنافس المشروع بين مؤسسات التعليم العالي من خلال منح الاعتماد مستويات (ممتاز، جيد جداً، جيد) وإعلان درجة التصنيف في الجودة في وسائل الإعلام المختلفة، تحقيقاً للتنافس وتحفيزاً للمؤسسات التي حصلت على مستوى أقل على تطوير برامجها.⁽¹⁾
- 3- تطوير مستوى مؤسسات التعليم العالي بكافة أنواعها، وحثها على القيام بالتقييم الذاتي من منظور الاعتماد الأكاديمي بصورة دورية لبرامجها العلمية، وتنمية قدرتها المعنوية والمادية، من خلال الكشف عن الجوانب السلبية والإيجابية التي توجد في برامجها، حيث يعزز ما هو إيجابي ويساهم في مساعدة المؤسسة على تلافي ما هو سلبي.⁽²⁾
- 4- الارتقاء بنوعية ومصداقية مؤسسات التعليم العالي ودرجاتها الأكاديمية، وتعزيز قدرات الخريجين على مواجهة المنافسة في أسواق العمل المحلية والخارجية، ومساعدة الطلبة الجدد في الالتحاق بمؤسسة تقدم برامج مقبولة ومضمونة⁽³⁾. ناهيك عن أن كل مؤسسة تعليمية تسعى لتعزيز وضعها وموقعها ومكانتها عالمياً في مصاف الجامعات المرموقة.⁽⁴⁾
- 5- تطوير ونشاط مستمر للبرامج الأكاديمية من خلال التفاعل مع التغيرات التي تطرأ في الميادين المعرفية المختلفة مما يجعلها ثوابت هذه المتغيرات، إضافة إلى مزيد من البحوث والدراسات المختلفة في كل تخصص أو برنامج.⁽⁵⁾
- 6- التأكد من تحقق الحد الأدنى من الشروط والمواصفات في المؤسسة محل التقييم والاعتماد. (U.S. Department of Education Website) وهذا بدوره يحقق الرصانة العلمية للمؤسسة التعليمية بتحقيق مستوى الأداء الجيد للبرامج الأكاديمية والمهنية من قبل المعنيين بالاعتماد، وبالتالي قدرة المؤسسة على تحقيق رسالتها من خلال التزامها بالمعايير والضوابط مما يساهم في اتخاذ القرارات والإجراءات التنظيمية المختلفة للوصول إلى مستوى من النوعية والجودة والكفاءة في المؤسسة بشكل عام.⁽⁶⁾

¹ - المرجع السابق.

² - المرجع السابق.

³ - المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، عمان: نيسان 2005م.

⁴ - عبد الله عمر باقيل ومحمود نحاس: تصنيف الجامعات العالمية وموقع الجامعات العربية في هذا التصنيف، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي السادس التعليم العالي ومتطلبات التنمية نظرة مستقبلية، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 20-22 نوفمبر، (مجلد 2)، 2007م، ص 680.

⁵ - أحمد فاروق محفوظ: مرجع سابق، ص 35.

⁶ - عادل سعيد البنا وسامي فتحي: عمارة: مرجع سابق، ص 276.

7- الإسهام في نماء المجتمع وتطوره ؛ وذلك بضمان المستوى المتقدم من المعرفة في

الحقول المختلفة⁽¹⁾.

مما سبق نجد أن نظام الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي يتألف من مجموعة أهداف بالغة الأهمية ، ولا نستطيع بالتحديد أن نحصر تلك الأهداف بشكل نهائي ومحدد ، فالعلم والتعليم في تطور وتغير دائم ، ولا غنى للأوساط العلمية عن الاعتماد الأكاديمي لمؤسساتها في إصدار الأحكام اللازمة التي تشهد بأن المؤسسة التعليمية وبرامجها الأكاديمية تفي بمعايير الاعتماد الأكاديمي من حيث المحافظة على المستوى العلمي للمؤسسة والتطوير المستمر ، ومواكبة تطورات التخصص في كل برنامج ؛ لمواكبة التغيرات المحلية والعالمية.

وليس الهدف فقط الحصول على الاعتماد ، إنما يجب على كل مؤسسة تعليمية أن تكون لديها إرادة في التطوير نابعة من داخلها ، وتكون من ضمن أولوياتها.

أنماط الاعتماد الأكاديمي :

بالنظر إلى الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت تقسيمات الاعتماد الأكاديمي ، لاحظ الباحث وجود بحوث تجمع بين نوعين من الاعتماد ، فمثلاً يذكر الباحث في مجال الاعتماد الأكاديمي (peter)⁽²⁾ نوعين من الاعتماد في تقسيماته ، فيدمج الاعتماد المؤسسي مع التخصصي في نوع واحد .

أما (مجلس اعتماد التعليم العالي بأمريكا)⁽³⁾ فقسّم الاعتماد إلى ثلاثة أنواع هي : الاعتماد المؤسسي الشامل ، والاعتماد التخصصي ، والاعتماد المهني ، وعليه فإن تقسيمات الاعتماد الأكاديمي لا تختلف من دولة إلى أخرى فحسب بل تختلف حتى على مستوى الهيئات والمنظمات المتخصصة بالاعتماد .

وفي ما يلي التقسيمات الشائعة للاعتماد الأكاديمي:

1- الاعتماد المؤسسي الشامل : Entire Institution Accreditation

¹ - أحمد فاروق محفوظ: مرجع سابق، ص35.

² - Peter T. Ewell , "Outcomes, Assessment, Institutional Effectiveness, and Accreditation: A Conceptual Exploration,". In: Accreditation, Assessment, and Institutional Effectiveness: Resource Papers for the COPA Task Force on Institutional Effectiveness (1992), pp. 1-17 Available: [ERIC Document](#) [Reproduction Service](#) No. ED 343513 .

³ - CHEA, 2002, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on "International Quality Review", CHEA glossary of terms.

وتقوم منظمات الاعتماد سواء كانت قومية ، أم إقليمية بمسئولية الفحص والتقويم للمؤسسات طالبة الاعتماد بجميع مكوناتها ، وجوانبها ، وبشكل شمولي ، سواء كانت هذه المؤسسات متمثلة في جامعات أم كليات .

ويكون التقييم للمؤسسة برمتها باستخدام معايير الاعتماد والتي تستند إلى النوعية في تحقيق الأهداف .

ولا يُرصد هذا النوع من الاعتماد إلى برامج فردية ، أو محتوى لمقررات دراسية ، أو موضوع من الموضوعات⁽¹⁾ وإنما يتناول الكيان الشامل للمؤسسة .

وهو خطوة مبدئية وضرورية للتأكد من أن المؤسسة التعليمية قد استوفت الشروط والمعايير أو المرجعيات والمستويات كاهلية المباني والتجهيزات ، والمعامل ، وأماكن التدريب ، والمكتبة ، والمساحات الخضراء ، والملاعب ، بما في ذلك الهيئة التدريسية والإدارية ، والسلطة القانونية والإدارية التي تحكم المؤسسة ، ومدى ثبات مصادر التمويل وعلاقة المؤسسة بالمجتمع⁽²⁾ .

ويمنح هذا النوع من الاعتماد تأهيلاً أولياً ومبدئياً للمؤسسة التعليمية باعتبارها وحدات عاملة متكاملة .

ويمثل الحصول على هذا النوع من الاعتماد الخطوة الضرورية الأولى للبدء في العمل والتأكد من أن المؤسسة تسيّر وفق المراحل والخطوات المتعارف عليها⁽³⁾ ، وفي ضوء المعايير والمستويات القياسية ، والمؤشرات ، والأدلة ، وقواعد التقدير ذات العلاقة بكل مجال من مجالات أداء المؤسسة التعليمية ؛ وذلك من خلال اللجان ، والزيارات ، والأساليب والأدوات التي يتم تشكيلها وتنظيمها وإعدادها لتحقيق أغراض الفحص والتقويم بما يتناسب مع طبيعة ورسالة وأهداف المؤسسة ، وبحيث يترتب على الفحص والتقويم إصدار توصية وحكم بمنح الاعتماد المؤسسي ، أو بمنحه بشروط ، أو حجب⁽⁴⁾ .

2- الاعتماد التخصصي (البرنامجي) الجزئي: Specialized-Programming

Accreditation

¹ - Peter T. Ewell , "Outcomes, Assessment, Institutional Effectiveness, and Accreditation: A Conceptual Exploration," In: Accreditation, Assessment, and Institutional Effectiveness: Resource Papers for the COPA Task Force on Institutional Effectiveness (1992), pp. 1-17 Available: [ERIC Document](#) [Reproduction Service](#) No. ED 343513 .

² - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق. ص 277.

³ - بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: مرجع سابق.

⁴ - همام بدر اوي زيدان: دور نظم الاعتماد في تجويد الأداء الجامعي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 11-13 أبريل، (مجلد 2)، 2005م، ص 818.

هو الذي يركز الاهتمام على البرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد والعمل على تقييمها والتأكد من جودتها وتناسبها مع الشهادة الممنوحة،⁽¹⁾ وذلك لضمان الحصول على تقويم متكامل وفحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في كافة مراحلها⁽²⁾.

وتتولي مؤسسات الاعتماد التخصصي (البرنامجي) الجزئي مسؤولية الفحص والتقويم لأحد الجوانب أو المكونات ، أو البرامج التخصصية والموضوعية داخل المؤسسة التعليمية ،⁽³⁾ ويرتكز بالدرجة الأولى على الجزئيات في المؤسسة الساعية للاعتماد كتقويم برنامج أو مقررات دراسية والتي عادة لا نرى لها تفصيلاً واضحاً في رسالة وأهداف الجامعة.

ويُمنح هذا النوع من الاعتماد عادةً للبرامج الأكاديمية المتخصصة كالطب والهندسة . وبعد تخرج أول فوج من بدء الاعتماد يتم تقويم هذه الدفعة من خلال فحص دقيق لكل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في كافة مراحلها ، وكذلك أعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية ، وعدد الطلاب وأدائهم في الامتحانات وسجلاتهم الأكاديمية.⁽⁴⁾

ويمكن أن تكون هذه المسؤولية قومية ، أو إقليمية ، وغالباً ما تكون قومية المستوى ؛ لمحاولة توحيد المستوى الأكاديمي والمهني .

وطبيعي أن يتم هذا الفحص والتقويم وفقاً لمراحل وخطوات متعارف عليها مرتبطة بمجال الفحص والتقويم ، وفي ضوء المعايير والمستويات القياسية ، ومنها معايير تخطيطية تختص بالمبنى والمساحة ، ومعايير أكاديمية تختص بالبرامج التعليمية والأساتذة والطلاب وغيرهم ، ومعايير إدارية تختص بالهيكل الإداري والموظفين والعاملين ، ومعايير مالية ، ومعايير الموارد والخدمات ، ومعايير النشاطات اللاصفية ، وكذلك المؤشرات ذات العلاقة بالمجال ، ومن

1 - سعيد بن حمد الربيعي: التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل، عمان، الاردن: دار الشروق، 2008، ص395.

2 - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق، ص278.

3 - Peter T. Ewell , "Outcomes, Assessment, Institutional Effectiveness, and Accreditation: A Conceptual Exploration," In: Accreditation, Assessment, and Institutional Effectiveness: Resource Papers for the COPA Task Force on Institutional Effectiveness (1999), pp. 1-17 Available: [ERIC Document Reproduction Service](#) No. ED 343513 .

4 - بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: مرجع سابق.

خلال اللجان ، والزيارات ، والأساليب ، والأدوات التي يتم تشكيلها ، وتنظيمها ، وإعدادها لهذا الغرض بما يتناسب مع طبيعة وأهداف الشيء المراد فحصه وتقويمه ، وإصدار حكم من جهة الاعتماد التخصصي بالنسبة له ، إما بالمنح أو بالمنح بشروط ، أو بحجب الاعتماد⁽¹⁾. وحتى لو حصلت المؤسسة التعليمية على الاعتماد فلا ضمانه بأن هذه المؤسسة تلتزم بالحد الأدنى من معايير الجودة والاعتماد⁽²⁾.

3- الاعتماد المهني : Vocational Accreditation

إذا كان الاعتماد المؤسسي يختص بأهلية المباني والتجهيزات أو بجودة المؤسسة التعليمية ككل ، والاعتماد التخصصي (البرامجي) يخص الاعتراف بالبرنامج الدراسي أو جزئياته⁽³⁾ فإن الاعتماد المهني يختص بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهنة المختلفة . ويمتدح هذا النوع من الاعتماد مؤسسات أعدت لهذا الغرض كالتقانات والاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بكل مهنة . وفي جميع المهن ينبغي أن يتخرج طلاب المهنة من كل كلية معتمدة حتى يمكنهم التقدم لامتحانات الإجازة أو الترخيص للمهنة ، فعلى سبيل المثال يجب على الطالب الذي حصل على شهادة البكالوريوس في مجال الهندسة اجتياز عدد من الامتحانات المهنية الخاصة للحصول على رخصة الممارسة في مجال الهندسة⁽⁴⁾ ؛ ففي كثير من الدول المتقدمة توجد اتفاقيات خاصة بين المؤسسات المهنية والمؤسسات التعليمية لوضع الضوابط والمتطلبات الأكاديمية والتدريبات الكفيلة بمنح هذه البرامج الأكاديمية نوعاً من التأهيل يترتب عليه إعفاء الخريج من بعض الاختبارات أو حتى جميعها ، وهذا يعني أن بعض البرامج الأكاديمية تحتاج إلى اعتمادين أحدهما من الجهة المسؤولة عن الاعتماد الأكاديمي التخصص ، والآخر من الجهة المسؤولة عن الاعتماد المهني المتخصص⁽⁵⁾.

مراحل الاعتماد الأكاديمي:

تضمن عملية الاعتماد الأكاديمي المراحل التالية:

- ¹ - زيدان، همام بدر اوي: مرجع سابق، ص 818.
- ² - E. Grady Bogue , "Quality Assurance in Higher Education: The Evolution of Systems and Design Ideals," New Directions for Institutional Research, v.25 n.3 (1998), pp. 7-18.
- ³ - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق.
- ⁴ - بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: مرجع سابق.
- ⁵ - Giuliano Augusti: Trans-national recognition and accreditation of engineering educational programmes in Europe: recent developments, European Journal of Engineering Education, Vol. 30, No. 4, December 2005.

1. إعداد المعايير: بحيث تضع المؤسسة التعليمية طالبة الاعتماد معايير الاعتماد الأكاديمي المستخدمة والمعروفة عالمياً من قبل هيئات الاعتماد المختلفة . وتتناول هذه المعايير رسالة الجامعة وأهدافها والمباني والتجهيزات والمختبرات ومراكز المعلومات وغيرها.
2. القيام بدراسة ذاتية : تعد المؤسسة أو البرنامج الذي يطلب الاعتماد دراسة تقييم ذاتي " self study " فتقوم المؤسسة بإعداد دراسة تفصيلية وشاملة عن أوضاعها الحالية بشكل متكامل. وهدف المؤسسة من ذلك هو أن تتعرف على نفسها من خلال فحص ومراجعة أداء أجهزتها ووحداتها ونظمها المالية والإدارية والأكاديمية ، ونوعية نشاطاتها وبرامجها وخدماتها ، ومخرجاتها.⁽¹⁾
3. التقييم الميداني : تختار منظمة الاعتماد المعنية فريقاً يزور المؤسسة لدراسة الوثائق من قبل المؤسسة التعليمية ، والقيام بزيارات ميدانية للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة ، وإجراء المقابلات الميدانية والإطلاع بشكل مباشر على كافة الأوضاع الحالية ؛ بهدف تقييم مستوى المؤسسة الطالبة للاعتماد ، وتعد اللجنة بذلك تقريرها الذي ترفقه للجهة المسؤولة عن منح الاعتماد.
4. الإعلان عن نتائج الاعتماد : إذا اقتنعت منظمة الاعتماد المعنية أن المؤسسة التعليمية أو البرنامج حقق معايير الاعتماد ، فإنها تمنحها الاعتماد وتدرج اسم المؤسسة أو البرنامج في قائمة المؤسسات أو البرامج المعتمدة . وقبل اتخاذ القرار النهائي بشأن منح الاعتماد تقوم هيئة الاعتماد بدراسة جميع التقارير والملاحظات والتوصيات المقدمة لها من قبل المؤسسة التعليمية ومن لجان الزيارات الميدانية ، وبعدها يتم اتخاذ القرار النهائي على ضوء مدى التزام المؤسسة بالمعايير والمواصفات المطلوبة . ويكون القرار النهائي إما بمنح الاعتماد دون أي شروط ، أو منح الاعتماد بشروط ، أو رفض الاعتماد.
5. المتابعة : تتابع منظمة الاعتماد المعنية كل مؤسسة أو برنامج معتمد سنوياً طوال فترة الاعتماد الممنوح ؛ للتحقق من أنها مستمرة في تحقيق المعايير.
6. إعادة التقييم : تعيد منظمة الاعتماد المعنية دورياً تقييم كل مؤسسة أو برنامج بعد انقضاء فترة الاعتماد . وتتراوح فترة الاعتماد من 3 إلى 7 سنوات تقريباً.

إجراءات الاعتماد الأكاديمي:

¹ - حياة بنت محمد بن سعيد الحربي: مرجع سابق.

نظام الاعتماد الأكاديمي عبارة عن عملية مراجعة طوعية تتضمن تقويماً شاملاً للوحدة التعليمية أو المهنية (الجامعة، الكلية، القسم، الوحدة الإدارية) بحيث يتطلب ذلك مراجعة للجامعة أو الكلية وبرامجها⁽¹⁾. وهناك اختلاف واضح في إجراءات الاعتماد الأكاديمي بين مؤسسة وأخرى، فهناك من يحدد منسقاً لكل وحدة تقويم من قبل المدير المختص في الكلية وذلك لتنسيق العمليات التحضيرية لتنفيذ تقويم الجودة. ويعمل المنسق مع فريق المساندة لتحديد التقويم والنشاطات التحضيرية المطلوبة في ذلك الخصوص وهذا ما تفعله جامعة (University of Sheffield) في المملكة المتحدة على سبيل المثال.

ويقوم الفريق المختص وفق جدول الأعمال الموضوع بإعداد التقويم الذاتي الذي يتم مراجعته من قبل العمداء ذوي العلاقة، وكبار العاملين في مكتب التسجيل؛ ليقدموا نصائح بناءة. ويكون عميد الكلية مسؤولاً عن اعتماد النسخة النهائية لرفعها إلى الوكالة الخارجية. ويتم اتخاذ الترتيبات للزيارة من خلال التعاون بين المركز وهيئة التدريس في الكلية. ويتم الاتصالات الرسمية مع الجامعة من خلال مكتب السجل الأكاديمي، أو مكتب الاعتماد - كما يُعبّر عنه - . وبعد الزيارة تتم مراجعة جميع التقارير من قبل مجلس إدارة الكلية ولجنة الجودة والمقاييس الأكاديمية، وتقوم الكلية بالتعليق عليها. ومن ثم تقوم لجنة الجودة والمقاييس الأكاديمية بإبراز المسائل التي تحتاج إلى التركيز من قبل المجلس الأكاديمي والكلية الأخرى حسب مقتضيات الأحوال⁽²⁾. وهكذا إلى أن يتم الانتهاء من إجراءات المتابعة الخاصة بالاعتماد.

وكما قلنا سابقاً إن الإجراءات الخاصة بالاعتماد تختلف من جامعة أو مؤسسة تعليمية إلى أخرى ولكن الباحث هنا سوف يذكر إحدى الإجراءات المتبعة في عملية الاعتماد وهي كالآتي:

❖ تقوم كل كلية بتكوين لجنة أو وحدة مركزية تعنى بالاعتماد الأكاديمي داخل الكلية

بترأسها أحد وكلاء الكلية ويكون من مهامها الرئيسية ما يلي:

- التنسيق المباشر مع وحدة التقويم الأكاديمي في أمور الاعتماد الأكاديمي، ويكون

رئيسها هو ضابط الاتصال مع مدير وحدة التقويم الأكاديمي.

- وضع خطة زمنية تنفيذية لتقويم برامج الكلية المختلفة، ورفع لمعالي مدير الجامعة

لاعتبارها .

- الإشراف ومتابعة الإجراءات، وتوفير ما يلزم.

¹ - نعمان الموسوي: جودة التعليم بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص 22.

² - Arnold, G: Case Study of Vantaa Polytechnic, 1998. <http://www1.oecd.org/els/edu/imhe>

- ❖ تقوم كل كلية بتحديد جهات اعتماد أكاديمي خارجية عالمية ، وترشح إحداها على أن تكون هذه الجهة من جهات الاعتماد الأكاديمي المتعارف عليها مع توضيح الفائدة أو الداعي لاختيار هذه الجهة . ويُفضل أن تكون من الجهات التي سبق وأن منحت اعتمادا أكاديميا للجامعات المجاورة أو ذات الظروف المشابهة.. ويمكن أن تكون هناك أكثر من جهة اعتماد أكاديمي للكلية في حال وجود تخصصات لا تشملها جهة اعتماد واحدة وترفع اقتراحات الكلية لوحدة التقويم الأكاديمي.
- ❖ تقوم وحدة التقويم الأكاديمي بالتنسيق مع لجنة التقويم الأكاديمي بالكلية بالاتصال بجهة الاعتماد الأكاديمي للحصول على المعايير القياسية المطلوبة لبرامج الكلية.
- ❖ يصدر من مجلس الكلية قرار¹ يبين فيه موافقة الكلية على اختيار جهة الاعتماد والمعايير القياسية الخاصة بها والموافقة على خطة التقويم الذاتي ، ويرفع القرار لوحدة التقويم الأكاديمي بعد اعتماد محضر مجلس الكلية من معالي مدير الجامعة.
- ❖ تقوم لجنة الاعتماد الأكاديمي في الكلية بمتابعة تنفيذ الخطة من قبل الأقسام ، ورفع تقارير شهرية عن سير العملية ، والوقوف على العقبات ، وإيجاد الحلول. كما تقوم وحدة التقويم الأكاديمي بمتابعة الكليات للمساندة والمساعدة.
- ❖ التنسيق مع وحدة التقويم الأكاديمي عند الحاجة لعقد ورش عمل أو محاضرات من قبل مختصين من داخل أو خارج الجامعة للمساندة وتدريب الكلية على عملية الإعداد للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- ❖ تتطلب عملية التقويم والاعتماد الأكاديمي إجراء ما يُعرف بالتقويم الذاتي للبرامج في ضوء المعايير القياسية التي تتطلبها جهات الاعتماد الأكاديمي ، ويكون ذلك في شكل تقرير تناقش فيه المعايير من حيث الواقع أو الحياض . ويُعتبر هذا التقرير من أهم المتطلبات في عملية التقويم ، "وفيه يتم إبراز العناوين الرئيسية والفرعية التي تناولها التقويم الذاتي بشكل مفصل ودقيق"⁽¹⁾ . وتقوم جهات الاعتماد في بعض الأحيان بتوفير نماذج تساعد في العملية وتحتوي على أسئلة ، ومن خلال الأجوبة تتم عملية التقويم الذاتي . وفي ذلك يجب أن تكون الأجوبة واقعية ودقيقة تجنبا للوقوع في الإحراج عند زيارة فريق جهة الاعتماد.

1. الزيادات، محمد عواد: التقويم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي: مرجع سابق.

- ❖ عند إعداد القسم للتقويم الذاتي الخاص ببرنامجه - وكما هو مطلوب في المواصفات القياسية لجهات الاعتماد الأكاديمي - فإنه يجب أن تشمل الآتي:
- مدى مطابقة البرنامج الأكاديمي للمعايير القياسية المطلوبة حسب معايير جهة الاعتماد الأكاديمي المعتمدة.
- معلومات عن ارتباط البرنامج بأهداف الجامعة وإستراتيجيتها ، ومدى تحقيق هذه الأهداف ، وحاجة المجتمع.
- معلومات أولية : مثل وصف لمحتوى المواد العلمية ، مكونات الخطة الدراسية ، خصائص أعضاء هيئة التدريس بالقسم " السيرة الذاتية " ، والمعامل ، وكذلك الإمكانيات المتاحة⁽¹⁾.

هيئات الاعتماد وأنواعها:

على الرغم من أن الهيئات التي تقوم بالاعتماد قائمة في الولايات المتحدة الأمريكية منذ نحو قرن ، إلا أن ظهورها بمسميات أخرى في أوروبا وغيرها يعتبر ظاهرة حديثة ، واتضح ذلك من خلال دورة مشروع الإدارة المؤسسية في التعليم العالي.

وتضاعفت الهيئات والوكالات التي تهتم بضمان الجودة في أوروبا الغربية ، ففي عام(1990) كانت فرنسا وهولندا وبريطانيا الدول الوحيدة في أوروبا التي لديها هيئات ووكالات لضمان الجودة⁽²⁾ ، ومع مرور الوقت أصبحت كل الدول تقدي بالاتحاد الأوربي الذي شجّع على إنشاء مثل هذه الهيئات ، حيث لا توجد وكالات قائمة وقت انهيار الشيوعية منذ ذلك الحين⁽³⁾.

وتختلف الهيئات الوطنية لتقويم الجودة من دولة إلى أخرى فيما يتعلق بوضعها القانوني ، وملكيته ، ومهامها ، ومكوناتها ، ومصادر تمويلها ، والوكالات التي يمكن إقامتها من قبل الحكومة⁽⁴⁾على سبيل المثال (المركز الدانماركي لتقدير وتقويم الجودة) تمتلكه المؤسسات بطريقة جماعية تعاونية ، وكذلك (جمعية الجامعات الهولندية) بهولندا ، و(مجلس جودة التعليم العالي) في

¹ - محمد إسماعيل عبدالسلام: إجراءات التقويم والاتجاه الأكاديمي، ط1، جدة، السعودية: جامعة الملك عبد العزيز، 2004م.

² - European Commission: Recommendation of the Council of September 24, on European co-operation in Quality assurance in higher education. JOURNAL OF European communities(OJEC), L270. Luxembourg: Office for Official Publication of the European European commission.1998.

³ - EC PHARE and European Training Foundation Quality Assurance in Central and Eastern Education: A legislative Review and Needs Analysis of Development in Central and Eastern EUROP. TURIN: European Training Foundation, 1998.

⁴ - جون برينان و تارلا شاه: إدارة الجودة في التعليم العالي منظور دولي عن التقويم المؤسسي والتغيير، ترجمة دلال بنت منزل النصير، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: معهد الإدارة العامة، 2007م.

المملكة المتحدة ، كما يُمكن أن تكون هناك هيئات مستقلة مثل (اللجنة الوطنية للتقويم) في فرنسا و(وكالات توكيد الجودة) في المملكة المتحدة . ومهما كانت الوضعيّة الرسميّة لهذه الهيئات والوكالات ، فإنّها في النهاية قائمة بإرادة الحكومات ؛ لأنّها تُمثلُ حلاً وسطاً بين ما تُريده الحكومات وما يُمكن أن تكون المؤسساتُ مستعدة لقبوله . وعادة ما تقوم أغلب الهيئات والوكالات باختيار أعضاء من مجموعة التعليم العالي لإضفاء الخبرة والشرعيّة⁽¹⁾ في مجال تقويم مؤسسات التعليم العالي.

ولا شك بأنّ حركة الاعتماد الأمريكيّة كانت ولا تزال هي المؤثر الرئيسي في المبادرات العالمية تجاه ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ، فأمريكا مثلاً تنصدر لائحة الهيئات كمّاً وكيفاً ، حيث ذكر (Von Alt,2003) بأنّ هناك ما يقارب (27) هيئة وطنية ، و(8) هيئات مناطقيّة ، و(180) هيئة اعتماد متخصصة ومهنيّة وكلّها تُعنى بالاعتماد . ويشكّل " مجلس الاعتماد في التعليم العالي " (CHEA) قمّة الهرم الذي يُعنى باعتماد مؤسسات التعليم العالي (الاتحاد الوطني الأمريكي) ، والذي يُعنى بتنسيق المسائل الخاصّة بالاعتماد ، وتنضمّ تحت لوائه لجان اعتماد مؤسسات التعليم العالي ، وهيئات اعتماد البرامج التعليميّة المهنيّة والمتخصصّة ، ومؤسسات حكوميّة معيّنة ، ووزارات ، ومجالس مؤسسات تعليميّة محلية. وقد حلّ هذا المجلس محلّ " مجلس اعتماد التعليم ما بعد الثانويّة " (Council of post-Secondary Accreditation) "COPA". وما يلفت الانتباه - كما يرى⁽²⁾ - أنّ هناك هيئة منضمّة تحت لواء مجلس الاعتماد في التعليم العالي (CHEA) تُعنى باعتماد البرامج التعليميّة التي تخصّ خدمات دفن الموتى . لكنّ ممّا لا شكّ فيه بأنّ أشهر الهيئات المعنيّة هنا هي المجالس المختلفة التي تُعنى باعتماد برامج المهن الطبيّة على أنواعها واختصاصاتها .

ومن أشهر هيئات الاعتماد على المستوى العالمي - على سبيل المثال لا الحصر - هي :

- (مجلس الاعتماد في التعليم العالي) (CHEA)⁽³⁾ .

- (مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا) (American Board for Engineering and

Technology. (ABET)⁽⁴⁾

¹ - Clark,B.R.:The higher education system: Academic Organization in Cross-National Perspective.Berkeley: University of California Press, 1983.

² - رمزي سلامة: مراجع سابق، ص46.

³ - راجع : مجلس الاعتماد في التعليم العالي على هذا الموقع، www.chea.org.

⁴ - راجع : مجلس الهندسة والتكنولوجيا على هذا الموقع www.abet.org

- (المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين) National Council for

(1) Accreditation of Teacher Education. (NCATE)

- وكذلك (مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين) Teacher Education Accreditation

(2) Council (TEAC)

- (لجنة الاعتماد التابعة لجمعية علم النفس الأمريكية) American Psychological

(3) Association-Committee of Accreditation (APA-COA)

ولا يخفى بأن التنوع الكبير في أغراض العمليات المعنية بنوعية التعليم العالي بات يأخذ طابع التوسع في نطاقات إقليمية ووطنية ومهنية متخصصة . ولا يمكن لأحد أن يطالب لنفسه بحصرية القيام بعمليات الاعتماد لجميع هذه العمليات ؛ لذلك وُزعت المسؤوليات على منطقتي الاختصاص ودينامية التنظيم الذي يتبعه الحذر والرصانة العلمية والفعالية المحكمة ، والذي يتطلب كفاءة عالية من التخصص ؛ لتحاشي الشذمة والازدواجية وفقدان التناغم وهدر الموارد . وعلى هذا الأساس قُسمت المهام والمسؤوليات على هيئات ومؤسسات فعالة تُعنى بضمان الجودة في جميع المجالات.

و تقسم هيئات الاعتماد إلى ثلاث فئات:

1- هيئات اعتماد وطنية: National Institutional Accrediting Bodies

وتكون مهمة هذه الهيئات إعداد المعايير والمقاييس ومراجعتها وتطويرها ، فضلاً عن اعتماد مؤسسات اعتمادية ذات أغراض متعددة وفي مستويات مختلفة ، بالإضافة إلى قيامها بالفحص الخارجي الشامل للمؤسسات طالبة الاعتماد على المستوى القومي ، والاهتمام بالمعنى الدائم نحو نشر ثقافة حركة الاعتماد على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي.⁽⁴⁾

وأقدم عدد كبير من بلدان العالم على إنشاء هيئات وطنية تُعنى بضمان جودة التعليم العالي فيها . والولايات المتحدة - كما قلنا - هي السبّاقة والمتميزة في هذا المجال ؛ إذ إن الهيئة الجامعة فيها هي بمثابة مجلس اتحادي أعلى للهيئات الجامعة غير الحكومية التي تُعنى بالاعتماد . ويشمل هذا المجلس الهيئات العامة التي تعنى باعتماد المؤسسات ، وهي هيئات إقليمية مع هيئات متخصصة تعمل على الصعيد الوطني ككل ، وتعنى باعتماد البرامج التعليمية ، حيث يُعنى هذا المجلس بالاعتراف

1 - راجع : المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين على هذا الموقع www.ncate.org

2 - راجع: مجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين على هذا الموقع www.teac.org

3 - راجع: لجنة الاعتماد التابعة لجمعية علم النفس الأمريكية على هذا الموقع www.apa.org

4 - همام بدرنوي زيدان: مرجع سابق، ص 818.

باليهيات الإقليمية واليهيات الوطنية المتخصصة على أن تحترم الأعراف والمعايير المعتمدة والمتفق عليها بين الأعضاء ، وهي نشر ثقافة الجودة ، وتضع معايير للاعتراف باليهيات الوطنية ، ولا تقوم هي نفسها بعمليات تخص التدقيق لضمان الجودة⁽¹⁾.

وتجدر الإشارة إلى أن هيئات الاعتماد الوطنية تمنح الاعتماد المؤسسي (Institutional Accreditation) شأنها شأن هيئات الاعتماد الإقليمية ، ولكن دائرة عملها لا تقتصر على منطقة جغرافية واحدة بل تشمل كل الولايات. وتنتظر هذه اليهيات الوطنية في طلبات الاعتماد لمؤسسات تبغي الربح كما لمؤسسات لا تبغي الربح. وتبلغ نسبة المؤسسات التي تبغي الربح المعتمدة من قبل هيئات الاعتماد الوطنية (27%) من مجموع المؤسسات التي اعتمدتها هذه اليهيات⁽²⁾.

2- هيئات اعتماد إقليمية: Regional Institutional Accrediting Bodies

حيث يتم تقسيم الدولة إلى أقاليم ، ويضم كل إقليم عدة مناطق أو مقاطعات أو ولايات أو محافظات ، ولابد أن تكتسب هذه المؤسسات شرعيتها من اعتماد المؤسسات الوطنية لها لمباشرة مهامها في هذا المجال على مستوى الإقليم . وهذه اليهيات عددها قليل من حيث الكم لكنها من حيث الكيف هي الأهم من باقي اليهيات .

وتعبر مناطقية له دلالة جغرافية فقط ولا يعني أن كلاً من هذه اليهيات تعتمد معايير مختلفة عن الأخرى تحددها خصوصيات كل منطقة أو إقليم ؛ لأن هذه اليهيات المناطقية تتشابه تشابهاً يكاد يكون تاماً من حيث المعايير والمنهجيات المعتمدة في عملية الاعتماد ، أما التوزيع الجغرافي فقد جاء نتيجة كثرة عدد المؤسسات التعليمية ، وضرورة توزيع الأعباء بحيث تتحمل كل واحدة من هذه اليهيات مسؤولية النظر في اعتماد المؤسسات التعليمية في الولايات الواقعة في منطقتها.

ويتابع حوالي (88%) من الطلاب الجامعيين في الولايات المتحدة الأمريكية تجربة الجامعة الأمريكية في بيروت ، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين(محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م، ص188.

ويتابع حوالي (88%) من الطلاب الجامعيين في الولايات المتحدة الأمريكية تجربة الجامعة الأمريكية في بيروت ، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين(محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م، ص188.

التي تبغي الربح لا تتعدى نسبتها (2%) من مجموع مؤسسات التعليم العالي المعتمدة من هذه اليهيات⁽³⁾.

¹ - رمزي سلامة: مرجع سابق، ص66.

² - وضاح نصر: نظام اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية وتجربة الجامعة الأمريكية في بيروت، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين(محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م، ص188.

³ - CHEA, 2001, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on "International Quality Review", CHEA glossary of terms.

وفي الآونة الأخيرة ظهرت شبكات إقليمية تربط بين الهيئات المعنية بضمان جودة التعليم العالي ، ومنها "الشبكة الأوروبية لضمان الجودة" والتي تضم ما يقارب (40) هيئة لأكثر من (20) دولة أوروبية تعمل على الصعيد الأوروبي أو الوطني أو الإقليمي . وتجدر الإشارة إلى أن هذه الهيئة تحترم استقلالية الهيئات التي تنضوي تحت لوائها كما تحترم تنوعها ، أي من ناحية علاقاتها مع السلطات الحكومية ، أو من ناحية رسالتها ومهامها ، أو طرائق تأليفها ، أو عملها وما إلى ذلك⁽¹⁾ .

وقد طالب وزراء التعليم العالي في الدول المنضمة إلى هذه الشبكة بضرورة التعاون مع هيئات أخرى معينة لوضع مجموعة من المعايير والآليات والتوجيهات يُتفق عليها بحيث تتمتع بالحيادية المطلقة تجاه هيئات ضمان الجودة المنضوية تحت لواء الشبكة ؛ حتى تكون نظاماً متكاملًا تسيّر عليه جميع الهيئات الأخرى في الشبكة ، وبالتالي تأمين نظام مناسب لضمان الجودة أو الاعتماد. وتجدر الإشارة إلى أن اليونسكو تسعى إلى إنشاء مثل هذه الشبكات في المناطق الأخرى من العالم ومنها المنطقة العربية ، وذكر⁽²⁾ بأن هذا التوجه أكدّه قرار وزراء التعليم العالي في الوطن العربي، في المؤتمر الثامن في القاهرة لسنة (2001) والذي حثّ على بذل المزيد من الجهود لتبني واستعمال آليات حديثة في التقييم ، وضرورة توحيد الجهود وتطويرها في مجال ضمان الجودة في الجامعات العربية ، وضرورة إنشاء هيئة عربية لضمان الجودة والاعتماد ، كما دعا كذلك⁽³⁾ إلى ضرورة وجود بُنية عربية لضمان الجودة في التعليم العالي في ظل وجود هيئات دولية لتوكيد الجودة والاعتماد ، ووجود هيئات وطنية لضمان الجودة في بعض البلدان العربية ، ومن الهيئات القومية - على سبيل المثال - : (رابطة الكليات والمدارس في الولايات الوسطى الشرقية) MEASC ، و(رابطة نبو انجلاند للمدارس والكليات) NEASC ، و(رابطة الكليات والمدارس بشمال الوسط) NCASC ، و(رابطة المدارس بالشمال الغربي) NWASC ، و(رابطة الكليات والمدارس بالجنوب) SACS ، و(رابطة المدارس والكليات بالغرب) WASC⁽⁴⁾.

3- هيئات اعتماد متخصصة ومهنية: Specialized and professional programmatic Accrediting Bodies.

وتكتسب مؤسسات هذه المجالات التخصصية شرعيتها من اعتماد المؤسسات القومية لها . ويمكن أن تمارس أنشطتها ومهامها الاعتمادية في المجالات التي تختص في الأعمال المهنية ،

¹ - رمزي سلامة: مرجع سابق، ص 65.

² - عبد العالي كعواشي: مرجع سابق، ص 515.

³ - عدنان الأمين: الحاجة إلى إنشاء مؤسسة عربية لضمان جودة البرامج في التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر المعرفة الأول في دبي لمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، المنعقد في الفترة 28-29 أكتوبر ، 2007م، ص 9.

⁴ - عبد اللطيف حسين حيدر: مرجع سابق، ص 1018.

أو الأعمال الأكثر تخصصاً وتكون محددة ، كاعتماد برامج أو مقررات أو مهن أو مكونات معينة في مؤسسة ما وغيرها . وغالباً ما يكون الاعتماد في هذه الهيئة على مستوى الدولة ككل. وذكر⁽¹⁾ بأن مجلس الاعتماد في التعليم العالي (CHEA) يعد حالياً ما لا يقل عن (53) هيئة متخصصة تعنى باعتماد البرامج التعليمية المهنية والمتخصصة التي تشمل ميادين الإدارة والمهن والممارسة ، والمهن الطبية على تنوعها ، والتربية ، والعلوم الدينية ، والفنون ، والتغذية ، والترفيه وغيرها .

وكما هو معروف في الولايات الأمريكية لا تعتمد وزارة التربية البرامج والجامعات حسب القانون المعروف هناك ، بل تطالب الوزارة بنشر قائمة بالهيئات الوطنية والإقليمية والمتخصصة ، والتي تخضع لمعايير الترخيص من قبل مجلس الاعتماد (CHEA)⁽²⁾ والتي تعترف الوزارة بها كهيئات اعتماد موثوقة. كما أن أغلبية برامج التعليم العالي التي تقدم شهادات مهنية ، تخضع برامجها لموافقة السلطة الحكومية في الولاية المعنية بها .

وقد شكلت حركة اعتماد البرامج في الولايات المتحدة الأمريكية ظاهرة فريدة من نوعها حتى وقت قريب جداً عندما بدأت مؤسسات متخصصة نشأت في أوروبا أو مناطق أخرى من العالم بالقيام بعمليات اعتماد لبعض البرامج المهنية وبالأخص في ميدان إدارة الأعمال.⁽³⁾ كما أن بلداناً عديدة اعتمدت آليات ومنهجيات متطورة إما لتقييم مشاريع البرامج التعليمية من أجل الترخيص لمؤسسات التعليم العالي بعرضها ، أو للقيام بعمليات تقييم ومراجعة لمجموعات من البرامج الهندسية ، أو برامج العلوم الطبية وغيرها . وتجدر الإشارة إلى أن هذه الهيئات المتخصصة بدأت تنتشر في أوروبا بشكل واسع كألمانيا والنمسا وسويسرا وغيرها .

وينبغي على كل مؤسسة تعنى بضمان الجودة أو الاعتماد الأكاديمي لأي برنامج تعليمي أن تكون سياساتها وآليات العمل فيها مبنية على الشفافية والوضوح . وسوف نذكر بعض الهيئات المتخصصة - على سبيل المثال - في الآتي :

- (مؤسسة الاعتماد الدولي لإدارة الأعمال) Foundation for International Business

Administration Accreditation⁽⁴⁾

¹ - رمزي سلامة: مرجع سابق، ص 68.

² - Accrediting Commission of the Distance Education and Training Council:(DETC) Accreditation Handbook: Quality and Assurance on Accreditation. Washington D.E.T.C.2004.

³ - رمزي سلامة: مرجع سابق، ص 67.

⁴ - راجع: مؤسسة الاعتماد الدولي لإدارة الأعمال. على هذا الموقع (www.fibaa.de).

- (المجلس الدولي لتربية الإدارة) International Board for Management Education

وما زال محتفظاً بمسماه القديم (AACSB).⁽¹⁾

- (المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين) National Council for Accreditation of Teacher Education. (NCATE)⁽²⁾

وتجدرُ الإشارة هنا إلى أن هناك تعدداً وتنوعاً في الهيئات التي تُعنى بالاعتماد، فهناك جامعات عريقة وعلى مستوى عالٍ من الكفاءة أنشأت مكاتباً لضمان الجودة وتحسين نوعية أنشطة التعليم والتعلم فيها، وتقوم بالرقابة الداخلية والتقييم الذاتي وتطوير البرامج والمشاريع التعليمية داخل المؤسسة؛ وذلك بغرض الاستمرار في التطوير والتحسين المستمر لجودة البرامج التعليمية التي تقدمها.

وهناك أيضاً الهيئات الدولية التي بدأت بالظهور في الآونة الأخيرة مثل (الشبكة الدولية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي) والتي تضم (140) عضواً من حوالي (60) بلداً من مختلف القارات ومن بينها عضوان من بلدين عربيين. فهذه الشبكة تشكل خليطاً غير متجانس من الهيئات والمؤسسات، فبعضها ذو طابع إقليمي، وتجمع تحت لوائها مؤسسات للتعليم العالي أو حتى مكونات بسيطة من بعض هذه المؤسسات كمرکز أبحاث، أو وحدة أكاديمية وغير ذلك.⁽³⁾

معايير الاعتماد الأكاديمي :

المعايير كما يقول الأمين⁽⁴⁾ "هي مفتاح ضمان الجودة تفتح به سيروراته وتقبل". إذا فالمعايير تعتبر من المكونات الأساسية في النظام الذي يساعد المؤسسات التعليمية في نشاطها، وتعتبر خطوطاً إرشادية في العملية المتعلقة بالتقييم والتقويم⁽⁵⁾، ويؤكد (Steriana) أن المعايير في التعليم تعتبر ضرورية جداً؛ لأنها تمثل أساس المقارنة كطريقة من طرائق القياس. وإن هذه المعايير ليست مطلقة - كما يعتقد البعض - وإنما قابلة للتعديل والتطوير باختلاف الظروف.⁽⁶⁾

وعن إمكانية القياس في التعليم فقد تبلورت عدة معايير لتقويم التعليم عبر السنين مما نتج عنه عدة آثار إيجابية لصالح التعليم والمجتمع. وإن الغموض الواضح في المعايير التعليمية ينبغي أن

1- راجع: المجلس الدولي لتربية الإدارة. على هذا الموقع (www.aacsb.com).

2- راجع: المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين على هذا الموقع (www.ncate.org).

3- لمزيد من المعلومات انظر الرابط: www.inqaqhe.org

4- عدنان الأمين وآخرون: ضمان الجودة في الجامعات العربية، مرجع سابق، ص 13.

5- عصام الدين برير آدم: مرجع سابق، ص 420.

6- Steriana.P.E: Accreditation and Quality Assurance in higher education, paper on higher education series-Unesco Bucharest- Romania 1999.

لا تتم دراسته بطريقة مبسطة ، و إنما يجب تناوله في ضوء الضغوط والمتغيرات التي فرضت على المؤسسة بشكل عام .

ويرى كثير من الخبراء والباحثين أن معايير الاعتماد تتضمن نوعين من الأسئلة : الأول أسئلة مفاهيمية : حيث يقصد بها معنى المعايير في التعليم ، والثاني أسئلة منهجية : ويقصد بها كيف يمكن تقويم أو قياس هذه المعايير ؟.

لذلك لا بد من دراسة المعيار دراسة مستفيضة تشمل البعد الموضوعي بكل نواحيه ، والهدف الإستراتيجي ، والخصائص والمواصفات التي تستخدم من قبل هيئات ولجان التحكيم في تحديد درجة التوافق للمؤسسة التعليمية مع المعيار ، وكما أوضح (مخير، 2006)⁽¹⁾ أن ذلك يتضمن شواهد وأدلة وتحليلات اختبارية ، ويضم القرائن والإثباتات العلمية (Optional Analysis Evidence) التي تؤكد تطبيق المعيار وعناصره الأساسية في المؤسسة. وبين⁽²⁾ أن التقويم الذاتي للمعيار لا يجب أن يكون وصفيًا يؤدي إلى جمع ومعالجة المعلومات لهدف واحد ، وهو إثبات أن مطلوبات المعايير قائمة بالفعل إلا أن هناك إطار عمل مشترك قائم بالفعل ، ويشتمل على مطالبات تتعلق بأهداف وأغراض المؤسسة وطريقة التعليم ، وبرامج الدراسة وقيادة المؤسسة وغيرها.

وتختلف معايير الاعتماد الأكاديمي من دولة لأخرى ، ومن مؤسسة لأخرى ، ومن تخصص لآخر. ويكون ذلك في إعدادها وصياغتها وعمقها واتساعها باختلاف الدول التي تطبقها . ولكن من خلال المراجعة المتأنية للأدبيات السابقة والتي تناولت المعايير والمؤشرات التي تعتمدها هيئات ومنظمات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية ، والدول الأوروبية المتقدمة ، وبعض الدول التي تضع التعليم من ضمن الأولويات مثل استراليا وفرنسا - على سبيل المثال -⁽³⁾ فإن جميعهم يتفق من حيث المضمون والتوجهات ، وإن اختلفت الصياغات والترتيبات لكنها في نهاية المطاف جميعاً تتفق حول محاور عامة⁽⁴⁾ وكما توضح جمعيات وهيئات الاعتماد بأن المعايير تعدد بتعدد المجالات المهنية أو التخصصية وتتنوع بتنوع معايير السلوك والممارسات التي تتطلبها كل مهنة. وهنا سوف نبين بعض المعايير المستخدمة في الولايات المتحدة الأمريكية على سبيل الذكر

¹ - عبد العزيز جميل مخير: الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005م.

² - محمد بن شحات الخطيب وعبد الله بن عبد اللطيف الجبر: مرجع سابق، ص24.

³ - عبد العزيز جميل مخير: مرجع سابق.

⁴ - آدم، عصام الدين برير: مرجع سابق، ص420.

وبشكل مختصر : حيث ذكر⁽¹⁾ بأن عدد المعايير في هيئة الولايات الغربية بأمريكا (Western Association of Schools and Colleges) يقوم على أربعة معايير فقط وهي: (1) تحديد الأغراض المؤسسية ، وتأمين الأهداف التربوية. (2) تحقيق الأهداف التربوية من خلال وظائف أساسية. (3) تطوير الموارد والهياكل التنظيمية ، وتطبيقها لتأمين الاستدامة. (4) خلق منظمة ملتزمة بالتعلم والتحسين. ويتغير عدد المعايير في الولايات الأخرى⁽²⁾ ، بينما في هيئة (نيو انجلند) (England Association for Schools and Colleges) أحد عشر معياراً وهي: (1) الرسالة والأغراض. (2) التخطيط والتقييم. (3) التنظيم والحوكمة. (4) البرامج والتعليم. (5) الأساتذة. (6) خدمات الطلبة. (7) المكتبة والموارد المعلوماتية. (8) الموارد المادية. (9) الموارد المالية. (10) كشف المعلومات أمام الجمهور. (11) الاستقامة.⁽³⁾ أما (هيئة الولايات الشمالية الوسطى) (North Central Association of Colleges and Schools) فلها خمسة معايير هي: (1) الرسالة والاستقامة. (2) التحضير للمستقبل. (3) تعلم الطلبة والتعليم الفعال. (4) اكتساب المعرفة واكتشافها وتطبيقها. (5) الالتزام والخدمة.⁽⁴⁾ ولـ (هيئة الولايات الشمالية الغربية) (Northwest Commission on Colleges and Universities) تسعة معايير هي: (1) الرسالة المؤسسية. الأهداف ، التخطيط ، الفعالية. (2) البرامج التربوية وفعاليتها. (3) الطلبة. (4) الأساتذة. (5) المكتبة والموارد المعلوماتية. (6) الحوكمة والإدارة. (7) المالية. (8) الموارد المادية. (9) الاستقامة المؤسسية. (5) ، وأخيراً (هيئة الولايات الجنوبية) (Southern Association of Colleges and Schools) ثمانية معايير هي: (1) الرسالة المؤسسية. (2) الحاكمية. (4) الفعالية. (4) البرامج التربوية. (5) الأساتذة. (6) المكتبة والموارد التعليمية الأخرى. (7) شؤون الطلبة والخدمات. (8) الموارد المادية والمالية.⁽⁶⁾

وهناك معايير أخرى لهيئات اعتماد مختلفة وكل في نهاية المطاف يسعى لتحقيق نوعية متميزة وتحسين مستمر في التعليم . وقد قام الباحث هنا ببلورة المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي والتي اعتمد فيها عدة مراجع وتدور المعايير المستخدمة دولياً حول 14 معيار وهي التي تعتمد عليها

¹ - الأمين، عنان الأمين وآخرون: ضمان الجودة في الجامعات العربية، مرجع سابق، ص 14.

² - راجع : خلق منظمة ملتزمة بالتعلم والتحسين على هذا الموقع www.wascwb.org

³ - راجع: الامتقامة على هذا الموقع www.neasc.org

⁴ - راجع: الالتزام والخدمة على هذا الموقع www.ncacihc.org

⁵ - راجع الاستقامة المؤسسية على هذا الموقع www.nwccu.org

⁶ - راجع: الموارد المادية والمالية على هذا الموقع www.sacscoc.org

جمعيات وهيئات الاعتماد في الولايات المتحدة والدول الأوروبية وهي مقسمة إلى قسمين وفي كل معيار شرح توضحي وتساؤلات وعناصر أساسية لا بد أن تتوفر فيه⁽¹⁾ وهي كالتالي:

القسم الأول: معايير الكليات المؤسسية: Institutional Context

- المعيار الأول: ويتناول الرسالة والغايات والأهداف:

حيث يجب أن تكون للمؤسسة التعليمية رسالة تحدد غرضها في مجال التعليم العالي ، وتوضح لمن تقدم خدماتها ، وما الذي تنوي القيام به ، والكيفية التي ستحقق بها أهدافها ، وتستخدم في صياغة وتشكيل برامجها وممارساتها وتقييم فعاليتها ، كما يجب أن تكون الأهداف بمثابة المرشد للنشاط الحالي والمستقبلي ، ويجب أن تتفق الأغراض مع الأهداف⁽²⁾.

ومن المعروف - كما أشار (كريس إكل) - أن الجامعات والكليات تختلف اختلافاً كبيراً فيما بينها فيما يتعلق برسالتها وأهدافها ، حيث تبرز الرسالة التعليمية التي تتميز بها من تاريخ وإسهامات موجهة نحو المجتمع ونحو الطلاب الذين تقوم بخدمتهم ، كما لا بد من إجراء تقويم دوري لفاعلية الأداء ، ومدى مناسبة الأهداف لحاجات المجتمع ومتطلبات العصر⁽³⁾.

* أسئلة المعيار :

- ما الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية ؟ وهل من بينها أهداف تتعدى حدود إمكانيات الكليات في المؤسسات التعليمية ؟ وهل الأهداف محددة بشكل دقيق وواضح؟⁽⁴⁾
- ما التغيرات المستقبلية المتوقعة في أهداف المؤسسة التعليمية أو الاستراتيجيات التي وضعت لمواجهة التضخم الهائل في أعداد الخريجين وربطها بحاجات التنمية و سوق العمل؟⁽⁵⁾
- ما أولويات العمل في رؤية المؤسسة التعليمية في المراحل القادمة ؟ وما مدى مناسبة الأهداف لتطلعات المجتمع والهيئة التعليمية والطلاب؟⁽⁶⁾
- هل توجد فلسفة واضحة تحدد رسالة المؤسسة وطموحاتها المستقبلية ؟ وما موقعها من المعرفة ، والإنسان ، والمجتمع ، والهوية الثقافية ، والمنظومة القيمية الأخلاقية ، وأنماط السلوك في المجتمع بهدف تعزيز المنظومة الحضارية والعقيدة الفكرية للمجتمع ككل؟⁽⁷⁾

1 - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 164.

2 - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 165.

3 - كريس إكل: نظام الاعتماد في الجامعات الأمريكية، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر التعليم العالي الأهلي في صنعاء، ترجمة شادية اللث، مجلة الأفاق لجامعة الزرقاء الأهلية، المملك الأردنية الهاشمية، الزرقاء: جامعة الزرقاء، عدد (5/4) مجلد (2)، 2000م.

4 - عادل الينا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص 273.

5 - المرجع السابق، ص 273.

6 - سوسن شاكر ومحمد عواد الزيادات، مرجع سابق، ص 303.

7 - المرجع السابق، ص 303.

- هل هناك إجماع حول الفلسفة والرسالة والأهداف ؟ وهل رسالة وأهداف البرنامج ملائمة مع المعايير الأكاديمية والمهنية العالمية التي تعكس الرسالة والأهداف المؤسسية؟⁽¹⁾
- *العناصر الأساسية للمعيار:⁽²⁾
- يجب أن تتصف رسالة ،وغايات ، وأهداف المؤسسة بأنها :
- ترشد أعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم والإداريين والفنيين في اتخاذ القرارات الخاصة بوضع الخطط ، وتوزيع الموارد ، وتطوير المناهج والمقررات الدراسية ، وتحديد النواتج المتوقعة من الخطط والبرامج.
- تدعم الأنشطة الابتكارية والإبداعية في جميع المستويات التنظيمية ، وفي جميع المجالات ذات الصلة بطبيعة عمل المؤسسة التعليمية وأغراضها.
- يتم تكوينها وصياغتها وتحديد مضمونها من خلال المشاركة الجماعية للمسؤولين والمهتمين بشؤون المؤسسة التعليمية. كما يجب أن تصاغ بلغة يمكن قياسها حتى نتمكن من استخدامها كأساس للتقويم . وأن تكون الأهداف واقعية تناسب قدرات المؤسسة ، ويُفضل أن يشارك في وضع هذه الأهداف كل من أعضاء الهيئتين الأكاديمية والإدارية والمجالس المختلفة في الجامعة.
- يجب أن تكون الرسالة والأهداف مفهومة ومتفقاً عليها لدى المشرفين على المؤسسة وكذلك العاملين فيها ، وكما يجب على المؤسسة أن تقوم بتقييم دوري للرسالة والأهداف ، وتستخدم نتائج التقييم في التخطيط للمؤسسة.
- تراعي الغايات والأهداف التي تحتويها احتياجات المجتمع الخارجي للمؤسسة التعليمية وليس فقط المجتمع الداخلي لها.
- ترتبط الغايات والأهداف المحددة برسالة المؤسسة التعليمية وتتوافق معها . وتختلف رسالة المؤسسة نسبياً مع المؤسسات الأخرى.
- تركز الغايات والأهداف المحددة على تعلم الطلاب والدارسين والتحسين المستمر للمؤسسة.
- تعتمد على منهجية توضح مركزية المناهج والمناهج الدراسي المساعد في تحقيق رسالة المؤسسة نحو التميز ، وتوضح هذه المنهجية مدى إمكانية تحقيق التميز المؤسسي.

¹ - المرجع السابق، ص304.

² - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص165.

- المعيار الثاني: التخطيط، وتخصيص الموارد، والتجديد المؤسسي: Planning Resource

Allocation and Institutional Renewal

وتقوم المؤسسة التعليمية بالتخطيط والتخصيص المستمر لمواردها معتمدة في ذلك على نتائج تقييمها للبيئة الداخلية والخارجية ، كما تُحدد إجراءات التنفيذ والتقييم لمدى نجاح الخطط الموضوعية والموارد المخصصة في إحداث التغيير المنشود ، والمحافظة على الجودة وتحسينها ؛ إذ لابد من تخصيص موارد مالية كافية للقيام بعملية التخطيط والتقييم بطريقة منظمة بما يكفل تحقيق رسالتها وأهدافها المنشودة .

وينبغي على المؤسسة أن تتبنى سياسة التخطيط قصير المدى وطويل المدى إضافة إلى التحليلات النزيهة والواقعية المبنية على البيانات الضرورية القابلة للقياس المباشر بما يدعم استنتاجاتها⁽¹⁾.

* أسئلة المعيار :

- هل هناك منهجية واضحة وسليمة للتخطيط والتجديد المؤسسي ؟ وهل تعتمد على المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بهيكلية الكيان المؤسسي بشكل عام ؟⁽²⁾
 - هل تقوم المؤسسة بالتخطيط والتقييم المناسب الذي يحقق الأهداف المنشودة ؟⁽³⁾
 - هل عملية التخطيط المؤسسية تسير بشكل مستمر وبمزيد من الكفاءة في الأداء والتطوير ؟⁽⁴⁾
 - ما مدى الربط بين تحقيق الأهداف التعليمية والتخطيط المؤسسي والموارد المؤسسية الهامة ؟⁽⁵⁾
 - هل تحرص المؤسسة على تطبيق المعلومات التي تحصل عليها في عملية التخطيط والتقييم بشكل يعمل على تطوير المؤسسة ؟⁽⁶⁾
- * العناصر الأساسية للمعيار: ⁽⁷⁾

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 166.

² - عادل البنا وسامي صارة، مرجع سابق، ص 273.

³ - ربحي أحمد أبو سنينة: تقويم مؤسسات وبرامج مؤسسات التعليم العالي في فلسطين، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي، 2004م، ص 9.

⁴ - Miller, Riel : why total quality management, journal of management , vol(12), N,7, 1993.

⁵ - op.cit, 1993

⁶ - سوسن شاكر ومحمد عواد الزيادات، مرجع سابق، ص 130

⁷ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 167.

- أهداف مصاغة بشكل واضح على المستوى المؤسسي وعلى مستوى الوحدات التشغيلية الفردية ، وتمثل أسس إعداد الخطط وتخصيص الموارد بين مختلف وحدات المؤسسة التعليمية.
- منهجية علمية سليمة للتخطيط وتخصيص الموارد ، تعتمد على المشاركة الجماعية ونتائج تحليل وتقييم البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية.
- أهداف محددة للتحسين والتطوير تعكس النتائج المستمدة من التحليل والتقييم ، وترتبط بتحقيق الرسالة على مستوى المؤسسة التعليمية ووحداتها التشغيلية.
- منهجية واضحة لاتخاذ القرارات وممارسة السلطات الخاصة بالتخطيط والتجديد المؤسسي.
- إجراءات محددة لتوزيع مسؤوليات التحسين والتطوير ، ووسائل جيدة لتأكيد المساءلة.
- سجلات منتظمة لتوثيق جهود التطوير على مستوى المؤسسة ووحداتها.
- تقييم دوري لفعالية عمليات التخطيط وتخصيص الموارد والتجديد المؤسسي.

المعيار الثالث: الموارد المؤسسية: Institutional Resources

ينبغي أن تكون المؤسسة مستقرة من الناحية المالية ، والاستقرار المالي الظاهر لا يمكن تحقيقه على حساب جودة التعليم ؛ إذ لا بد أن تتوفر الموارد البشرية ، والمالية ، والفنية ، والطبيعية المطلوبة لتحقيق رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية ، ويسهل الحصول عليها ، وتكون كافية لتحقيق الأهداف ، ويتم تحليل وتقييم فعالية وكفاءة استخدام هذه الموارد كجزء من عملية التقييم المستمر للمؤسسة التعليمية ، ويجب أن تتوفر الإمكانيات المادية التي تناسب أعداد الملتحقين ، وطبيعة المناهج ، وفريق التدريس ، والتنظيمات الإدارية ، وإذا كانت المؤسسة التعليمية تعتمد على جهات خارجية في دعمها المالي فيجب أن تحتفظ بدرجة كافية من الاستقلالية في جميع شؤونها المالية وميزانياتها . وعليها أيضاً ضمان تكامل تمويلها من خلال تعيين مدير مالي حكيم قادر على تنظيم الشؤون المالية وإدارتها باقتدار ، يُعد موازنة محكمة التنظيم ، ويحدد آليات ضبط ملائمة ، ويُعد التقارير المالية أولاً بأول بهدف تقديم بيانات أساسية لمتخذي القرار فيما يخص الجانب المالي. وتستخدم المؤسسة آلية رقابة محاسبية خارجية لضمان الشفافية والنزاهة المالية.⁽¹⁾

*أسئلة المعيار: (2)

¹ - المرجع السابق، ص 167.

² - احمد علي كنعان، مرجع سابق، ص 86.

- هل تتبع المؤسسة في تنظيم شؤونها المالية والإدارية السياسات والممارسات الجيدة المتعارف عليها؟
- هل تقوم المؤسسة بالتخطيط لهذه المصادر بشكل يرتبط مع الخدمات الطلابية والأكاديمية؟
- ما هو الاستعداد المالي للمؤسسة؟ ومن أين تأتي المصادر المالية؟ وهل عوائد الإنفاق مخصصة بالكامل للإنفاق على المؤسسة؟
- هل تشرف المؤسسة على مصادرها المالية بطريقة تعكس رسالتها وأهدافها؟ وهل المصادر ثابتة وغير أنية؟
- هل تقوم المؤسسة بإعداد ميزانيتها بالتشاور مع الأقسام والدوائر التي لها صلة بالموضوع؟
- هل تحافظ المؤسسة على نزاهة أمورها المالية من خلال إدارة مالية منظمة وذات خبرة؟
- هل ترتبط سجلات المؤسسة المالية بنشاطاتها التعليمية، وتخضع لتدقيق رسمي حسب الأصول الموضوع؟
- هل الميزانية التي تخصص لكل كلية كل عام تكفي لمقابلة احتياجاتها؟

***العناصر الأساسية للمعيار: (1)**

- استراتيجيات لقياس وتقييم مستوى كفاءة استخدام الموارد المؤسسية المطلوبة لدعم رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية.
- سياسات وإجراءات رشيدة ومتوازنة لتخصيص الأصول (Assets) بين الوحدات التشغيلية.
- أساليب عملية للتأكد من كفاءة وفعالية أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والفنيين والإداريين؛ لدعم رسالة المؤسسة التعليمية وتحقيق أهدافها.
- نظام متوافق مع رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها لإعداد الموازنات السنوية والموازنات متعددة السنوات على المستوى المؤسسي والتشغيلي.
- خطة شاملة لتوفير الموارد والمستلزمات والتسهيلات اللازمة للعمليات التعليمية والبحثية، وضمان كفايتها، وتوفير المهارات الوظيفية اللازمة لتشغيلها وصيانتها.
- نظام متكامل متضمناً السياسات والإجراءات اللازمة لمراقبة الجوانب المالية والإدارية الخاصة بموارد المؤسسة التعليمية، وطرق ومجالات وأسس تخصيصها بين الوحدات.
- نظام مستقل للمراجعة السنوية للتصرفات المالية والإدارية وفقاً لمعايير المراجعة العالمية.

¹ - المرجع السابق، ص 167.

- منهجية علمية وعملية لطرق وإجراءات التقييم الدوري لكفاءة وفعالية استخدام الموارد المتاحة.

- المعيار الرابع : القيادة والحاكمة (المجالس الجامعية): Leadership & Governance

- حيث يحدد النظام المؤسسي للتعليم العالي أدوار المجالس الجامعية بمستوياتها المختلفة في إعداد السياسات ، واتخاذ القرارات من خلال هيكلية فعالة وبدرجة عالية من الاستقلال ؛ لتأكيد التكامل المؤسسي ، والوفاء بمسؤوليات رسم السياسات وتخصيص الموارد بما يتفق مع رسالة المؤسسة التعليمية . فالعمل القيادي أمر بالغ الأهمية ولا غنى عنه ، فالهدف منه هو تحسين أداء المؤسسة باستخدام طرق وأساليب وأنظمة تطوير مستمرة معتمدة من قبل هيئات ذات صلة.(1)
- * أسئلة المعيار :

- هل مسؤوليات وصلاحيات مجلس الأمناء وإدارتها واضحة ضمن قوانين وأنظمة وتعليمات مطبقة بحيث يسهل عمل المؤسسة وتنفيذ خططها التعليمية والتطويرية؟(2)
- هل مجلس الأمناء مسؤول عن تحقيق النزاهة والنوعية في التعليم داخل المؤسسة ؟ وهل من صلاحياته متابعة أداء المؤسسة ؟ وهل يضمن سيرها في الاتجاه الصحيح والمتميز؟(3)
- هل للمؤسسة رئيس تنفيذي يعمل بشكل كامل على تنفيذ سياسات المؤسسة وفق رؤية المجلس الحاكم للمؤسسة؟(4)
- ما مدى اعتماد القيادة الإدارية على المنهجية المالية في صناعة القرارات ، وحل المشكلات ، وبرامج التدريب لتطوير العمليات في مستويات الإدارة؟(5)
- هل تعتمد القيادة والحاكمة للمؤسسة التعليمية على مبادئ الإدارة الفعالة في وضع الإستراتيجيات والتغيير والإبداع ، والقيادة بالأداء ومن قرب العمل؟(6)
- هل تتسم الإدارة العليا للمؤسسة بالثبات والمثابرة ؟ وهل هناك التزام فعال من قبل القيادات الأخرى على كافة مستويات المؤسسة دون استثناء؟(7)

1 - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 168.

2 - محمد محمود الخوالدة وآخرون: الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الجامعات العربية لضمان نوعية التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 11-13 أبريل (مجلد 2)، 2005م، ص 644.

3 - احمد علي كنعان، مرجع سابق، ص 86.

4 - المرجع السابق، ص 87.

5 - المرجع السابق، ص 87.

6 - المرجع السابق، ص 87.

7 - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 644.

- هل تقوم المؤسسة بتقييم دوري لكفاءة نظامها الحاكم ؟ وهل تستخدم نتائج التقييم من

التحسين؟ أم أن هناك قرارات سياسية تمنع ذلك؟⁽¹⁾

*العناصر الأساسية للمعيار: (2)

- نظم محددة للمجالس واللجان الجامعية بمستوياتها المختلفة الجامعة ، الكلية ، الأقسام ،

الوحدات ، وتتضمن سياسات مكتوبة ، وتحدد أدوار هذه المجالس واللجان بوضوح ، وإتاحة هذه السياسات لجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.

- وثائق وأدلة مكتوبة معتمدة توضح هياكل هذه المجالس واللجان ، وتشكيلها وواجباتها ومسؤولياتها وصلاحياتها ، وإجراءات ومعايير اختيار أعضائها ، ونظم المساءلة عن السياسات والقرارات التي تصدرها.

- يجب أن تكون طرائق القيادة مرضية ، ويتم دراسة العلاقة بين الأشكال النظرية وتنفيذ المتطلبات بصفة دائمة ، كما يجب أن يكون هناك تعاون مع الفريق الفعال والذي يشارك في قيادة المؤسسة من الخارج.

- نظم وإجراءات لإتاحة الفرصة للمشاركة الطلابية وتوفير المعلومات ذات الصلة بالقرارات التي تمس مصالحهم.

- توافق خلفيات علمية وخبرات عملية ذات صلة بالمؤسسة التعليمية في أعضاء هذه المجالس واللجان.

- مجالس ولجان تؤكد وتستجيب لمتطلبات ومواصفات الجودة والاعتماد وتوجه إليها ونتائج كافة المعلومات المطلوبة منها أو عنها.

- أسلوب للعمل كفريق واحد يُدار ذاتياً بعيداً عن أسلوب الرئاسة.

- مجالس ولجان تشغل نفسها بسياسات ومعايير التوظيف ، والمكافآت ، والتعاقدات ، والجوانب المالية والإدارية ؛ لتأكيد التوافق ومنع التضارب وإزالة المعوقات بين الجوانب المالية والإدارية ، والجوانب الأكاديمية.

- تهيئة مستمرة للأعضاء الجدد في هذه المجالس واللجان ، وتحديث معلومات الأعضاء القدامى بشأن التغييرات في رسالة وأهداف وبرامج وخطط المؤسسة التعليمية.

- نظام وإجراءات محددة للتقييم الدوري والمستمر لفعالية هذه المجالس واللجان.

¹ - المرجع السابق، ص 644.

² - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 167.

١- المعيار الخامس: الإدارة: Administration

ويتوافر للمؤسسة التعليمية هيكل إداري يسهل العمليات التعليمية والبحثية ، ويدعم الجودة ، ويساند المجالس واللجان الجامعية على مختلف مستوياتها في القيام بمهامها وأداء أدوارها ، بحيث يحدد الدستور والقوانين والصلاحيات والمسؤوليات التي يقوم بها مجلس الإدارة والإداريين والموظفين وهيئة التدريس . كما ينبغي أن يضم مجلس الإدارة ممثلين يعكسون مصالح المجتمع وحاجاته .

ويقوم المجلس برسم السياسات والتأكد من قدرة المؤسسة التعليمية على الوفاء بالحقوق المالية ، وتعيين رئيس المؤسسة . ويقوم الرئيس بتنفيذ السياسات المرسومة وتخصيص الموارد بما يحقق رسالة المؤسسة وأهدافها ، بحيث يكون الرئيس سريع الاستجابة لاهتمامات أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين والموظفين وحاجاتهم ومبادراتهم.⁽¹⁾

*أسئلة المعيار :⁽²⁾

- ما الهياكل الإدارية لكل كلية ؟ وإلى أي مدى يعبر عن رؤية واضحة لأهداف التعليم الجامعي ؟ وهل يساعد على تحقيق الأهداف ؟
- كيف يتم اختيار الجهاز الإداري في المؤسسة من عميد ، وكلاء ، ومساعد عمداء ، ورؤساء أقسام ؟ (بالتعيين أو الانتخاب ؟)
- ما مدى استيعاب التنظيم الإداري لأنواع النشاطات الوظيفية التي تشبع الاحتياجات الأساسية في ضوء أهدافها واختصاصاتها ؟
- هل التنظيم الإداري يركز على الاتصالات الأفقية والرأسية التي تضمن الانسياب التنظيمي للسرعة والأداء ؟
- هل هناك وضوح في الأدوار الإدارية ؟ وهل يوجد حسن تنسيق بين تلك الأدوار ؟
- هل العمل مقسم في الهيكل التنظيمي حسب التخصصات ؟ وهل هناك تطوير في توصيف الوظيفي بشكل مستمر ؟
- ما مدى المرونة والبساطة في السلطة والأداء ؟ وهل تتبع التنظيمات التي تعتمد على التقنيات المتقدمة لتطوير العمل وتسهيل الأداء ؟

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 1169.

² - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 644.

- هل الأنظمة واضحة للعاملين ؟ وما مدى اعتماد مبدأ النوعية في تصميم العمل على أساس العمليات لتحقيق السرعة في الأداء ؟
 - هل هناك سياسات متبعة للتحفيز المادي في التنظيم وتحقق العدالة واحتياجات العاملين ورضاهم الوظيفي ؟
 - هل المناخ الإداري والتنظيمي يؤمن بإنسانية العاملين ؟ وهل يشجعهم على المبادرة والإبداع وقبول التغيير لغرض التطوير ؟
 - هل التنظيم الإداري يوحد الثقافة السلوكية لدى العاملين في المؤسسة ؟ وهل يعزز قيم الإلتقان والصدق ، والديمقراطية ، والإخلاص ، والأمانة في العمل وحسن التعامل مع الآخرين ، وكذلك الرقابة الذاتية وتحمل المسؤولية الأخلاقية والتعاون في سبيل الإنجاز ؟
 - هل تطبيق مبادئ الديمقراطية الإدارية والإدارة الاشتراكية والعمل الجماعي التعاوني ؟ وهل يوجد تفويض للصلاحيات والسلطات لتحقيق أهداف التنظيم ؟
- *العناصر الأساسية للمعيار: (1)**

- قيادات إدارية على المستويين المؤسسي والتشغيلي بمهارات وقدرات ومؤهلات وتدريبات ومواصفات تمكنهم من القيام بأدوارهم ومهام وظائفهم.
- هياكل تنظيمية مرنة تعكس الأهمية النسبية لأنشطة المؤسسة التعليمية والأدوار التي تقوم بها والغرض الذي وجدت من أجله.
- نظم سليمة ومتكاملة للمعلومات واتخاذ القرارات تعتمد على التقنيات الحديثة في مجال الاتصالات والمعلومات.
- نظم موثقة لخطوط السلطة والمسؤولية وخريطة الاتصالات ومنظومة العلاقات بين مواصفات الموظف ومتطلبات شغل الوظيفة.
- نظم التدريب والتنمية المهنية التي تضمن استمرارية التحديث والتطوير في المهارات والقدرات والمعارف.
- نظم وإجراءات عملية للإحلال الإداري للوظائف الإدارية في المجالات الإدارية والمالية والفنية بمختلف الهياكل التنظيمية للمؤسسة التعليمية ووحداتها التشغيلية.
- نظم وإجراءات موضوعية وعادلة للتقييم الدوري للهياكل الإدارية وموظفيها.

- المعيار السادس: العدالة والنزاهة والشفافية: Integrity

¹ - عبد العزيز جميل مخيمس: مرجع سابق، ص 169.

تُظهر المؤسسة التعليمية في إطار ممارستها وأنشطتها التعليمية استجابة للمعايير الأخلاقية والمهنية (Ethical & Professional) ، وسياساتها العامة بما يدعم حريتها الأكاديمية . فيجب أن تكون سلطة الحكومة بعيدة عن الرقابة التي تمنع الحرية الأكاديمية ، والتي يجب أن تتمتع بها الجامعات في جميع أمورها . ويجب على المؤسسة أن تتعهد وتكون مثالا للدفاع عن المعايير الأخلاقية العليا أثناء إدارة شؤونها ، وفي كافة معاملاتها مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والجهات والمنظمات الخارجية وعامة الناس . وينبغي الاستعداد المسبق لضمان النزاهة الأكاديمية والعادلة في التعامل مع الطلبة وهيئة التدريس والموظفين.(1)

*أسئلة المعيار :

- هل تتصف تعاملات المؤسسة مع المؤسسات الخارجية بالصدق والوضوح والعدالة؟(2)
- هل تكرس المؤسسة نفسها لمتابعة المعرفة الحرة ونشرها والتعريف بها؟(3)
- هل تطبق روح القانون ومضمونه ؟ وهل تجري المؤسسة تقييماً دورياً لسياساتها؟(4)
- ما مدى التزام المؤسسة بسياسة الانفتاح وعدم التمييز بين الأفراد خصوصاً في موضوع القبول والتوظيف؟(5)
- كيف تصف المؤسسة نفسها بأنها ملتزمة بالنزاهة والأمانة الإدارية ؟ وهل تعلن المؤسسة بطرقها الخاصة تمسكها والتزامها بالنزاهة المؤسساتية؟(6)
- وهل تتعامل المؤسسة بنزاهة وأمانة مع جهات الاعتماد؟(7)

*العناصر الأساسية للمعيار : (8)

- نظام عادل وغير متحيز يضمن المعالجة السريعة والعادلة والمتكافئة لشكاوي الطلاب والدارسين ومخالفاتهم للسياسات والنظم المعمول بها في المؤسسة التعليمية.
- نظام يتميز بالنزاهة والشفافية لعمليات التوظيف والترفيه والتقييم والاستغناء عن الموظفين بمختلف فئاتهم.

¹ - المرجع السابق، ص 169.

² - احمد علي كنعان، مرجع سابق، ص 87.

³ - Koji, shimada, Masateru Baba and Kazuhiko shimizu. The new role of the JUAA IN Japanese university evaluation, Assessment and Evaluation in Higher Education, Vo 1.25, 1, 2000, pp51-61

⁴ - op.cit, pp51-61.

⁵ - احمد علي كنعان، مرجع سابق، ص 87.

⁶ - المرجع السابق، ص 87.

⁷ - المرجع السابق، ص 87.

⁸ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 170.

- نظم وممارسة أخلاقية يسودها الاحترام وعدم تدخل المصالح والاهتمامات الفردية في مجالات التعليم والبحوث والخدمات والإدارة.
- مناخ أكاديمي مشجع على الابتكار والتجديد والإبداع والحرية الأكاديمية.
- التزام مؤسسي بحماية حقوق الملكية الفكرية.
- مناخ مؤسسي يوفر الاحترام المتبادل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظفين رغم اختلاف الأفكار والخلفيات وجهات النظر.
- الأمانة والصدق في كل ما يُنشر من معلومات أو يصدر من تصريحات ، أو ما يُقدم من إعلانات عن سياسات وخطط وبرامج المؤسسة التعليمية.
- وفرة المعلومات المحايدة ونتائج التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة التعليمية وإتاحتها للعمامة.
- نشر معلومات كاملة عن الخطوات التي اتخذتها المؤسسة التعليمية ، والمستوى الذي وصلت إليه مقارنة بغيرها من المؤسسات المماثلة من حيث الجودة والاعتماد واستيفاء الشروط .
- برنامج للتقييم الدوري لسياسات ، ومراحل ، وخطوات ، وإجراءات عمل المؤسسة التعليمية .

المعيار السابع: التقييم المؤسسي: Institutional Assessment

تقوم المؤسسة التعليمية بوضع وتنفيذ خطة وإجراءات تقييم الفعالية الكلية للمؤسسة في تحقيق رسالتها وأهدافها ، وتنفيذ خططها وبرامجها ، وتخصيص مواردها ، وتجديد نفسها ، وممارسة أدوارها الإدارية والخدمية بكفاءة وفي إطار من المعايير الأخلاقية والمهنية في تعاملها مع العاملين بها والمتعاملين معها ، وتبين نزاهتها لجميع المنتسبين ولأطياف المجتمع بشكل عام⁽¹⁾.

*أسئلة المعيار :

- هل للمنظمة نظام تقويم شامل معلوم للجميع ؟ وهل المؤسسة قادرة على تقديم تقرير عما تجري دراسته في التقويم ؟ وكيف يسير التقويم ؟ وكيف تعامل نتائج التقويم؟⁽²⁾
- هل تتنوع أساليب التقويم المختلفة للجوانب المعرفية والأدائية والمهارية؟⁽³⁾
- هل تكشف أساليب التقويم والتأهيل عن درجة تحقق الأهداف من البرنامج فضلاً عن بيان سلبياته وإيجابياته؟⁽¹⁾

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص170.

² - عادل النبا وسامي عمار، مرجع سابق، ص275.

³ - المرجع سابق، ص275.

- ما الآليات التي تستخدمها الكلية للاستفادة من نتائج تقييماتها؟⁽²⁾

*العناصر الأساسية للمعيار: (3)

وتكون هناك خطة وإجراءات عمل مكتوبة تتصف بالآتي :

- أساس الخطة هو رسالة المؤسسة التعليمية وغاياتها وأهدافها .
- تتضمن الخطة برنامجاً للتقييم الدوري لفعالية المؤسسة التعليمية شاملاً مختلف الجوانب الأكاديمية والمالية والإدارية ، وعلى وجه الخصوص العملية التعليمية والبحثية ، والخدمات الطلابية ، والمرافق والتجهيزات ، وتخصيص الموارد ، والمجالس النوعية واللجان ، والإدارة ، والالتزامات الأخلاقية والمهنية ، ونتائج تعلم الطلاب وغيرها .
- تدعم الخطة وتساند جهود أعضاء هيئة التدريس والموظفين وتحظى بتعاونهم .
- تعتمد الخطة على مقاييس وصفية وكمية متنوعة تعظم الاستفادة من البيانات المتوفرة .
- تستخدم الخطة مداخل عملية للتقييم تعطي نتائج مفيدة لأغراض التخطيط وتخصيص الموارد .
- تستخدم المؤسسة التعليمية نتائج التقييم في تحسين كفاءة وفعالية مختلف الممارسات الأكاديمية والإدارية والمالية في ضوء رسالتها وأهدافها .
- يتوافر لدى المؤسسة نظام متميز للمعلومات لتوفير وتوثيق البيانات اللازمة للتقييم .

القسم الثاني: معايير الفعالية التعليمية Educational Effectiveness

- المعيار الثامن: قبول الطلاب: Student Admissions

تقبل المؤسسة التعليمية الطلاب والدارسين الذين تتفق اهتماماتهم وقدراتهم وتأهيلهم المسبق مع رسالة المؤسسة وأهدافها ، ويتم قبول الطلاب وفق احتياجات السوق المحلية ومؤسسات الدولة ، بمعنى أن يكون هناك انسجام بين سياسة القبول في المؤسسة التعليمية واحتياجات سوق العمل ومتطلبات المجتمع من جهة وبين الإجراءات المتبعة ومدى انسجامها مع رسالة المؤسسة من جهة أخرى.⁽⁴⁾

*أسئلة المعيار :

¹ - المرجع السابق، ص 275.

² محمد محمود الخالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 644.

³ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 171.

⁴ - المرجع السابق، ص 172.

- كيف يتم تحديد أعداد المقبولين في الكلية كل عام ؟ وما المستوى العام للمقبولين من حيث درجاتهم في الثانوية العامة؟⁽¹⁾
- هل يُعقد اختبار قبول للطلاب كشرط لقبولهم للدراسة ؟ وهل توجد استثناءات في نظام القبول ؟ وما هي سياسة قبول الطلاب المحولين إلى الكلية في أثناء الدراسة الجامعية؟⁽²⁾
- ما معدلات تحويل الطلاب من قسم إلى آخر ؟ وما شروط ذلك؟⁽³⁾
- هل تتوقع الكلية زيادة في أعداد الطلاب مستقبلاً ؟ وما الاستعدادات التي تمت لذلك؟⁽⁴⁾
- وهل تتم عملية قبول الطلاب وفق إمكانيات المؤسسة التعليمية المادية والبشرية والتي تضمن مستوى رفيعاً من المعرفة التخصصية لدى الطلاب؟⁽⁵⁾
- وكيف يتم توزيع الأعداد الكبيرة من الطلاب على مجموعات صغيرة؟⁽⁶⁾
- ما معدلات انتظام الطلاب في الدراسة ؟ وهل تقبل الكلية طلاباً وافدين ؟ وما آليات ذلك (منح/ابتعاث/شروط القبول)؟⁽⁷⁾
- *العناصر الأساسية للمعيار:⁽⁸⁾
 - توضع وتنفذ سياسات القبول بما يدعم ويخدم رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية.
 - تتوفر سياسات ومعايير القبول للطلاب مسبقاً لمساعدتهم في اتخاذ قراراتهم .
 - تتوفر معلومات دقيقة وكافية وواضحة عن البرامج التعليمية والتخصصات العملية متضمنة أي اختبارات أو مقابلات مطلوبة كشرط للقبول.
 - تتاح للطلاب الجدد بيانات دقيقة وكافية عن نتائج تعلم الطلاب القدامى .
 - تتوفر معلومات كاملة وواضحة وإرشادات كافية عن الرسوم الدراسية والمساعدات المالية والمنح والقروض ونظم استرداد الرسوم ، وتتاح هذه المعلومات للطلاب.
 - تتوفر معلومات كافية ومتاحة للطلاب والموظفين حول نظم وقواعد القبول والتحويل ووقف القيد والامتحانات والمعدلات.

1 - عادل ألينا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص 274.

2 - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 646.

3 - المرجع السابق، ص 646.

4 - المرجع السابق، ص 646.

5 - عادل ألينا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص 274.

6 - رشدي أحمد طعيمة وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات، ط 1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2006م.

7 - عصام الدين آدم بريز: مرجع سابق، ص 240.

8 - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 172.

- يوجد نظام للتقييم يربط بين خصائص ومواصفات الطلاب وبرامج المؤسسة التعليمية ورسالتها.
- يوجد نظام متطور لتسجيل وتحديث واسترجاع بيانات الطلاب المقيدين بالمؤسسة التعليمية.
- تتوافر الأعداد المقيدة بالمؤسسة التعليمية مع إمكانياتها المادية والبشرية ومرافقها الأساسية.

المعيار التاسع: الخدمات الطلابية: Student Support Services

توفر المؤسسة التعليمية الخدمات الطلابية الضرورية لدعم المناخ التعليمي والبحثي ، وتمكين الطلاب من تحقيق أهدافهم المؤسسية وفق رسالة وأهداف المؤسسة ، حيث يجب الإدراك أن خبراتهم التعليمية تتكون من المكون الأكاديمي ومن فرص التنمية المعززة لهذا المكون ، والتي يتم تقديمها من خلال برنامج الخدمات الطلابية المرافقة . كما تضمن المؤسسة التعليمية للطلبة سهولة الحصول على خدمات ملائمة وتسهيلات في جميع البرامج ومن بينهم المعاقون بدنياً وأفراد المجتمع المحلي من خارج الحرم الجامعي ، وتقدم المؤسسة برامج التهيئة المناسبة والاستشارة الأكاديمية والتطوير المهني والارشاد ، إضافة إلى التربية والرعاية الصحية بما في ذلك الرعاية النفسية ، وتشجيع المؤسسة التعليمية للقيادة الطلابية وذلك بالمشاركة في جمعيات يتولون قيادتها . ويجب تحديث السياسات المتعلقة بحقوق الطلبة وتكون واضحة للجميع.(1)

* أسئلة المعيار :

- هل في المؤسسة التعليمية دائرة تهتم بالنشاطات الطلابية المختلفة الثقافية والاجتماعية والفنية؟(2)
- هل تنظم دائرة الخدمات الطلابية مسابقات ثقافية واجتماعية وأدبية في جميع المجالات التي تراعي ميول الطلاب بين الحين والآخر؟(3)
- هل تقوم الدائرة أو العمادة بتنظيم ندوات ومسرحيات ومؤتمرات على مدار السنة أو الفصل؟(4)
- هل بالمؤسسة التعليمية نظام للإرشاد الأكاديمي للطلاب ؟ وعلى أي أساس يتم توزيع الطلاب على المرشدين الأكاديميين؟(5)

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 173.

² - محمد بن شحات الخطيب وعبدالله عبدالله اللطيف الجبر ، مرجع سابق، ص 24.

³ - منير مطني العتيبي ومحمد سعيد غالب: معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 58، المجلد 16، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1996م، ص 123.

⁴ - رشدي طعيمة وآخرون: مرجع سابق.

⁵ - عادل البنا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص 287.

- إذا لم يكن بالكلية نظام للإرشاد الأكاديمي فهل هناك آلية للإشراف العلمي على الطلاب طيلة التحاقهم بالبرنامج الدراسي بالمؤسسة؟⁽¹⁾
- هل تُخصص المؤسسة التعليمية أسبوعاً في كل فصل تعرف من خلاله الطلبة وتوجههم توجيهاً صحيحاً لتعريفهم بالمؤسسة ومرافقها وطريقة عملها ؟ وهل يوجد بالمؤسسة نظام للإرشاد النفسي للطلاب الذين يحتاجون لذلك؟⁽²⁾
- *العناصر الأساسية للمعيار:⁽³⁾
 - برنامج للخدمات الطلابية يعكس رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية ويتفق مع توقعات تعلم الطلاب مُتاح لهم بغض النظر عن أماكن وطريقة تقديم الخدمات .
 - كوادر بشرية مؤهلة وذات خبرة تتولى تقديم الخدمات الطلابية .
 - إجراءات مرنة توضح تنوع مجالات الخدمات الطلابية وفق الاحتياجات الأكاديمية للطلاب وبطريقة عادلة وداعمة لاحتياجاتهم .
 - إجراءات ونظم سليمة وكافية للإرشاد الطلابي .
 - نظم وإجراءات منشورة ومعلن عنها للتعامل مع شكاوي وتظلمات الطلاب .
 - سجلات بشكاوي وتظلمات الطلاب متضمنة المحتويات والمضامين وإجراءات العلاج .
 - سياسات منشورة ومنفذة تحكم الإفصاح عن بيانات الطلاب وتداولها .
 - تقييم مستمر للخدمات الطلابية المساندة ومدى الاستفادة منها وكفايتها وسلامتها .
- المعيار العاشر: أعضاء هيئة التدريس ومعاونتهم:

تقوم المؤسسة التعليمية بإعداد وتنفيذ ومتابعة البرامج التعليمية والبحثية والخدمية ودعمها بمجموعة من المحترفين والمهنيين المؤهلين . وتوفر عدداً من أعضاء هيئة التدريس مؤهلين نظرياً وعملياً بما يتناسب مع أعداد الطلبة ونوعية البرامج .

ولابد أن تكون مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وعددهم وأدأؤهم كافياً لتحقيق رسالة المؤسسة التعليمية مع أهدافها ؛ حيث يتم تقويم المؤهلات بالدرجات العليا لأعضاء هيئة التدريس وفعاليتهم البحثية ، وبرامج دراساتهم العليا ، وأنشطتهم الإبداعية ، وخبراتهم المهنية ذات العلاقة

¹ - المرجع السابق، ص 289.

² - رشدي، طعيمة وآخرون، مرجع سابق.

³ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 173.

بتدريبهم وشهاداتهم . ويجب أن تمارس المؤسسة التعليمية عملية التوظيف لأعضاء هيئة التدريس بوضوح وشفافية⁽¹⁾ .

* أسئلة المعيار:

- هل أعضاء هيئة التدريس يتميزون بالكفاءات الجيدة ذات المؤهلات العالية ؟ وعلى من يطلق لقب عضو هيئة التدريس ؟ على حملة الدكتوراه فقط أم دونهم ؟ ومن أين يحصل عضو هيئة التدريس على شهادة الدكتوراه ؟ من جامعات محلية ، أم عربية ، أم أمريكية ، أم غربية ، أم شرقية...؟⁽²⁾
- هل توجد خطة رسمية أو غير رسمية للأساتذة الجدد ؟ وما هي المهام التي توكل إليهم باعتبارهم أعضاء هيئة تدريس جدد ؟ وهل يوجد برنامج توجيهي رسمي للأساتذة الجدد ؟ وما هي آليات الاختيار ؟ وما هي آليات الترقية والتثبيت ؟ وهل هي منفصلة أم مجتمعة مع بعضها؟⁽³⁾
- هل الهيئة التعليمية تتسم بأخلاقيات المهنة التي تمكنها من أداء وظيفتها باقتدار وفعالية ؟ وهل العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التعليمية مناسب بالقدر الذي يتيح لهم ممارسة الأنشطة التعليمية المصاحبة؟⁽⁴⁾
- ما السلم الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ؟ ثلاثي (أستاذ/ أستاذ مشارك/ أستاذ مساعد) ، أم رباعي (أستاذ/ مشارك/ مساعد/ مدرس) ؟ وما نسبة الأساتذة منهم والمشاركون والمساعدون والمدرسون أو المعيدون ؟ وما نسبهم في تدريس الطلبة؟⁽⁵⁾
- كيف يتم تعيين المعيدين بالكلية ؟ هل من بين خريجها فقط ؟ أم عن طريق الإعلان ؟ أم كلاهما ؟ وإلى أي مدى يتحقق الاكتفاء الذاتي للكلية من أعضاء هيئة التدريس ؟ وهل تستعين الكلية بأعضاء منتدبين من الكليات والجامعات الأخرى؟⁽⁶⁾

1 - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 173.

2 - سوسن شاكر ومحمد عواد الزبادات، مرجع سابق، ص 303.

3 - ربحي أبو منينة، مرجع سابق، ص 9.

4 - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 645.

5 - أن اف لوكانس: قيادة التغيير في الجامعات: الأنوار المهمة لرؤساء الأقسام في الكليات، ترجمة ونيد شحادة، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.

6 - Diamond, R.M.: Aligning Faculty Rewards wit Institutional Mission: statements, Policies, and Guidelines. Bolton, Mass.: Anker, 1999.

- هل تتوفر إجراءات شفافة لتعيين أعضاء هيئة التدريس ، وترقيتهم وتحفيزهم ، وتدريبهم ، ومشاركتهم في المؤتمرات العلمية والندوات وورش العمل ، ولجان التحكيم ، والمؤسسات الحكومية والخاصة ، والبحوث العلمية؟⁽¹⁾
- إذا كان هناك عجز في عدد أو تخصصات أعضاء هيئة التدريس فكيف تسد الكلية هذا العجز؟ وما القواعد والمعايير التي تحكم حركة انتداب أعضاء هيئة التدريس من كليات جامعات أخرى؟⁽²⁾
- هل في الكلية خطة لابتعاث الهيئة المعاونة (المعيد/ المدرس المساعد) للخارج للحصول على الدرجات الجامعية ؟ وما الدول التي يبتعثون إليها؟⁽³⁾
- ما نوع العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الكلية ؟ وبينهم وبين الجهاز الإداري ؟ وبينهم وبين الطلاب؟ وما مدى التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس بعضهم و بعض في القسم الواحد؟
- ما مدى التفاعل داخل حجرة الدراسة بين عضو هيئة التدريس والطلاب ؟ وإلى أي مدى يشجع بين أعضاء هيئة التدريس الالتزام بالقيم الجامعية وروح الفريق الواحد؟⁽⁴⁾
- إلى أي مدى يقوم كل عضو هيئة تدريس بتدريس تخصصه الدقيق ؟ وما المجالس واللجان التي تجمع أعضاء هيئة التدريس ؟ وما معدل اجتماعاتها ؟ وما أكثر طرق التدريس شيوعاً بين أعضاء هيئة التدريس؟⁽⁵⁾
- هل في الكلية نظام التفرغ العلمي للأساتذة ؟ وما مدى إقبال الأساتذة عليه ؟ وهل هناك نظام لتقييم أعضاء هيئة التدريس بصورة دورية ومستمرة من خلال التقييم الذاتي ، أو تقييم الزملاء الأكثر رتبة وخبرة ، الطلبة اللجان ، ولجان التقييم الخارجي؟⁽⁶⁾
- وهل هناك اهتمام لأعضاء هيئة التدريس بالمعرفة ومتابعتها ، والبحث العلمي ، المرتبط بالمشكلات في الواقع الاجتماعي ؟ هل توجد مزايا للأعمال المتميزة والمبدعة والتي تلبي حاجات المجتمع؟⁽⁷⁾

*العناصر الأساسية للمعيار :⁽¹⁾

¹ - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 644.

² - Diamond, R.M, op.cit.

³ - رشدي طعيمة وآخرون، مرجع سابق.

⁴ - Diamond, R.M, op.cit.

⁵ - Diamond, R.M, op.cit.

⁶ - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 644.

⁷ - المرجع السابق، ص 644.

- يتم إعدادُ وتجهيزُ وتأهيلُ أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وغيرهم من المربين والمهنيين للمناصب أو الوظائف التي يشغلونها ، بمسئوليات ومهام محددة بوضوح وبالأعداد المطلوبة للقيام بالمهام والأدوار المحددة .
- يتم تصميم المناهج وتحديثها وتطويرها ومراجعتها من خلال أعضاء هيئة التدريس والمتخصصين الذين تم إعدادهم أكاديمياً بشكل مناسب .
- يظهر أعضاء هيئة التدريس ومعاونوهم تميزاً في التدريس والبحوث ، ويسعون إلى النمو المهني المستمر .
- دعم مؤسسي لتقدم ونمو أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وتميزهم .
- تتوافر إجراءات للربط بين التدريس والبحوث وتعلم الطلاب والخدمات الطلابية .
- يتم إعدادُ ونشرُ وتنفيذُ معايير وإجراءات لجميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وغيرهم من المهنيين حول بعض الأمور ذات الصلة بهم مثل : التعيين ، والترقية ، والانضباط الوظيفي ، والمكافآت والجزاءات وفق مبادئ العدالة والموضوعية وضمان حقوق الأفراد .
- يتم وضع وتنفيذ إجراءات تقييم أداء التدريس للمنتدبين والعاملين بشكل دائم جزئي (Part time) والدروس التي يتم إلقاؤها في أماكن أخرى خارج المؤسسة التعليمية .
- تتوافر مبادئ الحرية الأكاديمية في ضوء السياق المحدود لرسالة المؤسسة وأهدافها .

المعيار الحادي عشر: البرامج التعليمية: Educational Offerings

توضح المؤسسة التعليمية المحتويات التعليمية ، وأهداف تعلم الطلاب وتعليمهم بما في ذلك المعارف والمهارات والقدرات ، بحيث يتم استعراض محتوى البرامج الأكاديمية جملة وتفصيلاً ، بحيث تبين للطلاب أو المستفيد آلية السير في البرنامج وفق خطط زمنية متتابعة وواضحة ؛ حتى يتمكن الطلاب من السير بشكل سليم في البرامج دون عقبات غير متوقعة .

وعادة ما تطرح المؤسسة التعليمية برامج على مستوى جامعي تقود إلى الحصول على شهادة علمية في الميادين الدراسية المعروفة والتي يتطلب الحصول عليها دراسة سنة أكاديمية واحدة على الأقل بنجاح . وينبغي أن يظهر كل برنامج توافقاً من خلال أهدافه وبناؤه ومحتواه وبين السياسات والإجراءات المتبعة في قبول الطلبة والاحتفاظ بحقهم في مواصلة الدراسة ، وبين طرائق التدريس والإجراءات ، وبين طبيعة تعلم الطلبة وانجازهم ونوعية هذا التعلم ومداه⁽²⁾

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص174.

² - المرجع السابق، ص174.

* أسئلة المعيار :

- ما نظام الدراسة المتبع في المؤسسة أو الكلية (العام الكامل/ الفصل الدراسي/ الساعات المعتمدة / برامج أخرى...) ؟ وفي حال اتباع نظام الساعات المعتمدة - على سبيل المثال - فكم عددها في كل برنامج ؟ وكم عدد الساعات التدريسية؟⁽¹⁾
- كم عدد السنوات الدراسية للحصول على درجة البكالوريوس ؟ وهل هناك تفاوت بين البرامج؟⁽²⁾
- ما مدى التقارب في العبء التعليمي بين البرامج ؟ (في عدد الساعات المعتمدة/ عدد المقررات الدراسية/ عدد السنوات الدراسية).⁽³⁾
- ما الدرجات الجامعية التي تمنحها الكلية في البرنامج؟⁽⁴⁾
- ما التخصصات العلمية والإنسانية والعملية التي تتوفر في المؤسسة؟⁽⁵⁾
- إلى أي مدى يشارك أعضاء هيئة التدريس في تصميم وبناء المناهج والمقررات ؟ وهل أصدرت المؤسسة التعليمية دليلاً شاملاً للتعريف ببرامجها؟⁽⁶⁾
- ما هي طريقة التدريس في البرامج ؟ (نظرية / عملية / تقليدية / أم إلكترونية... إلخ).⁽⁷⁾

* العناصر الأساسية للمعيار :⁽⁸⁾

- ملائمة البرامج التعليمية من حيث المحتوى والعمق والاتساع والشمول للمعايير الحاكمة للدرجات العلمية التي تُمنح على أساسها .
- برامج تعليمية رسمية وفق معايير التعليم العالي ومصممة لتزويد الطلاب بخبرات تعليمية تؤهلهم لاستكمال دراساتهم العليا أو اكتساب مهارات ومعارف متقدمة .
- توضع أهداف البرامج في شكل النواتج المطلوبة من تعلم الطلاب .
- تقييم دوري لفعالية المقررات الدراسية من حيث مساهمتها في تطوير معارف ومهارات وقدرات الطلاب .

¹ - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 650.

² المرجع السابق، ص 650.

³ - المرجع السابق، ص 650.

⁴ - المرجع السابق، ص 650.

⁵ - رشدي طعيمة وآخرون، مرجع سابق.

⁶ - رشدي طعيمة وآخرون، مرجع سابق.

⁷ - احمد علي كنعان، مرجع سابق، ص 85.

⁸ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 175.

- توافرُ مصادر التعلم (المكتبة) ، والمختبرات والورش ، والمعامل ، وكفايتها وملاءمتها للبرامج التعليمية .
- تنسيقٌ وتكاملٌ بين أعضاء هيئة التدريس والباحثين والمسؤولين عن مصادر التعلم ؛ لدعم وتوفير المعارف والمعلومات المطلوبة للطلاب .
- إظهارُ مستوياتٍ مقارنةً لجودة تدريس المقررات بغض النظر عن مواقع تقديمها أو الطرق المستخدمة في تدريسها .
- نشرٌ وإيضاحُ أسس ومعايير تحويل المقررات الدراسية أو معادلتها ، على أن تكون معايير عادلة ، ولا تخضع لاستثناءاتٍ ، ويتمُ إعلانها للجميع بشكل واضح .
- سياساتٌ وممارساتٌ مؤسسية تعكسُ الاهتمام بالاحتياجات التعليمية للممارسين والمهنيين في نطاق رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها الاجتماعية .
- توافر أطر عامة لتدريس المقررات (Syllabi) متضمنة الموضوعات والأوقات المخصصة لها وطرقَ معايير تقييم الطلاب والأوقات التي تجري فيها ، وتوزيع هذه الأطر مقدماً على الطلاب ، وإجراءات متابعة الالتزام بها .
- مقرراتٌ دراسية تعتمدُ على البحث وتنمية التفكير الفردي والمشاركات الجماعية وتنوع التخصصات والممارسات العملية .
- نظامٌ لتقييم الطلاب وفقَ معاييرٍ موضوعية تركزُ على الاختبارات المهنية والممارسات العملية متى كان ذلك ممكناً أو مطلوباً طبقاً لأهداف البرامج التعليمية والبحثية .

- المعيار الثاني عشر: التأهيل التعليمي العام: General Education

- ويتمُ تصميمُ مناهج تُمكن الطلاب من اكتساب المهارات والمعارف الأساسية ، بما في ذلك الاتصالات الشفوية والمكتوبة ، والمنطق العلمي ، والتحليلي الكمي والنقدي ، والجدارات التقنية والمعلوماتية المطلوبة لدراسة المقررات التخصصية⁽¹⁾.
- *أسئلة المعيار :

- هل تنظم الكلية برامج للتأهيل والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المقارنة ؟ وما طبيعة هذه البرامج؟⁽²⁾

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص176.

² - رشدي طعمة وآخرون، مرجع سابق.

- ما معدل إقامة ورش العمل والمشاغل التخصصية لتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس ؟ وإلى أي مدى توفر الكلية لأعضاء هيئة التدريس فرصاً لمواكبة مستجدات العلم في تخصصاتهم؟⁽¹⁾

- ما معدل اشتراك أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية ؟ وهل تعقد بالكلية مؤتمرات أو ندوات عامة ؟ وعلى أي مستوى محلي أو عربي أو عالمي ؟ وكم عدد المؤتمرات التي عُقدت ؟ وما عناوينها ؟ وكم عدد أعضاء هيئة التدريس ممن ينتمون لجمعيات أو هيئات أو روابط علمية محلية أو عربية أو عالمية؟⁽²⁾

- كم عدد أعضاء هيئة التدريس الذين حصلوا على جوائز محلية أو عربية أو عالمية أو على شهادات تقدير؟⁽³⁾

- وهل للكلية مجلة علمية محكمة ؟ وما مدى إسهام أعضاء هيئة التدريس بالكتابة فيها ؟ وهل تصدر عن الكليات مطبوعات أو منشورات علمية متخصصة إضافة للمجلة؟⁽⁴⁾

- هل تنظم الكلية دورات مستمرة لإعداد هيئة التدريس بشكل يخدم التخصص المباشر لهم؟
*العناصر الأساسية للمعيار: (5)

- برنامج للتأهيل العام يُستخدم المهارات والقدرات التي تكوينها فيه دراسة وتطبيقات ومناهج أكثر عمقاً في مجال التخصص.

- برنامج للتأهيل العام يتضمن دراسة القيم والأخلاقيات واحترام الرأي الآخر .

- متطلبات للتعليم الجامعي تضمن كفاءة الطلاب بعد استكمال دراستهم لمهارات ومعارف الاتصال الشفوي والمكتوب ، والتحليل الكمي ، والتحليل المنطقي ، والتحليل النقدي ، والقدرات التكنولوجية ، والانضباط .

- تقييم نواتج التأهيل العام ضمن الخطة العامة لتقييم تعلم الطلاب والاستفادة من نتائج التقييم في تطوير وتحديث المناهج والمقررات الدراسية .

- المعيار الثالث عشر: الأنشطة التعليمية ذات الصلة: Related Educational Activities

تقدم المؤسسة التعليمية برامج وأنشطة تعليمية ذات طبيعة خاصة من حيث المحتوى أو مجال التركيز أو أسلوب وجهة التدريس أو التدريب لضمان التوافق مع المعايير المناسبة . وقد تضم هذه

¹ - محمد محمود الخوالدة وآخرون، مرجع سابق، ص 645.

² - المرجع السابق، ص 645.

³ - المرجع السابق، ص 645.

⁴ - رشد طهية وآخرون، مرجع سابق.

⁵ - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص 176.

الأنشطة برامج المهارات الأساسية ، وبرامج الشهادات المعتمدة مثل التعلم التجريبي ، والدراسات غير المؤدية إلى درجة علمية ، التعلم عن بعد وغيرها.⁽¹⁾ وفيما يلي توضيح لهذه البرامج :

1- برامج المهارات الأساسية: Basic Skills

يستخدم من هذه المهارات الطلاب الذين يقل تأهيلهم عن المستوى المطلوب للمؤسسة التعليمية ، وتقدم في شكل مقررات دراسية تمهيدية يتم دراستها قبل أو أثناء الالتحاق بالمقررات الأساسية . ويتمحور العناصر الأساسية لهذه البرامج في إجراءات منتظمة لتحديد الطلاب الذين ينقصهم الإعداد أو التأهيل الكامل للدراسة الجامعية ، وكذلك طرح مقررات وخدمات داعمة للطلاب المقبولين بالمؤسسة وينقصهم الإعداد أو التأهيل الكامل . إضافة إلى وجود مقررات علاجية أو مقررات تمهيدية إستكمالية لا ترتبط بدرجة علمية أو كشروط لدراسة المقررات الدراسية.⁽²⁾

1- برامج الشهادات: Certificate Programs

وهذه البرامج لا تنتهي بدرجة علمية (Non Degree) وتعد للطلاب في مستويات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه ، ولها خطط للمراجعة والتقييم . وتتناول المهارات والمعارف والجدارات المطلوبة للتوافق مع متطلبات الصناعة أو الممارسات المهنية.⁽³⁾

2- برامج التعلم التجريبي: Experiential Learning

وتشير إلى المعارف والمهارات والقدرات التي يتم اكتسابها خارج المؤسسة التعليمية من خلال ممارسة العمل ، والتدريب المهني ، والخبرات الحياتية الأخرى التي تسهل التحاق أصحابها بمؤسسات التعليم العالي دون توافر شروط الالتحاق للطلاب العاديين . وفي مثل هذه الحالات يجب أن تضع المؤسسة التعليمية برامج لمنح الدرجات العلمية لأصحاب هذه الخبرات متضمنة إجراءات للمعادلة والتأكد من ملائمتها للمستوى التعليمي للطلاب الذين يحصلون على هذه الدرجات.

*أسئلة المعيار:⁽⁴⁾

- هل هذه البرامج لها فلسفة واضحة تعكس الأهداف والطموحات ؟
- هل طريقة التدريس في هذه البرامج نظرية ؟ أم عملية ؟ أم كلاهما ؟ أم تتبع أسلوب المناقشة وحل المشكلات ؟
- هل محتوى هذه البرامج يتناسب مع أهدافها ؟

¹ - المرجع السابق، ص 176.

² - المرجع السابق، ص 177.

³ - المرجع السابق، ص 177.

⁴ - تشارلز دينيو وآخرون: التميز في الجودة النوعية والأداء في التعليم الجامعي، ترجمة سمة عبد ربه، ط1 ، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.

- هل تتوافر للبرنامج الاحتياجات التي تضمن كفاءته واستمراريته سواء من حيث الكفاءات البشرية أو المعامل ؟

*العناصر الأساسية للبرنامج: (1)

- برامج لمعادلة التعليم التجريبي مدعمة بإجراءات وأدلة لتقييم مستوى وجودة وكمية هذا التعليم .

- سياسات وإجراءات منشورة تحدد طرق ومعايير تقييم التعلم التجريبي والمستوى الذي يعادله في المؤسسة التعليمية .

- إجراءات محددة ومشورة بشأن توثيق وتقييم التعلم السابق من الجهات التي قامت به .
- تحديد مسبق للدرجات المعادلة التي تمنح وفق موضوع ومحتوى التعلم التجريبي الذي يتم قبوله .

- لجان لتقييم التعلم التجريبي من أشخاص ذوي خبرة ومعرفة كافية بموضوعات التعلم التجريبي ، وأسس ومعايير منح الدرجات العلمية في المؤسسة التعليمية .

4- الدراسات أو المناهج غير المؤهلة لدرجة علمية: Non Credit Offerings

إلى الحد الذي تكون معه هذه الدراسات جزءاً هاماً من أنشطة المؤسسة التعليمية ، فإنها يجب أن تتفق مع رسالتها وأهدافها . وسواء كان إعداد هذه الدراسات يتم بمعرفة المؤسسة التعليمية أو عن طريق جهات أخرى خارجية فإن مهنين (محترفين) مؤهلين يتبعون المؤسسة التعليمية يجب أن يتحملوا المسؤولية من حيث مراجعة تصميمها وتدريسها وتقييمها ، وإذا كان من المحتمل أن يحول بعض هذه المناهج عند الالتحاق بالمؤسسة إلى برامج تعليمية بها فإنه يجب التأكد من توافقها مع مقررات المؤسسة قبل تحويلها.

5- برامج التعليم عن بعد Distance or Distributed Learning

ويُقصد بها البرامج التعليمية التي لا يتواجد فيها المعلم والمتعلم في نفس المكان أو الزمان ، ويتم توزيع وتبادل المعلومات من خلال وسائل الاتصال عن بعد مثل شبكة الإنترنت ، والفيديو كونفرانس، والتلفزيون وغيرها من الوسائل . وفي مثل هذه البرامج يجب أن تكون محتويات وأهداف ونواتج تعلم الطلاب متوافقة مع مثيلاتها بالنسبة لتعلم الطلاب بالطرق التقليدية (2)

¹ - عبدالعزيز جميل مخيمر، مرجع سابق، ص178.

² - المرجع السابق، ص178.

*العناصر الأساسية للبرنامج: (1)

- توافق برامج التعليم عن بُعد مع رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية ، و مع المنطق والمبررات من تقديمها عن طريق وسائل الاتصال عن بُعد.
- مراعاة المتطلبات والاعتبارات القانونية والتنظيمية في تنفيذ برامج التعليم عن بُعد.
- إظهار توافق مناهج برامج التعليم عن بُعد من حيث الشمول والعمق والمحتوى مع مستوى الدرجات العلمية التي تُمنح على أساسها.
- الالتزام بتحديد إطار زمني محدد ومعلق للعامه ؛ لتمكين الطلاب الدارسين بهذه البرامج من الحصول على الدرجة العلمية عن بُعد بالمعايير الأخلاقية والمهنية .
- التحقق من خلال أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة من سلامة التعليم ومصادقية أي مادة علمية أو مواد تعليمية تقنية. (Technology Based Resources)
- توافر وسهولة الوصول إلى مصادر التعلم الملائمة لبرامج التعليم عن بُعد.
- توافر برامج تهيئة وتدريب ودعم مستمر لأعضاء هيئة التدريس المشاركين في التقديم الإلكتروني لمقررات التعليم عن بُعد.
- توافر التجهيزات التقنية والتسهيلات المادية أو المكانية والمساعدات الفنية اللازمة لتسهيل تقديم المقررات الإلكترونية .

المعيار الرابع عشر: تقييم تعلم الطلاب: Assessment of Student Learning

تضع المؤسسة التعليمية نظاماً لتقييم تعلم الطلاب يضمن أن الطلاب يملكون المعارف والمهارات والجدارات المتوافقة مع أهداف المؤسسة والأهداف المنشودة من التعليم العالي عموماً ، بحيث تقيم تعلمهم بعد الانتهاء من البرنامج باستخدام أحد المحكات القياسية ومن ثم تقف عند النتائج وتقارنها بأهداف المؤسسة التعليمية بشكل عام⁽²⁾.

*أسئلة المعيار: (3)

أ- قبل التخرج :

- ما أساليب التقويم المعتمدة في المقررات الدراسية ؟
- كيف يتم توزيع درجة المقرر ؟ وهل للأعمال الفصلية درجة ؟
- هل يطبق في الكلية نظام الامتحان الموحد لجميع الشعب في المقرر الواحد ؟

¹ المرجع السابق، ص178.

² - عبد العزيز جميل مخيمر: مرجع سابق، ص179.

³ - عادل البنا وسامي عمارة، مرجع سابق، ص275.

- ما مُعدّل تكليف الطلاب عند تقويمهم بإعداد بحوث فصلية ؟
 - ما متوسط التقديرات النهائية والتراكمية للطلاب في القسم الواحد ؟ وهل تتوفر في الكلية الاختبارات والمقاييس المقننة التي يتوقع أن يستخدمها الطالب بعد تخرجه ؟
 - ما المقررات التي تشهد نسبة كبيرة من الرسوب بين الطلاب ؟ وهل هي مقررات تخصصية أو تربوية أو ثقافية عامة ؟
 - ما نسبة الرسوب بين الطلاب في المقررات الجامعية ؟ وما نسبة المنذرين والمُمنحين في الكليات التي تتبع نظام الساعات المعتمدة ؟ وهل يوجد في الامتحانات لجان تظلم أو ترفع ؟ وما معايير عملها ؟
 - كيف يتلقى الطالب تغذية راجعة عقب الامتحانات التي يؤديها ؟ وما هي الشروط التي تعيد قيد الطلاب سواء بسبب الرسوب أو الانقطاع عن الدراسة ؟
 - وكيف تتعامل الكلية مع نتائج الطلاب النهائية في كل عام دراسي ؟
- ب- بعد التخرج :
- إلى أي مدى تراعي المؤسسة التعليمية تلبية احتياجات السوق المحلية من الخريجين في جميع التخصصات ؟
 - هل تتلقى المؤسسة التعليمية تغذية راجعة من وزارات الدولة والمؤسسات التجارية وسوق العمل حول خريجها ؟
 - هل هناك نظام للاتصال بالطلاب بعد تخرجهم ؟ وما أهم الإيجابيات والسلبيات التي يوصف بها خريجو الكلية في ضوء ما يرد إليها من تقارير ؟
 - هل طبقت دراسة على الخريجين للتعرف على آرائهم في البرنامج ومدى تناسبه للمهام الوظيفية ؟
 - إذا كانت قد أجريت دراسة حول الخريجين ، فإلى أي مدى استفادت الكلية من آرائهم في تطوير برامجها ؟
- *العناصر الأساسية للمعيار: (1)
- توقعات تفصيلية لتعلم الطلاب في مختلف المستويات من البرامج التعليمية والدرجات العلمية، بما يتفق مع رسالة المؤسسة التعليمية والمعايير المنشودة من التعليم العالي بشكل عام ، ومجالات العمل الأخرى ذات الصلة بالخريجين .

¹ - عبد العزيز جميل مخيمر ، مرجع سابق ، ص 178.

- خطة تفصيلية لتقييم تعلم الطلاب متضمنة الأنشطة والأهداف والإجراءات والتوقيتات والطرق والأسس واختبارات المصادقية والتوافق في عملية التقييم .
- شواهد وأدلة ووثائق تؤكد أن نتائج تقييم تعلم الطلاب وما يرتبط بها من تحليلات تستخدم في تطوير عمليات التدريس والتعليم والتعلم .
- سجلات ووثائق تحتوي كافة المعلومات المرتبطة بتقييم تعلم الطلاب كجزء أساسي من تقييم المؤسسة التعليمية .

- شواهد وأدلة ووثائق تؤكد أن نتائج تقييم تعلم الطلاب تستخدم في إعداد الخطط والموازنات الخاصة بالبرامج التعليمية والخدمات الطلابية ومراجعة أداء الوحدات التشغيلية .

إن هذا التعدد والاختلاف في الأولوية والقيمة المعيارية ، وعدد المعايير من هيئة لأخرى يتأتى من قناعة المؤسسة بأهمية تقييمها للمعيار وفهمه ، واعتباره محكاً أساسياً لقياس وفحص جودة المؤسسة التعليمية التي تطلب الاعتماد . و الاختلاف الظاهر في اللوائح والمعايير الخاصة بكل هيئة ، يفهم منه أن هناك مساعي جادة وحقيقية تتمثل في الدراسات والأبحاث المستمرة في الوصول إلى نتائج جديدة من خلال تطوير التفكير والخروج بصيغة نهائية تخدم نظم الاعتماد في الجامعات والمجتمع بشكل عام . كما أن سعي الهيئات للتطوير المستمر يتبعه الحصول على الاعتراف من الهيئة الجامعة لكل الهيئات " المجلس الأعلى للتعليم العالي (CHEA) " ، وبالتالي الحصول على الدعم المالي من المؤسسات من جهة ، وثقة المستفيد والمجتمع من جهة أخرى ، ولكن لا بد أن تكون نتيجة الاعتماد متصلة بمدى وفاء المؤسسة التعليمية وبرامجها بالمعايير الموضوعية مسبقاً .

متطلبات الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة: (1)

في ضوء كل ما سبق من خلال الأدبيات التي تناولت الاعتماد الأكاديمي ، وإجراءاته ، وأهدافه ، وهيئاته ، ومراحله ، ومعاييره ، وخبرات بعض الجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي يمكن استخلاص متطلبات الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي التي يمكن تصنيفها كما يلي :

أولاً- متطلبات عامة وأساسية للكيان المؤسسي: (2)

متطلبات أساسية ومادية تركز على الجوانب التالية :

1- المباني والمرافق : وتتمثل في الآتي :

1 - خلف محمد البحيري: مرجع سابق.
2 - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق، ص: 292.

- يجب أن تنشأ أبنية الجامعة الخاصة على قدر كبير من الجودة والكفاية⁽¹⁾.
- قاعات التدريس يجب أن تكون مناسبة لأعداد الطلاب وطبيعة التخصصات وفقاً للمواصفات العالمية المحددة في :
 - التخصصات الإنسانية .
 - التخصصات التطبيقية .
 - التخصصات الطبية .
- مدارج أو قاعات النشاطات والندوات : وتكون مزودة بالأجهزة الصوتية والبصرية والإنارة المناسبة .
- المختبرات : وتكون مختبرات شاملة ولديها طاقة تشغيل كافية لإجراء العمليات الميدانية .
- معامل اللغات : بحيث تكون مزودة بالأجهزة الحديثة والتقنيات المتطورة .
- معامل الحاسب : يجب أن تكون على أعلى المواصفات من حيث نوعية الأجهزة والبرامج ، ومجهزة بشبكة متكاملة .
- الورش والمشاغل : يجب أن تكون مساحتها واسعة ومناسبة لطبيعة التطبيقات الميدانية .
- مكاتب أعضاء هيئة التدريس والإداريين : مزودة بالأجهزة الحاسوبية والإنترنت .
- المكتبة : يجب أن تكون مكتبة حديثة وشاملة لجميع مصادر المعرفة وقواعد المعلومات .
- الوحدة الصحية : يجب أن تكون كافية لأعداد الأفراد في المؤسسة التعليمية .
- الصالات الرياضية المغلقة : والتي تشمل ملاعب كرة السلة ، وكرة اليد ، وكرة الطائرة ، وتكون الملاعب فيها قابلة للتحويل لأغراض متعددة الأنشطة .
- أماكن تبديل الملابس : تحتوي على ثلاثة حمامات على الأقل ومرافق صحية ، وتكون الحمامات مزودة بمياه ساخنة وباردة .
- مكاتب للمشرفين بمواصفات محددة .
- مدرج ثابت أو متحرك ومنصة رئيسية واسعة .

¹ - وزارة الإعلام: المادة (11)، قرارات في شأن اللوائح الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، الجريدة الرسمية بمملكة البحرين، العدد 2812، 2007م، ص21.

- يجب أن توفر الكلية مدرّبين مؤهلين لهذه الألعاب.
- مرافق الكلية : وهي المرافق المخصصة للنشاطات المختلفة مع مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتشمل ما يلي :
 - المطاعم : وتشمل المطاعم الرئيسية والفرعية والكافيتريات ، ويجب أن تكون المطاعم شاملة المساحات ومخصصة للخدمات .
 - قاعات المعارض : توفر الكلية قاعات متعددة الأغراض لإقامة المعارض والنشاطات المختلفة (مثل معارض الكتب والنحت والتصوير... إلخ) .
 - يجب أن تتوافر العناصر والمرافق التي تفسح المجال لكل طالب للتعلم والتفاعل العلمي والاجتماعي وألا يكون هناك ما يعيق حركة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة سواء من الطلبة أو العاملين في الجامعة.⁽¹⁾

ثانيًا- متطلبات إدارية:⁽²⁾

- إن من أهم المتطلبات التي تتوفر في المتطلبات الإدارية أن تكون هناك تشريعات إدارية مقننة ، لرسم السياسات العامة التي تسيّر عليها آلية الاعتماد الأكاديمية ، وتتمثل في الآتي :
 - تنظيم إداري يشمل الهياكل الإدارية وما يرتبط بها من طرق وأساليب لاختيار القيادات الإدارية والأكاديمية المتفتحة التي تتطلبها الإدارة الفعالة .
 - مشاركة أعضاء هيئة التدريس وبعض ممثلي الإدارة الجامعية في صناعة قرارات الاعتماد.
 - يجب أن يكون قرار الاعتماد رأياً واضحاً إيجابياً ، أو بالاشتراط ، أو بالرفض .
 - أن يكون للمؤسسة مجلس أمناء يعمل كأداة مستقلة لرسم السياسات العامة ويكون من بين أعضائه ممثلون للمصالح العامة من قادة المؤسسة .
 - إصدار التشريعات التي تساند وتؤيد تطبيق الاعتماد الأكاديمي .
 - تأسيس مراكز التقويم المؤسسي لتتولى أنشطة التقويم بالكلية .
 - التنسيق بين مراكز التقويم المؤسسي ومراكز الاعتماد المهني على مستوى الدولة لأخذ شهادات الاعتماد المهني للخريجين .
 - توفير المصادر المالية والبشرية اللازمة لتنفيذ واستمرار أنشطة الاعتماد المهني .

¹ - وزارة الإعلام: المادة (11)، مرجع سابق، ص21.

² - خلف محمد البحيري: مرجع سابق، ص225.

- تأسيس مكاتب لضمان الجودة في كل كلية يكون لها إشراف على جميع البرامج التي تدرس في الجامعة ، بحيث ترفع تقارير نهائية عن مستوى هذه البرامج بعد تقييمها .
- توفير المصادر المادية المرتبطة بالأبنية التعليمية ومرافقها ، والمعامل الدراسية ، والمكتبات الجامعية وتجهيزاتها من معدات وأجهزة إلكترونية وغيرها من الموارد اللازمة للتعلم والأنشطة التعليمية .
- تحديد المهام والمسؤوليات والواجبات التي يلتزم بها الرؤساء والمؤوسين .

ثالثاً- متطلبات تنظيمية : (1)

- وتتمثل هذه المتطلبات في تشكيل لجنة استشارية مكونة من عميد ورئيس وعدد كاف من الموظفين والإداريين لتنظيم العملية الإدارية ومتابعة شؤون الطلاب ، وشؤون الخريجين ، ومرافق الجامعة ، والخدمات التي تقدمها من الأجهزة والمعدات ، وكذلك المكتبة . ومن مهام هذه اللجنة :
- وضع مواصفات دقيقة لتحقيق الجودة في جميع أنشطة الكليات .
- أن تحدد سياسات القبول بما يتلاءم مع الأهداف المعلنة وحسب كل تخصص ومستوى الشهادات التي تمنحها للطلبة . (2)
- يجب أن تكون معايير التقويم معروفة وموافق عليها من قبل المعنيين بالاعتماد .
- تطبيق أدوات قياس الجودة على مختلف القطاعات المختلفة في الكليات .
- الوقوف عند نواتج القياس ، ونشر نتائج القياس بالكلية لتحفيز العاملين على العمل ، وتقديم قاعدة بيانات تفصيلية عن الكلية لإفادة مواطن الضعف والقوة .
- التنسيق مع سوق العمل ومؤسسات السوق المحلية لمعرفة الاحتياجات الكمية والنوعية من الخريجين والوقوف عند مستوى أدائهم . (3)
- تخطيط احتياجات أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين الإداريين بالجامعة لضمان الجودة .
- تشكيل هيئة عليا أو مجلس وطني للاعتماد الأكاديمي .

رابعاً- متطلبات شخصية : (4)

- لأخذ سياسة الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي لابد من الوقوف عند المتطلبات الشخصية عند الأفراد داخل الحرم الجامعي أو المؤسسي ، وهذا يلزمه بعض التغييرات :

¹ المرجع السابق، ص 226.

² - محمد بن شعاع الخطيب وعبدالله عبداللطيف الحمر : المرجع السابق، ص 66.

³ - المرجع السابق، ص 67.

⁴ - خلف محمد البحيري : مرجع سابق، ص 226.

- الوعي بثقافة الاعتماد الأكاديمي ، وأهميته ، ومقتضياته العلمية في نظم التعليم ، ومحتواه .
- الالتزام بتطوير السلوك المهني والمؤسسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية ليصبح تقدير العلم ، وتجويد العمل ، وتفضيل الصالح العام في مقدمة اهتماماتهم المهنية .
- الرضا بمعايير الاعتماد ، وضرورة حصول كل عضو هيئة تدريس على شهادة إبداع علمي أو سمعة علمية في أحد مجالات التخصص .
- أن يكون لدى العاملين بالمؤسسة شعورٌ بالحاجة إلى تطبيق الاعتماد الأكاديمي .
- ضرورة إدراك القادة الإداريين والأكاديميين بالكليات والجامعة لمقتضيات ضمان الجودة ، وبذل قصارى الجهد لتطبيقها وتوكيدها ، والاستفادة من آراء الخبراء والمؤسسين في تطوير الأداء الجامعي .
- أن يتوفر لدى المؤسسة برنامجٌ للبحث العلمي أو عمادة للبحث العلمي مع وسائل الدعم بحيث تلم بكل وظائف الجامعة ، بالإضافة لتقديم برنامج يخدم المجتمع المحلي .

خامساً- متطلبات مهنية⁽¹⁾:

- تقتضي الحاجة إلى وجود إستراتيجية مهنية تقنن العمل الأكاديمي بصورة تطويرية على أرض الواقع ، وهنا نستطيع أن نحدد المتطلبات المهنية في الآتي :
- وجود أهداف محددة وواضحة للمؤسسة الجامعية ، ووضوح رؤية ورسالة الجامعة بما يسهم في الوعي بها ، بحيث يكون هناك توافق بين رسالة وسياسة الكلية مع رسالة الجامعة بشكل عام .
 - التطوير المستمر للبرامج الدراسية والتجهيزات المادية والمرافق والأنشطة المؤسسية ؛ لتواكب أحدث النظم العالمية .
 - التقويم الذاتي للأداء التعليمي لتنمية القدرات المهنية لأعضاء هيئة التدريس والأقسام العلمية .
 - أن يتوفر لدى المؤسسة عددٌ كافٍ من الكادر التدريسي من ذوي الخبرة ، وأن تقدم المؤسسة على الأقل واحداً أو أكثر من البرامج التعليمية التي تؤدي إلى منح شهادة البكالوريوس في التخصص مع تحديد أهداف كل تخصص والوسائل المتاحة لدى المؤسسة لتحقيق هذه الأهداف .
 - توفير فرص تطبيق أساليب وبرامج تعليمية تجريبية للأخذ بها في المستقبل .

¹ - خلف محمد البحيري: مرجع سابق، ص227.

- تنمية فرص البحث العلمي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس⁽¹⁾.
 - قبول التغذية الراجعة لعمليات التقويم لنيل الاعتماد الأكاديمي للمؤسسة .
 - شمولية التقويم ؛ حيث تضمُّ عمليات التقويم جميع الطلاب و المسؤولين والإداريين .
 - وضع آلية للتخطيط الجيد لتطوير المقررات والأنشطة التعليمية باستمرار في ضوء تحديد واضح لأهدافها ، والانفتاح على مصادر المعرفة ، والاستجابة لتطورات المعرفة بما يُسهم في تعزيز التعلم الذاتي .
 - تجريد العمليات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس ، والأنشطة التعليمية ، واستراتيجيات التدريس ، وأساليب تنمية التفكير الناقد والتفكير الابتكاري ، وحل المشكلات ، واستغلال وقت الفراغ ، والالتزام بأخلاقيات المهنة ، والعمل على التنمية المهنية المستمرة⁽²⁾.
- سادساً- متطلبات بيئية :⁽³⁾**

وهنا نستطيع أن نحدد المتطلبات البيئية للاعتماد الأكاديمي في الآتي :

- تدعيم البيئة التعليمية داخل الحرم الجامعي بأكمله باستخدام شبكة المعلومات للتواصل الصفي والتفاعل مع المناهج الدراسية بشكل متواصل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس⁽⁴⁾.
- إنشاء شبكة معلوماتية مساعدة لتحقيق الربط بين كليات الجامعة والجهات الأخرى في المجتمع ، كوزارة التربية والتعليم ، والأمانة العامة للتعليم العالي وغيرهما من المؤسسات المجتمعية التي لها دورٌ تربويٌ وتعليميٌ .
- ضرورة توفير الاحتياجات المكتبية والإلكترونية من كتب وقواعد بيانات مختلفة في جميع المجالات وتكون متاحة لأعضاء هيئة التدريس بكل كلية لتطوير أدائهم العملي والعلمي .

ويرى الباحث أنَّ هذه المتطلبات مهمة جداً من حيث الارتقاء إلى النموذجية في الخدمة التعليمية على مستوى الجامعات الخاصة ، لكن قد يصعب تطبيق هذه المتطلبات لبعض الدول أو لبعض الجامعات الخاصة نظراً لاعتبارات تجارية واستثمارية ، ونظراً للكثافة السكانية من جهة واختلاف الإمكانيات المادية من جهة أخرى ، وبالتالي فإنَّ المرونة في تطبيق هذه المتطلبات ضرورية ؛ حتى يتمَّ تعليمُ أجيالٍ مختلفةٍ وبدرجاتٍ متفاوتةٍ من حيث الكفاءة والمهارة والتميزُ . وهنا لا نقصدُ بالمرونة

¹ - عبدالرحمن الطريوي: مرجع سابق.

² - عبدالرحمن الطريوي: مرجع سابق.

³ - خلف محمد البحري: مرجع سابق، ص 227.

⁴ وزارة الإعلام: المادة (11)، مرجع سابق، ص 21.

أن نتخلى عن هذه المتطلبات حسب أهوائنا أو باستشارة غير المختصين أو المعنيين في الجودة والاعتماد ، بل - على العكس - نقصد بالمرونة تطبيق الحد الأدنى من هذه المتطلبات وذلك بتوفير الأشياء الأساسية والضرورية لإنشاء الجامعة ومحاولة إيجاد بدائل أخرى في حال العجز عن توفير بعض من هذه المتطلبات . وهذا ما أشارت إليه بعض الهيئات المختصة في الاعتماد ، فكل هيئة لها معاييرها الخاصة بها وربما تختلف بين هيئة وأخرى ، وهكذا .

الفصل الثالث

خبرات بعض الجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي

- تمهيد.
- خبرات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية.
- خبرات ضمان الجودة في بريطانيا.
- خبرات الاعتماد الأكاديمي في دولة الإمارات.

الفصل الثالث

خبرات بعض الجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي

تمهيد:

يتناول هذا الجزء من الدراسة عرض التجارب والأفكار المتعلقة بالاعتماد الأكاديمي ، وضمان الجودة في التعليم العالي في بعض الجامعات بالدول المتقدمة في هذا المجال ، وهي كل من (الولايات المتحدة الأمريكية) التي تعتبر المرجع الأول ، و(المملكة المتحدة) والتي لا تقل شأنًا عن غيرها ، و (الإمارات العربية المتحدة) .

وقد حاول الباحث أن يبين الخبرات الميدانية ، ويستعرض وقائع وبدايات الاعتماد الأكاديمي ، والمسميات التي تتخذها الدول في طريقة تعاملها مع آلية الاعتماد الأكاديمي نحو التعليم الجامعي . وقد تكون محاولة الباحث في استعراضه لخبرات هذه الدول محاولة ناقصة أو جزئية وذلك بسبب طبيعة الدراسة والمساحة المسموح بها والتي تقتضي ذلك.

أولاً : الخبرة الأمريكية:

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية الموطن الأصلي للاعتماد الأكاديمي كفكرة ومشروع تطبيقي عملي لضمان الجودة وتحسينها في مؤسسات التعليم العالي⁽¹⁾ حيث يتم إخضاع تلك المؤسسات وبرامجها الأكاديمية للتفتيش والتمحيص الدوري . ويتميز الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الأمريكية بكونه مشروعاً خاصاً (غير حكومي) ، وليس موجهاً نحو تحقيق الربح ، وتتولاه مؤسسات مدنية (اجتماعية) وليست حكومية ، حيث تنشط هذه المؤسسات باتجاه مساعدة الحكومة على اتخاذ أحكام عقلانية رشيدة بشأن كيفية توظيف المخصصات المالية الحكومية ، وتقديم المساندة للقطاع الخاص في اتخاذ القرارات الخاصة حول الدعم المالي وتسهيل منح الاعتماد لها⁽²⁾

ويتسم نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية بالمرونة والانفتاح والتنوع في أنماطه ومدى انتشاره ، الأمر الذي حتم عليه أن يمرّ بعدة إصلاحات متلاحقة تناولت أساليب تمويله،

¹ - Eaton, Judith S: An Overview of U.S. Accreditation, Council for Higher Education Accreditation, United States, 2006.(ERIC).

² - Contreras, Alan: How Not to Fix Accreditation, Chronicle of Higher Education, v53 n49 pB16 Aug, 2007.(ERIC).

ومساهمته في تنمية المجتمع وخدمته ، وتحديث بنيته وأنظمته الفرعية ، وتحديد علاقته بالقطاعين الحكومي وغير الحكومي⁽³⁾.

وتشير الخبرة الأمريكية إلى التاريخ الطويل للاعتماد الأكاديمي للتعليم العالي ، حيث تعود أشكاله الأولى إلى عام (1784م) عندما أنشئ مجلس المحاكمة من أجل تنظيم وتخطيط وترخيص صلاحيات المؤسسات التعليمية . وتبعه عام (1847م) إنشاء الجمعية الأمريكية للطب التي أنشئت بغرض تطوير مهنة الطب من خلال إعطاء التراخيص وتحسين نوعية التعليم ، وقد سار على نهجها كثيرون من أصحاب المهن الأخرى . وفي عام (1867م) تم إنشاء مكتب التربية لجمع الإحصاءات والبيانات والمعلومات عن المدارس والكليات وأليات تأسيسها . أما في عام (1885م) فقد أنشئت جمعية نيو إنجلاند الإقليمية للولايات الوسطى ، كما أنشئت جمعية الجنوب الوسط الشمالي عام (1895م) ، وتم في عام (1906م) تكوين لجنة المؤتمر الوطني للمعايير للكليات والمدارس الثانوية لتنظيم عمليات القبول وتمييز الكليات والمدارس الجادة والفاعلة ، وتطورت جمعية الشمال الأوسط باستحداث أول نظام لاعتماد الكليات والجامعات في عام (1910م) ، تبعه إنشاء جمعية الشمال الغربي في عام (1924م) ، وتم في عام (1938م) تشكيل اللجنة المشتركة للاعتماد من قبل الجمعية الوطنية للجامعات الحكومية ، أما في عام (1964م) فقد تم إنشاء اتحاد هيئات الاعتماد الإقليمية للتعليم العالي (Federal regional accreditation council for higher education - FRACHE) ، كما شهد عام (1972م) إنشاء اتحاد معاهد التعليم المهني ما فوق الثانوي من قبل هيئات الولايات ؛ وذلك لدعم الطلبة مالياً ممن يلتحقون بهذه المعاهد . وفي عام (1973م) أنشئ مجلس اعتماد التعليم ما فوق الثانوي المعروف بـ (Council accreditation of post-secondary education - COPA) وتم على إثر ذلك إلغاء (FRACHE) حيث أصبح هذا المجلس هو المسؤول عن وضع سياسات وإجراءات الاعتماد في التعليم العالي ، وهو هيئة غير حكومية تعمل من أجل تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية ، ويتشكل هذا المجلس من تسعة عشر عضواً من هيئات الاعتماد الجامعي ، واتحادات الكليات والجامعات ، ويمثل دوره في مراجعة تقارير هيئات الاعتماد الجامعي بشكل دوري ، وتحديد مدى صلاحيتها وتقويم أنشطتها من خلال

³ - Eaton, Judith S: op.cit.2006.

اعتماده لها. ⁽⁴⁾ أو في نهاية عام (1993م) تم إلغاء (COPA) لتقوم مقامها لجنة مجلس السياسة الوطنية للاعتماد الأكاديمي للتعليم ما فوق الثانوي المعروف بـ (NPB) وذلك في عام (1994)⁽⁵⁾ فقد كان هذا المجلس يمثل المنظمة المنتشرة لدى كل المعتمدين في الولايات المتحدة الأمريكية ، ولكن وجود اختلافات جوهرية بين أعضائه حالت دون استمراره.⁽⁶⁾

بعدها قام المسؤولون عن الاتحادات الكبرى التي تشمل الكليات وقادة وكالات الاعتماد المنطقية بتشكيل السياسة الدولية لاعتماد مؤسسات التعليم العالي لتوضيح كيف يمكن تحسين الإجراءات الخاصة بالاعتماد وتكوين فريق قومي ولجنة قومية لاعتماد مؤسسات التعليم العالي.⁽⁷⁾

ولم يستمر هذا التنظيم كثيراً حتى تم تأسيس مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) في عام (1996م) وهو مجلس خاص مدعوم بجهود وزارة التربية في الولايات المتحدة الأمريكية (U.S. Department of Education - USDE) ، ويقوم بمهمة مراقبة هيئات الاعتماد الأكاديمي ، والتأكد من جودة عملها ، كما يقوم المجلس الاعتماد (CHEA) بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد ، ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل عشر سنوات بناءً على تقرير يُقدّم كل خمس سنوات. غير أن الاعتراف الممنوح من جانب المجلس يتم تمويله بواسطة مخصصات (اشتراكات) الجامعات المعنية ، أما الاعتراف الممنوح من قبل الوزارة فيموله الكونجرس الأمريكي بهدف التأكد من سلامة المؤسسات والبرامج التي تستلم اعتمادات مالية فيدرالية من الدولة.⁽⁸⁾

ويعتبر مجلس اعتماد التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية مركز الإنطلاقة والتطوير لمؤسسات التعليم العالي ، فهو يضم أكثر من (3000) كلية وجامعة ، و (60) من المعتمدين المختصين قومياً ومحلياً ، ويضم المجلس لجنة مكونة من (16) عضواً من رؤساء الجامعات وعمداء الكليات وممثلين لجهات رسمية وأهلية.⁽⁹⁾ كما يقدم خدمات إرشادية ترتبط بمجال الاعتماد

⁴ - صفاء محمود عبدالعزيز، وسلامة عبدالعظيم حسين: ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر (تصور مقترح)، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجزء الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف جامعة القاهرة، 24-25 يناير 2005، ص510.

⁵ - محمد بن شحات الخطيب: الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض، ط1، المملكة العربية السعودية: دار الخريجين للنشر والتوزيع، 2003م ص 203.

⁶ - المرجع السابق، ص203.

⁷ - المرجع السابق، ص203.

⁸ - Contreras, Alan: How Not to Fix Accreditation, Chronicle of Higher Education, v53 n49 pB16, 2007.

⁹ - صفاء محمود عبدالعزيز، وسلامة عبدالعظيم حسين: مرجع سابق، ص 512.

ويمثل وكيلاً قومياً للاعتمادية ، ومركزاً للسياسات ، ومؤكداً للجودة ، وهو وسيط لتسيير عملية الاعتماد ، وتذليل صعوبات تطبيقها ، ويُسهلُ الاتصال وتبادل المعلومات بين وكالات الاعتماد المختلفة.⁽¹⁰⁾

كما يوجدُ بأمريكا منظمات إقليمية معتمدة من (CHEA) تبنت معاً برنامجاً مشتركاً لإعادة النظر في التعليم بحيث يعملُ هذا البرنامج كأساس للفهم المشترك بين المعتمدين لهذه العناصر التي تدعمُ الجودة في التعليم ، وتطوير المعايير والسياسات والعمليات من أجل تقويم التعليم.⁽¹¹⁾

وبناءً على تلك المراحل التاريخية المهمة التي مرَّ بها التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية أكد (ايتون) رئيس مجلس الاعتماد للتعليم العالي بأنَّ الاعتماد في الولايات المتحدة يرجع إلى أكثر من مائة عام نتيجة العناية بحماية الصحة العامة والسلامة ولخدمة الاهتمام الجماهيري بجودة التعليم الجامعي ، حيث بدأت الحكومة تركُّز بشكل كبير على مبدأ المساءلة في التعليم بشكل عام ، من خلال هيئات الاعتماد الأكاديمي للتعليم العالي والمدارس أيضاً، الأمر الذي جعلَ من نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة يخطو بنجاح في بلوغ درجته.⁽¹²⁾

هيئات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية :

تقسم هيئات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية إلى ثلاث فئات (3):

• هيئات اعتماد وطنية: National Institution Accreditation

هي التي تمنحُ الاعتماد المؤسسي شأنها شأن هيئات الاعتماد المنطقية ، ولكن دائرة عملها لا تقتصرُ على منطقة جغرافية واحدة بل تشملُ كلَّ الولايات ، وتنتظرُ هذه الهيئات الوطنية في طلبات الاعتماد لمؤسسات تبغي الربح كما لمؤسسات لا تبغي الربح ، وتبلغ نسبة المؤسسات التي تبغي الربح المعتمدة من قبل هيئات الاعتماد الوطنية (27%) من مجموع المؤسسات التي اعتمدتها هذه الهيئات.

• هيئات اعتماد إقليمية: Specialized-Programming Accreditation

¹⁰ - المرجع السابق، ص512.
¹¹ - محمد عبد الحميد لاشين وأسامة محمود قرني: استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجزء الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف، جامعة القاهرة، 24-25 يناير 2005، ص333.

¹² - Eaton, Judith S: An Overview of U.S. Accreditation, Council for Higher Education Accreditation, United States, 2006.(ERIC).

يعني بالمناطقية أي له دلالة جغرافية ولا يعني أن كلا من هذه الهيئات تعتمد معايير مختلفة عن الأخرى تحددها خصوصيات كل منطقة أو إقليم . والهيئات المناطقية تتشابه تشابهاً يكاد يكون تاماً من حيث المعايير والمنهجيات المعتمدة في عملية الاعتماد ، والمؤسسات التي تم اعتمادها من قبل هيئات الاعتماد المناطقية لا تزيد نسبتها عن (2%) من مجموع مؤسسات التعليم العالي المعتمدة من هذه الهيئات .

• هيئات اعتماد متخصصة ومهنية: Vocational Accreditation

وتقوم به لجان متخصصة في مجال محدد ، مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا (ABET- Accreditation Board for Engineering and Technology) ، وهيئة اعتماد التعليم الطبي وغيرها ، بحيث يمنح هذا النوع من الاعتماد للتخصصات الدقيقة والمهنية ، وعادة ما تدخل فيه جمعيات مهنية متخصصة .

إجراءات وخطوات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية^(14,13)

1. تقدم الجامعة التي تريد الحصول على الاعتماد طلباً لهيئة الاعتماد.
2. يُطلب من الجامعة المراد اعتمادها تقديم الوثائق المطلوبة للاعتماد خلال فترة محدودة تمتد إلى (18) شهراً أحياناً.
3. تحديد أهداف الجامعة أو البرنامج التعليمي المراد تقويمه واعتماده .
4. تطالب هيئة الاعتماد الجامعة بتوفير المعلومات اللازمة للتقويم وذلك بإجراء الدراسات الذاتية .
5. إجراء عملية التقويم الذاتي وتقوم بها الجامعة نفسها ، ويتم التركيز على أنشطة المؤسسة الموجهة لتحقيق هذه الأهداف.

¹³- فيروز فرح سر كيم، هيئات الاعتماد في التعليم العالي، ورقة عمل قدمت لندوة إعادة تنظيم التعليم العالي الخاص ببيروت ، مقر اليونكو، 2004، ص6.

¹⁴- عبدالرحمن بن أحمد صائغ: الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية، المؤتمر العربي الثاني: تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة وورش عمل متطلبات التأهيل للتقدم نحو مسارات الاعتماد الأكاديمي، شرم الشيخ، جمهورية مصر العربية، 27-31 مايو 2007، ص36.

6. يتمّ التقويم الميدانيّ في ضوء زيارة فريق من المتخصصين من جمعية الاعتماد لمقر الجامعة ، ويتمّ خلال الزيارة الميدانية إجراء الفحص على ضوء الوثائق التي نتجت من الدراسات الذاتية والمعايير التي تتطلبها تلك الجمعيات .

7. يقدم فريقُ التقويم المسؤولُ من قبل جمعية الاعتماد تقريرين بنتيجة هذا الفحص ، أحدهما يسلمُ للجامعة والثاني لجمعية الاعتراف .

8. يقدمُ المعنيون في الجامعة أو البرنامج تحتَ التقويم إجابة رسمية إلى مجلس جمعية الاعتراف تتضمنُ ملاحظاتهم حولَ تقرير الفريق الزائر لتتخذ في ضوئها قراراً بمنح أو رفض أو تأكيد الاعتراف .

9. يتمّ مراجعة الجامعة والبرامج التعليمية في حلقاتٍ من (5-10) سنوات ، وتشملُ هذه المراجعة زيارة الموقع .

وقبلَ الحصول على الاعتماد الكامل تمنحُ الجامعة التي تتقدمُ للاعتماد وضعاً أوليّاً يطلقُ عليه مسمياتٌ مختلفة منها " معتمدة مبدئياً أو مؤقتاً ، أو تحت الاختبار " ، وفي حالة ظهور أوجه نقص في المؤسسة الراغبة في الاعتماد ، يجوزُ أن توضع تحت الاختبار ، ويستمرُّ اعتمادها لفترة محدودة ، ويتطلبُ الأمرُ في هذه الحالة إعدادَ تقرير جديد عن الجامعة أو البرنامج الدراسي أو قيام فريق التقويم الذاتي بزيارة أخرى⁽¹⁵⁾.

أهداف الاعتماد الأكاديمي بالولايات المتحدة الأمريكية:

يهدف نظام الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية إلى:⁽¹⁶⁾

- ضمان الجودة فمن خلاله يتضح للطلاب والجمهور أن المؤسسة تقدم الجودة المطلوبة للتعليم العالي .
- تسهيل عملية الانتقال من مؤسسة تعليم جامعيّ إلى أخرى .
- مهمّ لأرباب العمل الذين يودون دعم عمالهم لإكمال دراستهم .

¹⁵ - صفاء محمود عبدالعزيز ، مرجع سابق ، ص 514.

¹⁶ - Eaton Judith S: op.cit

- التحقق من أن المؤسسة أو البرنامج التعليمي يحقق الحد الأدنى من المعايير .
- مساعدة الطلاب الجدد للالتحاق بمؤسسات التعليم الجامعي المقبولة .
- حماية مؤسسات التعليم الجامعي من الضغوط الداخلية والخارجية السلبية .
- تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة .
- مساعدة المؤسسات التعليمية على تحسين مستوى التحصيل الدراسي .
- تشجيع وتعزيز عمليات التنافس بين مؤسسات التعليم الجامعي .
- تحقيق الحد الأدنى من الشروط والمواصفات في المؤسسة محل التقييم والاعتماد .

معايير الاعتماد الأكاديمي بالولايات المتحدة الأمريكية :

تختلف معايير الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية باختلاف الهيئات المانحة للاعتماد ، ويتغير عدد المعايير بين هيئة وأخرى بحسب جغرافية الولاية وثقافتها . وبشكل عام لا توجد اختلافات جذرية في طبيعة المعايير لكل هيئة ، فالتنوع الهائل في حجم مؤسسات التعليم العالي أعطى سمة التنوع في المعايير بالنسبة لهيئات الاعتماد التي تعمل تحت مظلة مجلس اعتماد التعليم العالي⁽¹⁷⁾ ، والذي أقر المعايير التالية:⁽¹⁸⁾

*المعيار الأول : تحقق الجودة الأكاديمية ؛ وذلك للتأكد من أن لدى المؤسسات معايير وضوابط لتطوير منظومة التعليم وتجويده في التركيز على التحصيل المتميز من عمليات التدريس والبحوث والخدمات .

*المعيار الثاني : المسؤولية ، وتتمثل في أن توضح المؤسسة الراغبة في الاعتماد استعدادها الدائم للمساءلة العامة عن طريق أن يكون لدى المؤسسة معايير لضمان الجودة فيها ، وأن تسعى المؤسسة إلى إشراك الجمهور في اتخاذ قراراتها ومساءلتها .

*المعيار الثالث : تشجيع إحداث التغيير والتطوير المنشود ، بحيث يجب أن تشجع مؤسسات التعليم العالي على التخطيط في الداخل لإحداث التغيير والتدقيق المنشودين لتطوير المؤسسة عن طريق التقييم الذاتي الذي بدوره يقود إلى قياس الجودة .

¹⁷ - عدنان الأمين: ضمان الجودة في الجامعات العربية: مرجع سابق، ص15.

¹⁸ - عائشة أحمد البشير: مرجع سابق، ص156.

*المعيار الرابع : الإجراءات المناسبة لصنع القرار ، ويتحقق ذلك من خلال المشاركة المتواصلة بين أعضاء المؤسسة ، ومشاركة الجمهور في صنع قرار الاعتماد والسياسات والاجراءات المتعلقة به .

ثانياً الخبرة البريطانية:

تعتبر مؤسسات التعليم العالي البريطانية من المراكز الرائدة عالمياً في التعليم العالي وأنشطة البحث العلمي ؛ فهي توفر آلافاً من مساقات الدراسات العليا بنظامي الأبحاث والدراسة المنتظمة ذات السمعة المرموقة والمعترف بها حول العالم ، حيث بدأ التعليم العالي فيها منذ حوالي (800) عام ، والبعض الآخر خلال القرن الماضي⁽¹⁹⁾، وعليه فإن التعليم العالي في بريطانيا يخضع لتقييم دقيق جداً ، وذلك من خلال معايير ترتبط بالتميز والتفوق بعد أن قامت الحكومة البريطانية بإنشاء عدد من الهيئات المسؤولة عن الجودة وتقييمها وتأمينها وتدقيقها ، منها لجنة وكالة رؤساء الجامعات (CVAA) ، ومجلس تمويل التعليم العالي (HEEC-Higher Education Funding Council) ، ومجلس جودة التعليم العالي (HEQC- Higher Education Quality Council) ، ومجلس الإجازة البريطاني (BAC-British Accreditation Council) الذي أسس عام (1984م) لغرض الإجازة أو الاعتماد للجامعات⁽²⁰⁾، وفي عام (1992 م) بموجب القانون الذي صدر بخصوص التعليم العالي حتم مجلس تمويل التعليم العالي بإنجلترا واسكتلندا وويلز ضرورة العمل لضمان جودة المخرج التعليمي لأجل منح التمويل للمؤسسات الجامعية ، وأن يقدم تقارير تنشر على المعاهد والكليات التي قام المجلس بزيارتها⁽²¹⁾ ، وذلك في إطار عمل جديد ابتداء من نفس السنة قرب نهاية القرن العشرين . بعدها تم تطوير الإجراءات التي تتعلق بضمان الجودة ، وحدثت تغييرات بارزة في الهيكل التنظيمي للإدارة المركزية في قطاع التعليم العالي البريطاني . وقد شملت هذه التغييرات إنشاء مجلس جودة التعليم العالي تتبعه وحدة لرقابة الجودة التي تم دمج وحدة الرقابة الأكاديمية فيها . كما تم إنشاء مجلس للتمويل في كل من مناطق المملكة المتحدة الثلاث ، وتتبعهما

¹⁹ - <http://www.britishcouncil.org/ar/me-learning-study-in-the-uk-postgraduate-studies.htm> الثقافي المجلس البريطاني.

²⁰ - ماجدة محمد أمين وآخرون، الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي دراسة تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية 24-25 يناير، (مج 3)، 2005، ص730.

²¹ - UNESCO. World Conference on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action, Commission II: **Quality of Higher Education, Final Report**. Paris: UNESCO. (1998).

لجاناً لضمان الجودة لمساعدتها في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتمويل استناداً إلى نوعية التعليم في المؤسسات. وفي هذا الإطار اعتمدت المفاهيم التالية مع الدلالة الخاصة لكل منها: (22)

1- ضبط الجودة (Quality Control) : ويُعنى به الإجراءات الداخلية للجامعة لتأمين الجودة وتحسين النوعية. (23)

2- التدقيق في إدارة الجودة (Quality Audit) : ويعنى به الآلية الخارجية التي تؤدي إلى منح الجامعة شهادة تفيّد بأن لدى الجامعة إجراءات مقبولة لضبط الجودة ، وهي بمثابة التقييم التجاوزي. (24)

3- تقييم النوعية (Quality Assessment) : ويُعنى به المراجعة الخارجية أو الحكم الخارجي حول جودة عمليات التعليم والتعلم في الجامعة. (25)

ومنذ عام (1997م) تولت وكالة ضمان الجودة التي تمّ التعاقد معها للقيام بهذه المهمة (QAA) (Quality Assurance Agency) التي كان يقوم بها مجلس التعليم العالي ، وأصبحت هذه الوكالة مملوكة للجامعات التي ساهمت في إنشائها ، وتضم في مجلس إدارتها أربعة عشر عضواً أربعة منهم تعينهم روابط مؤسسات التعليم العالي ، وأربعة يُمثلون مجالس تمويل التعليم العالي ، وهي المرجعيات التي تمول الهيئة ، والستة الآخرون يختارهم مجلس الإدارة نفسه من قطاع الأعمال والمهنة . ولقد أنفقت الوكالة في عام (1997/1998 م) ما يقارب من (21) مليون دولار. (26)

وعلى كل جامعة أن تدفع إجبارياً حصتها في الاشتراك وأن يدفع مجلس تمويل التعليم الجامعي بقية موازنتها . والتحق بالوكالة أكثر من (180) مؤسسة تعليمية علماً بين معاهد وجامعات ، ازداد نشاط الهيئات مع تنامي أعداد الطلاب في الجامعات والتغيرات السريعة في المناخ الجامعي والتوسع في استحداث البرامج. (27)

²² - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

²³ - رمزي سلامة: ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، مرجع سابق، ص 93.

²⁴ - المرجع السابق، ص 93.

²⁵ - المرجع السابق، ص 93.

²⁶ - صفاء محمود عبدالعزيز، مرجع سابق، ص 514.

²⁷ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

وسعت وكالة ضمان الجودة البريطانية إلى تحسين نوعية ومعايير التعليم العالي ؛ لأجل أن يقدم لأولياء الأمور المعلومات اللازمة عن التعليم التي تتطلبها احتياجات أبنائهم ، وكذلك مراجعة المقررات وإصدار التقارير وتقديم المشورة والمقترحات للتطوير من خلال جدول زمني لتطبيق التوصيات والمقترحات الخاصة بالجودة والمعايير المطلوب تطبيقها ، كما أنها تقدم للحكومة النصح فيما يتعلق بمنح الجامعات المنح والتمويل لمساندة التعليم والدرجات البحثية.(28)

ولم يقتصر عمل الوكالة على الاعتماد للجامعات داخل بريطانيا بل امتد لاعتماد الجامعات التي أقيمت خارجها أو البرامج التي تُعقد في دول أخرى وتتبع جامعاتها الحكومة البريطانية .

إجراءات نظام ضمان الجودة في بريطانيا:(29)

1- المراجعة الداخلية لجودة مؤسسات التعليم العالي .

2- المراجعة الخارجية لجودة الجامعات والتي تتم من خلال :

- المراجعة المؤسسية.

- المراجعة الأكاديمية.

1- المراجعة الداخلية لجودة مؤسسات التعليم العالي:

حيث نجد أن كل الجامعات مسؤولة عن جودة ما تمنحه من درجات علمية ، وكل جامعة لها إجراءاتها الداخلية التي تهدف إلى التأكد من الوصول إلى المعايير وتأكيدا وتعزيزها وذلك من خلال تقييم الطلاب ، ومن خلال الإجراءات الخاصة بتصميم البرامج والموافقة عليها وتوجيهها ومراجعتها.(30)

وتقوم معظم الجامعات بعمليات مراجعة منتظمة ودورية لبرامجها في نهاية السنة الأكاديمية بواسطة القسم الذي يقدم البرنامج ويأخذ في اعتباره تقارير المتحنيين الخارجيين.(31)

28 - رمزي سلامة، مرجع سابق، ص94.

29- <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

30 - ماجدة محمد أمين وآخرون، مرجع سابق، ص732.

31 - M.J. Osborne, H. Sandberg, O. tuomi: A comparison of developments in university continuing education in Finland, the UK and Sweden, International Journal of Lifelong Education, Vol. 23, N. 2, MARCH-APRIL 2004, p 140.

كما تتم مراجعة دورية بواسطة ممتحنين خارجيين ، والذين تعيّنهم كل جامعة ويقدمون تقاريرهم لرئيس الجامعة ، وهم خبراء أكاديميون مستقلون يتم الاستعانة بهم من المؤسسات الأخرى أو مجالات لها علاقة بالممارسة المهنية . ويقدم هؤلاء الممتحنون نصائحهم العادلة والمنصفة بخصوص أداء المؤسسة . وتطلب الجامعة من الممتحنين أن تشمل تقاريرهم التي يقدمونها أحكامهم بخصوص: (32)

- ما إذا كانت المعايير الموضوعية مناسبة للدرجات الممنوحة .
- معايير أداء الطلاب ومدى تشابه هذه المعايير مع معايير الطلاب الذين يتلقون برامج مماثلة في مؤسسات التعليم العالي الأخرى في المملكة المتحدة.
- درجة وصحة وعدالة عمليات التقييم والامتحان وتقرير الدرجات الممنوحة . وتقوم هيئة ضمان الجودة بمساعدة مؤسسات التعليم العالي بتقييم إجراءات ضمان الجودة الداخلية على مستوى الأقسام أو البرامج .

2- المراجعة الخارجية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي: (33)

- وتتم من خلال المراجعة المؤسسية والمراجعة الأكاديمية ، وتهتم بمراجعة الجودة المؤسسية بتقييم مسؤوليات المؤسسة بالنسبة إلى :
- تقييم الطلاب .
 - تعيين الممتحنين الخارجيين .
 - أنشطتها التعاونية مع المؤسسات الأخرى في تقديم الخدمات التعليمية .

أما بالنسبة للمراجعة الأكاديمية للمؤسسات والبرامج (45) فتتم مراجعة البرامج والمواد الدراسية التي يتم تدريسها على مختلف المستويات بما فيها الدراسات العليا ، والدراسات الشرفية ، والزمالة ، وتتم هذه المراجعة من خلال الإجراءات التالية :

- التقييم الذاتي: (34)

³² - M.J. Osborne, H. Sandberg, O. tuomi: op.cit. p140, 2006.

³³ - ماجدة محمد أمين وآخرون، مرجع سابق، ص732.

إن نقطة البداية في عملية المراجعة هي وثيقة تقييم الذات التي تقدمها المؤسسة والتي تحوي تحليل المؤسسة لكيفية إدارة جودة برامجها بفاعلية ، وتأمين منح الدرجات العلمية ، وكيف يمكنها مقابلة التوقعات المنتظرة منها . كما تقدم المؤسسة تقريراً عن أهداف ومواصفات البرامج والنتائج المتوقعة منها بخصوص المعرفة والفهم والمهارات وغيرها . ويجب أن يشمل التقييم الذاتي توضيح نقاط القوة والضعف ، والتغيرات التي حدثت منذ المراجعة السابقة ، وما يمكن أن يتغير في المستقبل . وتقدم الهيئة خطوطاً إرشادية للمؤسسة عن كيفية إعداد الدراسة الذاتية ، وتعرض المؤسسة وثيقتان إحداهما عن المؤسسة ككل والأخرى عن عينة من الأقسام .

- زيارة فريق المراجعة: (35)

وتتم كل ست سنوات من خلال فريق من المتخصصين في المجالات الدراسية المختلفة ، والهدف منها هو تقييم طرق إدارة المؤسسات لجودة ما تقدمه من تعليم ، والمعايير الأكاديمية لما تمنحه من درجات علمية ، وتتم من خلال الزيارات الميدانية للمؤسسة . وخلال الزيارة يقوم الفريق :

- باختبار وتحري الأحكام الموجودة في التقييم الذاتي .

- تجميع أي بيانات أخرى ذات أهمية تمكن الفريق من تكوين صورة أوضح عن فاعلية ترتيبات المؤسسة بخصوص الإدارة الكلية لجودة ومعايير وعمليات منح الدرجات العلمية .

وقد تتضمن عملية المراجعة مقابلات مع أعضاء هيئة التدريس ، وأحياناً ملاحظة مباشرة لعملية التدريس . كما تُجرى مقابلات مع الطلاب ، وتعتبر وجهة نظرهم أحد مصادر الأدلة التي تصدر على أساسها الأحكام . كما قد يقابل الفريق الطلاب القدامى أصحاب الأعمال التي يعملون فيها وممثلين عن المهن والصناعات المرتبطة بالمواد الدراسية .

- كتابة التقرير: (36)

³⁴ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

³⁵ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

³⁶ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

ينتج عن مراجعة المؤسسة تقرير منشور في نهاية المراجعة الرئيسية التي تتم كل سنتين سنوات ، ويشمل أحكام فريق التقييم بوجود ثقة واسعة أو ثقة محدودة أو عدم وجود ثقة في الجودة المؤسساتية أو الجودة الأكاديمية .

وهذه الأحكام تتعلق بصحة وسلامة إدارة المؤسسة الحالية والمستقبلية لجودة برامجها ، وللمعايير الأكاديمية لما تمنحه من درجات علمية ، ونوعية فرص التعلم المتاحة . ويتضمن التقرير توصيات يجب أن تأخذها المؤسسة في اعتبارها ، وهذه التوصيات منها ما يتعلق بأمر أساسي وهي الأمور التي تهدد المعايير الأكاديمية وتضع جودة المؤسسة في خطر وتتطلب عملاً تصحيحياً لأوضاعها و من المحتمل أن تضع المعايير الأكاديمية أو الجودة في خطر ، إذا تطلب ذلك عملاً إصلاحياً شاملاً . وهناك أيضاً توصيات تتعلق بالأمور المرغوب فيها التي من المحتمل أن تزيد من تعزيز جودة المؤسسة ومعاييرها الأكاديمية .

- المتابعة: (37)

يقوم المانحون بإعداد خطة عمل عن كيفية تعزيز نقاط القوة التي حددها فريق المراجعة ، والتعامل مع النواحي التي تحتاج إلى تحسين وتتم متابعتها من خلال هيئة ضمان الجودة ، حيث تقوم الهيئة بعد ثلاث سنوات بمناقشة أداء المؤسسة للمحافظة على تعزيز وتنمية معاييرها وجودة ما تقدمه ومراجعة التقدم فيما تتخذه المؤسسة من أفعال بخصوص التوصيات المقدمة في المؤسسة ، وما إذا كانت هناك أي مشكلات مرتبطة بعمليات المراجعة يمكن تفاديها في المراجعات القادمة .

أهداف نظام ضمان الجودة في بريطانيا: (38)

في النظام البريطاني فإن الغرض من الاعتماد الأكاديمي يتمثل في تعزيز ثقة الجماهير في جودة ما يطرحه التعليم العالي من برامج ، وما يمنحه من شهادات ، وذلك من خلال :

- تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العالي من أجل التحسين المتواصل في نوعية ومستويات البرامج المطروحة. (39)

³⁷ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/qaaIntro/intro.asp>

³⁸ - <http://www.qaa.ac.uk/aboutus/memoranda/HKCAAVQ.pdf>

هيئة ضمان الجودة في بريطانيا:

³⁹ - ماجدة محمد أمين وآخرون، مرجع سابق، ص730.

- تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العالي لوضع إطار الدرجات العلمية وتنفيذه .
 - تقديم المشورة فيما يتعلق بصلاحيات منح الدرجات العلمية والألقاب الجامعية ، وتسهيل وضع دليل شافٍ ينبه إلى المستويات في كافة المواد الدراسية .
 - إصدار أدلة للممارسات وإبراز الممارسات الجيدة ، برامج مراجعة وتقييم الأداء المؤسسي. (هيئة ضمان الجودة). (Agency for Quality Assurance)
 - معاونة مؤسسات التعليم العالي والجامعي على تطوير أداؤها وتحسين مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها .
 - توفير معلومات موثوق بها يستفيد بها جميع الأطراف المرتبطة بمؤسسات التعليم العالي والجامعي مثل الطلاب ، وأولياء الأمور ، وأصحاب الأعمال ، والأجهزة الحكومية ، ومؤسسات التمويل ، وأيضاً أعضاء المؤسسة أنفسهم من أكاديميين وإداريين .
 - معاونة مؤسسات التعليم العالي على اتخاذ قرارات بشأن تطوير مسؤولياتها. (40)
 - تحقيق مبدأ الشفافية والوضوح والصراحة حول مستوى مؤسسات التعليم العالي والجامعي ، وبخاصة ما يتصل بمستوى البرامج التي تقدمها والشهادات التي تمنحها. (41)
 - تهيئة وسائل تحقيق مبدأ المحاسبة بالنسبة للموارد. (42)
- معايير الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا: (43)**
- تؤكد عملية ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية على ضرورة توافر عدد من المعايير العامة ، وهي كالتالي :

- تأمين بيئة تعليمية مناسبة .
- استقلالية الجامعة عن الجهة المانحة .

40 - المرجع السابق، ص730.

41 - المرجع السابق، ص730.

42 - المرجع السابق، ص730.

43 - ماجدة محمد أمين وآخرون، مرجع سابق، ص731.

- ضمان السيولة المالية .
- برامج الدراسات العليا .
- تأمين هيكل تنظيمي وإداري مترابط .
- تأمين تطوير المناهج التعليمية ، وأساليب التقييم بمشاركة الهيئة التعليمية .
- وجود نظام لضمان الجودة بالجامعة .
- الفحص الخارجي ، ويختص بوجود مُمتحنين خارجيين من هيئات ومراجع أكاديمية في مجالات المراقبة والتطوير .
- شروط منح الشهادات ، وشروط قبول الطلاب .
- نوعية وأساليب التعليم ، وتحقيق الأهداف التعليمية .
- طرق التقييم والتقويم المستمر .

ثالثاً: خبرة الإمارات العربية المتحدة :

نشأ نظام الاعتماد في دولة الإمارات العربية المتحدة بهدف تشجيع مؤسسات التعليم العالي على توفير الحصول على نوعية مميزة من التعليم ؛ مما يكفل للأفراد والجمهور أن المؤسسات المعتمدة توفر مستويات رفيعة في عمليات التعليم المختلفة ، وكذلك البرامج الأكاديمية التي تطرحها ، والتي يعترف بها المجتمع الأكاديمي على الصعيدين القومي والدولي . فالاعتماد الأكاديمي يفرض على المؤسسات التعليمية تطبيق الحد الأدنى من المعايير العالمية للجودة ، وكذلك الاستمرار بالمحافظة عليها⁽⁴⁴⁾ .

ففي نوفمبر (2001م) أنشأت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هيئة الاعتماد الأكاديمي ، وأصدرت قراراً بإلزام جميع المؤسسات التعليمية بالدولة والتي تقدم برامج أكاديمية لمدة عام أكاديمي أو أكثر بعد مستوى الدراسة أو ما يعادلها أن تحصل على شهادة الصلاحية الرسمية ، أو

44 - راجع هيئة الاعتماد الأكاديمي بدولة الإمارات العربية المتحدة:
<http://www.caa.ae/CAAweb/DesktopDefault.aspx?tabindex=1&tabid=60>

شهادة الترخيص ، أو تجديد الترخيص ؛ وذلك ليتم الاعترافُ بها رسمياً من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، وأن تكونَ كافة برامجها الأكاديمية معتمدة أو حاصلة على وضعيّة الأهلية للاعتماد.⁽⁴⁵⁾

ويتمُّ اعتماد الجامعات الإماراتية من خلال عمليتين متداخلتين هما :عملية الترخيص للمؤسسة ، وعملية اعتماد البرامج الأكاديمية . ويتطلبُ الحصولُ على شهادة الترخيص أولاً الحصول على شهادة الصلاحية للعمل في مجال التعليم الجامعي ، وإذا ما حصلتُ على هذه الشهادة تتقدم المؤسسة للحصول على تصنيف الأهلية للاعتماد من البرامج الأكاديمية التي تقدمها ، وبعد ذلك تتقدم المؤسسة للحصول على الاعتماد النهائي لبرامجها الأكاديمية.⁽⁴⁶⁾

فشهادة الترخيص تعني أنه يوجد لدى الجامعة رسالة تعليمية تتلاءم ومتطلبات التعليم العالي، وأنها تمتلك ما يكفي من اللوائح والنظم والموارد والبرامج والأجهزة التعليمية ، وكلّ ما يلزم من المرافق بما يفي بالغرض لتحقيق أهدافها بشكل مستمر . كما أنها اعترافاً وإقراراً بأن الطلاب قد تخرجوا من مؤسسة تتمتع بجودة ومستوى أكاديمي معترف به ، وأنّ البرامج التي تقدمها معتمدة أو مصنفة على أنها مؤهلة للاعتماد .

وتمنح شهادة الترخيص من خلال عملية تقييم دقيقة ومتواصلة ، تتمّ داخلياً من قبل المؤسسة نفسها للجودة التعليمية التي تقدمها ، وخارجياً من قبل هيئة الاعتماد الأكاديمي (CAA- Commission for Academic Accreditation).⁽⁴⁷⁾

أما اعتماد البرنامج الأكاديمي فيعكسُ الجودة الشاملة للبرنامج ويؤكدُ على أن الجامعة التي تقدم البرنامج لها منهجٌ دراسيٌ متسقٌ ومقبولٌ ، وأعضاء هيئة تدريس أكفاء يشاركون بفاعلية في مساندة البرنامج ، وطرقُ تدريس مناسبة ، وبيئةُ تدريس محفزةٌ للتعلم ، وكافة الخدمات المساندة لجميع هذه العناصر. ويعكسُ إكمال البرنامج بنجاح قدرات الخريج الفكرية والمهنية والشخصية التي تمكنه من التعامل بفاعلية في مجتمع تقني عالمي ، هذا بالإضافة إلى مساهمة البرنامج بصفةٍ مستمرة في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية .

45 - عبد اللطيف الحكيمي: تطوير البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإمارات المتحدة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وثيقة غير منشورة، كلية التربية - جامعة الإمارات المتحدة، 2005م.

46 - المرجع السابق.

47 - أمين، ماجدة محمد وآخرون، مرجع سابق، ص743.

إجراءات الاعتماد الأكاديمي في دولة الإمارات المتحدة⁽⁴⁸⁾

تنقسم إجراءات عملية الاعتماد الأكاديمي في دولة الإمارات المتحدة إلى قسمين : القسم الأول يتعلق بعملية الترخيص للجامعات ومؤسسات التعليم العالي ، والقسم الثاني يتعلق بعملية اعتماد البرامج الأكاديمية . وفيما يلي توضيح لكل منهما :

• إجراءات عملية الترخيص للمؤسسة :

ويتعلق الترخيص بالجامعة ومؤسسات التعليم العالي بكاملها ، وبكل ما تقدمه من البرامج الأكاديمية ويمثل اعتراف الوزارة بها . وللحصول على شهادة الترخيص للمرة الأولى يجب على المؤسسة ما يلي:

- الحصول على شهادة رسمية بالصلاحية .
- الحصول خلال سنتين أو في خلال المدة التي تحددها الهيئة على تصنيف الأهلية لاعتماد البرامج الأكاديمية .
- التقدم بطلب الحصول على شهادة الترخيص الرسمية .
- ولاستمرار الترخيص تتقدم الجامعة بطلب وتحصل على شهادة بتجديد الترخيص . ولكي تقدم المؤسسة التعليمية المرخصة برنامجاً تعليمياً فإن هذا البرنامج يجب أن يحصل على تصنيف الأهلية للاعتماد أو أن يتم اعتماده أو إعادة اعتماده .
- وللحصول على شهادة الصلاحية الرسمية أو إعادة الترخيص ، فإن الهيئة تقوم بإرسال خبراء على نفقة المؤسسة لزيارتها للمساعدة في عملية الترخيص .

خطوات الحصول على شهادة صلاحية المؤسسة التعليمية:⁽⁴⁹⁾

- أ- أن تقدم الجامعة المعلومات الأولية لهيئة الاعتماد ، والحصول على الموافقة بقبولها.

⁴⁸ - ماجدة محمد أمين وآخرون: مرجع سابق، ص 744.

⁴⁹ - <http://www.caa.ae/CAAweb/DesktopDefault.aspx?tabindex=1&tabid=60>

ب- أن تتقدم الجامعة للهيئة بطلب للحصول على شهادة صلاحية في المواعيد التي تحددها الهيئة ، بالإضافة إلى أربع نسخ من كتالوج المؤسسة ، ودليل عضو هيئة التدريس ، دليل الطالب ، وغير ذلك من الوثائق المتعلقة بالمعايير التي تحددها المؤسسة المُشار إليها في الطلب .

ت- زيارة فريق من هيئة الاعتماد للجامعة لتقييمها ، وتقديم الهيئة توصياتها للوزير .

ث- قيام الهيئة بإبلاغ الجامعة بقرار الوزير ، وفي حالة موافقته على منح شهادة الصلاحية فإنها تمنح لفترة لا تتعدى سنتين .

خطوات الحصول على شهادة الترخيص: (50)

أ- التقدم بطلب إلى هيئة الاعتماد للحصول على شهادة الترخيص في الموعد الذي تحدده الهيئة.

ب- تقوم الهيئة بزيارة الجامعة مرة أخرى ، ونقدم توصياتها في شأن الترخيص للوزير ، كما نقوم بإبلاغ قرار الوزير إلى الجامعة ، وتمنح شهادة الترخيص لفترة لا تتعدى ثلاث سنوات.

ت- وللعلم فإن شهادة الترخيص لها صلاحية محددة ، وتجدد هذه الشهادة للبرامج الأكاديمية المعتمدة أو الحاصلة على تصنيف الأهلية للاعتماد من قبل الوزير . ويتطلب الحصول على التجديد القيام بالخطوات التالية :

(1) التقدم بطلب رسمي لهيئة الاعتماد لتجديد الترخيص ، وذلك قبل الموعد المحدد لنهاية الترخيص الساري المفعول بسنة كاملة ، ويرفّق بالطلب أربع نسخ من كتالوج المؤسسة ، ودليل الطالب ، ودليل عضو هيئة التدريس ، وغير ذلك من الوثائق المتعلقة بالمعايير المحددة مسبقاً.

(2) قيام أعضاء هيئة الاعتماد بمراجعة الطلب ، وتقبله في حالة اكتماله ، أو إعادته للمؤسسة لإجراء التصحيح اللازم وإعادة تقديمه .

(3) تحدّد هيئة الاعتماد موعداً لزيارة المؤسسة لإجراء التقييم اللازم .

50 - سناء إبراهيم أبو دقة و لبيب عرفة: "الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم" تجارب عربية وعالمية"، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي: برامج تدريب وإعداد المعلمين"، رام الله، غزة، كمارس، 2007م، ص10.

4) تقدم الهيئة توصياتها إلى وزير التعليم العالي لإصدار القرار النهائي في شأن الجامعة ، ويقع قرار الترخيص في ثلاث فئات ، وهي كالتالي :

- موافق : وفيها يقوم أعضاء هيئة الاعتماد بعمل زيارات مفاجئة للجامعات ومؤسسات التعليم العالي المرخصة للتأكد من أنها ما زالت مستوفية لمعايير الاعتماد ، وتمنح شهادة تجديد الترخيص لمدة ثلاث سنوات .
- تحت الاختبار : بمعنى أن الجامعة يجب عليها أن تصحح أوجه الخلل والقصور التي تشوبها خلال مدة تحددها الهيئة ، بعدها تقوم الهيئة بزيارة الجامعة وتتأكد من تصحيح الخلل ، وفي حال عدم تصحيح الخلل يعدل القرار من تحت الاختبار إلى مرفوضة .
- مرفوضة : حيث تصدر الهيئة قراراً (مرفوضة) بعدما تتأكد من أن الجامعة غير مستوفية لمعايير الاعتماد . وبالتالي فإن المؤسسة التي تحصل على هذا القرار يُسحب ترخيصها ، وتقوم بإيقاف قبول الطلاب ، وتتوقف عن طرح البرامج الأكاديمية خلال فترة زمنية تحددها هيئة الاعتماد.

• اعتماد البرامج الأكاديمية: (51)

بداية الأمر تقوم هيئة الاعتماد الأكاديمي بطلب وثيقة الاعتماد التي تقدمها المؤسسة التعليمية ، وكذلك متطلبات المعايير التي تنطبق على البرنامج الأكاديمي محل التقييم ، كما تقوم هيئة الاعتماد باستخدام معايير خاصة تضعها هيئات دولية متخصصة في مجال البرامج. وبعد أن تحصل المؤسسة التعليمية على شهادة الصلاحية الرسمية أو الترخيص الرسمي ساري المفعول تأتي الخطوة الأهم في تصنيف الأهلية للاعتماد الأكاديمي ، وهي :

1- خطوات الحصول على تصنيف الأهلية للاعتماد : (52)

- تقدم المؤسسة التعليمية طلباً إلى هيئة الاعتماد قبل ستة أشهر - على الأقل - من التاريخ المتوقع لبدء البرنامج .

⁵¹ - <http://www.caa.ae/CAAweb/DesktopDefault.aspx?tabindex=1&tabid=60>

⁵² - ماجدة محمد أمين وآخرون: مرجع سابق، ص 744.

- تقدم المؤسسة إلى الهيئة أربع نسخ من طلب تصنيف الأهلية لاعتماد برنامج أكاديمي مقترح ، وأن ترفق كذلك أربع نسخ من دليل المؤسسة ، ودليل الطالب ، ودليل عضو هيئة التدريس، وكذلك الوثائق الأخرى المتعلقة بالمعايير المشار إليها في الطلب .

- تتلقى المؤسسة التعليمية إشعاراً رسمياً يفيد بقبول الهيئة للطلب المقدم منها .

- تحدد المؤسسة التعليمية موعداً اجتماع مع أعضاء هيئة الاعتماد للشروع في عملية تقييم البرنامج .

- في حالة عدم قبول الهيئة للطلب يتعين على المؤسسة عدم إعادة تقديم الطلب مرة أخرى قبل مرور ستة أشهر من تاريخ رفض الطلب الأول .

وتكون وضعية الأهلية للاعتماد سارية المفعول لمدة تصل إلى سنتين بعد تخريج البرنامج لأول دفعة من طلابه ، وتقوم المؤسسة التعليمية بطرح البرنامج في غضون عام - على الأكثر - من حصوله على الأهلية للاعتماد .

2- خطوات اعتماد البرنامج الأكاديمي: (53)

ويتم الاعتماد الأكاديمي للبرامج التي حصلت على تصنيف الأهلية للاعتماد للمدد الزمنية التي تحددها الهيئة . ويجب أن يكون البرنامج تخرج منه دفعات سابقة ، وفي حالة تقدم المؤسسة بطلب لإعادة اعتماد برنامج يجب أن يكون هذا البرنامج قد سبق اعتماده خلال الخمس سنوات السابقة على تقديم الطلب . ويتطلب الحصول على اعتماد أو إعادة اعتماد برنامج أكاديمي القيام بالخطوات التالية:

أ- تقدم المؤسسة التعليمية طلب اعتماد أو إعادة اعتماد برنامج أكاديمي إلى هيئة الاعتماد الأكاديمي ، في المواعيد التي تحددها الهيئة وأن يكون شاملاً لكافة المعلومات التي تطلبها الهيئة .

ب- تحدد المؤسسة موعداً مع أعضاء الهيئة لزيارتها والشروع في اعتماد أو إعادة اعتماد البرنامج الأكاديمي ، وكتابة تقريرها النهائي .

ج- تقوم الهيئة بدراسة تقرير اللجنة الزائرة وترفع توصياتها إلى الوزير الذي يصدر القرار النهائي في شأن اعتماد البرنامج .

⁵³ - عبد اللطيف الحكيمي: مرجع سابق.

د- تبلغ الهيئة قرارها إلى المؤسسة بمنح الاعتماد أو إعادة اعتماد البرنامج ، ويقع هذا القرار تحت ثلاث فئات : معتمد ، وتحت الاختبار ، وغير معتمد . وسوف نوضح كلاً منها في الآتي :

- معتمد : وهو أن يسمح للمؤسسة بطرح البرنامج الحاصل على قرار بفئة معتمد أو مُعاد اعتماده لمدة تصل إلى خمس سنوات ، وتعترف الوزارة بخريجي البرنامج بشرط احتفاظ المؤسسة بالترخيص الممنوح لها ، وخلال هذه المدة تقوم هيئة الاعتماد بعمل زيارات متعددة ومفاجئة للمؤسسة لضمان استمرار البرنامج في تلبية متطلبات المعايير ، وإذا أخفقت المؤسسة في تلبية متطلبات المعايير يتم سحب اعتماد البرنامج .

- تحت الاختبار : حيث تقوم المؤسسة بتصحيح أوجه القصور والملاحظات التي تضعها هيئة الاعتماد خلال فترة زمنية محددة ، ويعدها تقوم الهيئة بالتصديق على تصحيح هذه الأخطاء ثم ترسل توصياتها للوزير لإصدار الحكم .

- غير معتمد : وتمنح للبرامج التي ترى الهيئة أنها غير مستوفية لشروط ومعايير الاعتماد ، حيث يتم إغلاق البرنامج فوراً ، ولا يجوز طلب الحصول على الاعتماد في البرنامج إلا بعد مضي فترة زمنية تحددها هيئة الاعتماد .

أهداف الاعتماد الأكاديمي في دولة الإمارات: (54)

- وضع المعايير التربوية التي تضمن الجودة في مؤسسات التعليم العالي لطلاب دولة الإمارات العربية المتحدة.
- تقديم تعليم ذي نوعية مميزة ويرقى بدولة الإمارات العربية المتحدة في مصاف الدول المتقدمة الكبرى .
- التعاون بين مؤسسات التعليم العالي لضمان الجودة ، ولضمان انتقال الطلاب من مؤسسة إلى أخرى على المستوى المحلي والعالمي .
- مساعدة أولياء الأمور والطلاب الجدد في تحديد الجامعات التي يرغبون بالالتحاق بها .

معايير الاعتماد في دولة الإمارات العربية المتحدة : (55)

⁵⁴- <http://www.caa.ae/CAAweb/DesktopDefault.aspx?tabindex=1&tabid=60>

قامت هيئة الاعتماد الأكاديمي بوضع وثيقة معايير الترخيص والاعتماد (المعايير) ، والتي تتخذ كأساس للتقييم في عملية الترخيص للمؤسسات التعليمية العالي والجامعي والاعتماد الأكاديمي للبرامج التي تقدمها هذه المؤسسات . وتعتمد هذه المعايير على شروط ومواصفات الجودة العالية في التعليم العالي المعترف بها دولياً وعالمياً . وبتطبيق هذه المعايير يمكن التأكد من أن الجامعات وكلياتها تقدم برامج تعليمية تعادل في محتواها وجودتها البرامج المعترف بها عالمياً .

وتنقسم معايير الترخيص والاعتماد إلى عشرة معايير رئيسية ، تندرج تحتها مجموعة من المعايير الفرعية ، وهي:

• رسالة وفعالية المؤسسة ، وتشمل:

- رسالة المؤسسة .
- التخطيط والتقييم المؤسسي .
- البحث العلمي المؤسسي .
- البرامج والخدمات التعليمية .

• البرنامج الأكاديمي ، ويشمل :

- أهداف البرنامج .
- متطلبات القبول والتخرج .
- البرامج الدراسية .
- الإرشاد الأكاديمي .
- التدريب العلمي .
- برنامج التعليم عن بُعد .

⁵⁵- <http://www.caa.ae/CAAweb/images/standards2007.pdf>

- برامج الدراسات العليا .
- التعليم المستمر والمهني والتوسع التعليمي وبرامج الخدمات .
- أعضاء هيئة التدريس ، طرق اختيارهم ، أعدادهم ، ورواتبهم ، وتمييزهم ، وتعيينهم ، وترقيتهم ، وأعبأؤهم الإدارية والتدريسية ، وطرق تقييمهم .
- ترتيبات الشراكة والاتفاقيات التعاقدية .

• المكتبة وخدمات المعلومات ، وتشمل :

- المكتبة والخدمات التعليمية الأخرى ، وخدمات مصادر التعلم .
- الاتفاقيات التعاونية ، والموظفين .
- موارد وأنظمة تقنيات المعلومات ، وخدمات التنمية الطلابية .
- سلوكيات الطلاب وتنظيماتهم ، والمنح المالية للطلاب .
- الإرشاد الطلابي ، والخدمات الصحية .
- التنظيم المعلوماتي ونوعية خدمات المعلومات .

• القيادة والحكم والإدارة ، وتشمل :

- التنظيم والإدارة وتنمية المؤسسة .
- الموارد المالية ، تخطيط الموازنة ، رقابة الموازنة ، المحاسبة ، المشتريات ورقابة الموجودات ، وسياسة رد الرسوم ، الخزينة ، إدارة المخاطر .
- الأصول الثابتة ، الصيانة ، السلامة ، الملكية الفكرية وحقوق النسخ ، وتخطيط المرافق .
- المنح والعقود والبحوث الممولة خارجياً .
- الكيانات المؤسسية ذات الصلة .

• هيئة التدريس الأكاديمية والفنية ، وتشمل :

- كفاءة أعضاء هيئة التدريس أكاديمياً .
- تحديد أعباء العمل الخاصة بالتدريس والبحث العلمي .

• البحث العلمي :

- أهمية البحوث المتخصصة في جميع البرامج .
- تقديم الدعم المادي والمعنوي .
- تطبيق النتائج الإيجابية من هذه الأبحاث .

• الطلاب :

- المساواة بين الذكور والإناث .
- التحويل بين المؤسسات التعليمية والاعتراف المتبادل .
- دعم الطلاب من خلال برامج الإرشاد والتوجيه .

• الموارد المادية والتكنولوجية ، وتشمل :

- تكنولوجيا المعلومات والنظم الإدارية والدعم التقني .
- المباني وقاعات التدريس والمكاتب العامة والكليات والبنية التحتية ككل .
- الوفاء بالمتطلبات المادية والتكنولوجية بشكل مستمر .

• الموارد المالية ، وتشمل :

- الاستقرار المالي لميزانية الجامعة .
- كفاية الموارد المالية والدعم المستمر للبرامج الأكاديمية .

- التخطيط المؤسسي والشفافية الواضحة في جميع الحسابات الطويلة والقصيرة في المؤسسة التعليمية .

• الشفافية والنزاهة :

- الرقابة والمساءلة .
- التنسيق مع المجتمع الخارجي في صنع القرار .
- الشفافية والمشورة من قبل المجلس الاستشاري .

* تعليق عام على الخبرات العالمية :

من خلال الخبرات التي تم استعراضها في مجال الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة على الصعيد العالمي والعربي تظهر لنا المُعطيات الآتية :

- أن عملية الاعتماد تركز بالدرجة الأولى على التأكد من الجودة والكفاءة والنوعية والكمية معا ، بحيث تتمتع المؤسسات بالاستقلالية لتبرز الضمانة والشفافية للقطاعات المجتمعية نحوها . والجدير بالذكر أن كل مؤسسات التعليم العالي تجب عليها دراسة خبرات المؤسسات الأخرى فيما بينها حتى تتجنب الوقوع في الأخطاء وتزداد فرص اعتمادها وثقتها المجتمعية .
- الاعتماد الأكاديمي اختياري غير أنه ضروري لرفع كفاءة العملية التربوية والإدارية وجودتها .
- اختلاف الآليات المتبعة في عملية الاعتماد الأكاديمي بين البلدان عامة ، لكنها تتفق في مدى أهمية صياغة المعايير بطريقة موضوعية تناسب الوضع التعليمي في كل بلد بمختلف تركيباته وإمكانياته .
- يهدف الاعتماد للمؤسسة التعليمية إلى تطوير برامجها التعليمية لتأمين جودة المُخرجات ، وضبط الجودة وضمانها والتحسين المستمر ، وكذلك طمأنة الوسط المجتمعي ، وزيادة الثقة

بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات سوق العمل، والإرتقاء بالعمل الجامعي ومؤسسات التعليم العالي لما هو أفضل مما عليه الآن .

- الجامعات الأمريكية والبريطانية يسعى كلٌ منها إلى تقويم الأداء وتحقيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والتخصصي وضبط الجودة في كافة المراحل ، بينما في الجامعات العربية يكون تحقيق الاعتماد الأكاديمي المؤسسي والتخصصي لضبط الجودة دون وجود تكامل بين المراحل والأهداف .

- الولايات المتحدة الأمريكية لا تلتزم بمعايير محددة ، وهناك معايير عديدة لهيئات مختلفة كلها تعمل تحت راية مجلس اعتماد التعليم العالي ، وبالتالي فإنّ هذا التعدّد يعكس التنوع الجغرافي في كل منطقة وفي كل مؤسسة تعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية ، في حين نجد أن المملكة المتحدة والإمارات العربية المتحدة لديهما معايير مقسمة إلى قسمين (رئيسية وفرعية) وكل معيار له نسبة معينة تحددها الهيئة . وعلى الصعيد نفسه نجد أن المعايير في دول الدراسة لا تختلف جذرياً رغم وجود فروقات ذات أهمية تتمثل في درجة التفصيل ، و كيفية الترتيب ، وكذلك المفاهيم ذات الأولوية ؛ لذلك فإنها تعكس الفكر المنظومي الشامل الذي يراعي جميع عناصر التعليم الجامعي واحتياجاته ؛ لهذا كانت المعايير تركز على الرسالة والأهداف ، والمناهج ، وأعضاء هيئة التدريس ، والإدارة المالية ، والقيادة الفعلية للمؤسسة التعليمية ، إضافة للبحث العلمي وتطويره .

- إختلاف عملية التشكيل الإداري لعمل هيئات ضمان الجودة والاعتماد في بلدان الدراسة . فالجامعات الأمريكية لديها مجلس اعتماد التعليم العالي ، والجامعات البريطانية لديها هيئة ضمان الجودة أو وكالة ضمان الجودة ، وهي هيئات مستقلة استقلالاً تاماً عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . بينما في الدول العربية فالهيئات الوطنية للجودة والاعتماد مرتبطة ارتباطاً مباشراً بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي من الناحية الإدارية والمالية .

- الجامعات الأمريكية والبريطانية تدعم بجزء من قبل التعليم العالي والجزء الآخر من الدولة فضلاً عن التبرعات ، ولكن في الجامعات العربية فإنّ الميزانية تدعم من قبل وزارة التربية والتعليم العالي فقط ، وغالباً ما تكون الميزانية بسيطة لا تغطي النفقات .

الفصل الرابع

واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين

- تمهيد:
- تطور التعليم الجامعي بمملكة البحرين.
- فلسفة وأهداف التعليم الجامعي.
- مبررات إنشاء الجامعات الخاصة في مملكة البحرين.
- واقع الجامعات الخاصة في مملكة البحرين.

الفصل الرابع

واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين

تمهيد:

اهتمت مملكة البحرين بالتعليم العالي والتوسع في مؤسساته منذ ثمانينيات القرن العشرين حيث تأسست أول مؤسسة للتعليم العالي بمملكة البحرين عام 1986م وهي جامعة البحرين وقدمت الحكومة الدعم الكامل لها، باعتبارها أول جامعة حكومية، غير أن التعليم العالي في الألفية الجديدة شهد اتجاهًا متزايدًا نحو تأسيس جامعات خاصة لاستيعاب الأعداد المتزايدة الراغبة في استكمال تعليمها العالي. ثم تأسس (12) جامعة خاصة خلال فترة قصيرة لا تزيد عن سنتين، وتنوّعت الجامعات من حيث ملكيتها، حيث يوجد عدد منها محلي وبعض منها يجمع بين المحلية والدولية وثالثة تعتبر فروعاً لجامعات عربية وأجنبية بدول أخرى. ولعل ذلك يرجع إلى إدراك أهمية تعدد مؤسسات التعليم العالي في الوقت الحاضر، لتلبية متطلبات واحتياجات سوق العمل والمجتمع بمملكة البحرين في ضوء حركة التقدم والتطور الاجتماعي والثقافي والعلمي.

وفي ظل هذا التوسع المتسارع في إنشاء الجامعات الخاصة بالمملكة استأثرت مسألة النوعية والتميز لمخرجات هذه المؤسسات، وترتب على ذلك أن تبلورت فكرة إنشاء مجلس التعليم العالي وهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب؛ ليقوما بعملية وضع القوانين والشروط المتعلقة بإنشاء هذه الجامعات ومراقبتها. هذا ما تنطرق إليه الدراسة الحالية في هذا الفصل وهو الوقوف على واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين: من خلال تناول تطور التعليم الجامعي بمملكة البحرين، فلسفة وأهداف التعليم الجامعي، مبررات إنشاء الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين.

تطور التعليم الجامعي بمملكة البحرين.

يعتبر قطاع التعليم الجامعي بمملكة البحرين قطاعاً حديثاً نسبياً حيث لا يزيد عمره عن ثلاثة عقود، ولكن اهتمام القيادة السياسية وتأكيداها على أهمية التعليم الجامعي في بناء الدولة العصرية من منظور التنمية البشرية، جعل هذا القطاع يحقق قفزات كمية متميزة في تحسين نوعية عنصر العمل وزيادة انتاجيته، وقد نشأ التعليم الجامعي في مملكة البحرين في ضوء احتياجات هذا المجتمع لمواكبة حركة التقدم والتطور الاجتماعي والثقافي والعلمي، وبغرض إعداد كوادر علمية مؤهلة تساهم في الوفاء باحتياجات التنمية. وعرفت مملكة البحرين التعليم العالي في بداية الستينيات من القرن الماضي بتأسيس المعهد العالي للمعلمين والمعلمات، وكانت هذه خطوة تمهيدية لنشوء التعليم الجامعي، والذي بدأ بإنشاء كلية الخليج للتكنولوجيا عام 1968م، تبعه بعد ذلك إنشاء الكلية الجامعية للتربية والآداب والعلوم في عام 1978م، إلا أن تأسيس هاتين الكليتين لم يمنع من استمرار تدفق الطلبة البحرينيين للخارج لتلقي تعليمهم الجامعي سواء في الدول الخليجية أو البلدان العربية، أو في الدول الأجنبية.

ومع منتصف الثمانينيات شهد التعليم العالي بمملكة البحرين خطوة جريئة بإنشاء جامعة البحرين في عام 1986م.⁽¹⁾

هذا وقد حدث تطور ملموس خلال السنوات الماضية في التعليم الجامعي الخاص بمملكة البحرين وبالأخص بعد تولي جلالة الملك حمد بن عيسى مقاليد الحكم في البلاد في مارس 2000م، إذ افتتحت جامعات خاصة عديدة، وأصبح التعليم العالي يضم العديد من الأنواع الجديدة التي تلبي احتياجات التنمية مثل المعاهد العليا، والمعاهد التكنولوجية، وكليات العلوم التطبيقية، وكليات إعداد المعلمين، هذا وقد بلغ عدد الجامعات في الوقت الراهن حوالي (12) جامعة.⁽²⁾

الأمر الذي حدا بحكومة مملكة البحرين إلى تنظيم التعليم العالي واستقلاله، بعدما أصبح شريكاً وسنداً جديداً لنشر التعليم الجامعي، وعوناً يساعدها في التنظيم والبناء التربوي والاجتماعي، والمشاركة في تحمل مسؤولية التنمية والتغيير لصالح المجتمع، حيث تمثل هذا التنظيم والتفتين بظهور مجلس التعليم العالي الذي تولى مسؤولية التعليم العالي بشقيه الخاص والحكومي، وكذلك هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب التي لعبت الدور الأكبر في تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي في المملكة، وسوف نبين الجهود الكبيرة التي يقوم بها الطرفان كلا على حدة.

¹ - جامعة البحرين: دليل برامج الدرجة الجامعية الأولى لكليات الآداب، إدارة الأعمال، التربية، العلوم، الهندسة للعام 2001/2000، مملكة البحرين: مطبعة الجامعة، 2001م.

² - فيصل الملا : واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية، مرجع سابق، ص 262.

واقع التعليم الجامعي الحكومي بمملكة البحرين

بدأ التعليم العالي في مملكة البحرين في ستينيات القرن الماضي، على هيئة معاهد عليا وكليات لتصبح فيما بعد جامعات شاملة. ويُعد تأسيس المعهد العالي للمعلمين والمعلمات في بداية الستينيات من القرن الماضي البداية الأولى لظهور مؤسسات التعليم العالي في البحرين، ويأخذ التعليم الجامعي الحكومي في مملكة البحرين صورتين رئيسيتين: التعليم الجامعي المدعوم بشكل كلي من قبل الحكومة كجامعة البحرين، وكلية العلوم الصحية، ومعهد البحرين للتدريب، والتعليم الجامعي المدعوم بشكل جزئي من قبل الحكومة كجامعة الخليج العربي التي تُموَّل من قِبَل حكومات دول مجلس التعاون الخليجي، وبلغ إجمالي عدد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي الحكومية في مملكة البحرين 19711 طالباً وطالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2008/2007 موزعين على أربع مؤسسات تعليمية سنوضحها في الجدول رقم(1):

جدول رقم(1)

عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي الحكومي

التسلسل	اسم المؤسسة التعليمية	المجموع
1	جامعة البحرين	13946 * ¹
2	كلية العلوم الصحية	1200 * ²
3	معهد البحرين للتدريب	3500 * ³
4	جامعة الخليج العربي	1065 * ⁴
	المجموع الكلي	19711

جامعة البحرين

تُعد جامعة البحرين من الصروح العلمية التي تشهد على التقدم العلمي والحضاري لمملكة البحرين، حيث تعود جذورها إلى بداية الستينيات من القرن الماضي حين أنشئ المعهد العالي للمعلمين والمعلمات، وتلاه إنشاء كلية الخليج للتكنولوجيا التي أنشئت عام 1968م، ثم تطور المعهد العالي فيما بعد إلى كلية

¹ - جامعة البحرين: دليل برامج الدرجة الجامعية الأولى لكليات الآداب، إدارة الأعمال، التربية، العلوم، الهندسة للعام 2001/2000، مرجع سابق.

² - كلية العلوم الصحية: نبذة عن كلية العلوم الصحية بمملكة البحرين، مملكة البحرين: وزارة الصحة، 2007م.

³ - معهد البحرين للتدريب: التمكن من خلال التدريب: التقرير السنوي لسنة 2006، مملكة البحرين وزارة العمل، 2006م.

⁴ - نبذة تاريخية عن جامعة الخليج، راجع <http://www.agu.edu.bh>

البحرين الجامعية للعلوم والآداب والتربية التي أنشئت عام 1978م، وتكفل تطور التعليم العالي في تلك الحقبة بافتتاح جامعة البحرين في عام 1986م، حيث تأسست على أثر دمج كلية الخليج للتكنولوجيا، وكلية البحرين الجامعية للعلوم والآداب والتربية.⁽¹⁾

وتضم جامعة البحرين في الوقت الراهن (8) كليات هي: كلية الآداب، وكلية إدارة الأعمال، وكلية التربية، وكلية تقنية المعلومات، وكلية الحقوق، وكلية العلوم، وكلية الهندسة، وكلية العلوم التطبيقية، وبلغ عدد طلبة جامعة البحرين 13946 طالباً وطالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2007/2008م، موزعين على الكليات الثمان.⁽²⁾

كما توجد مؤسسات تعليمية أخرى حكومية تشرف عليها الوزارات المعنية بنوعية التعليم بها وهي:

1- كلية العلوم الصحية

تم تأسيسها في عام 1976م، بهدف إعداد المستشفيات والمراكز الصحية بالكوادر البشرية المدربة علمياً وعملياً، وتقديم برامج الشهادات المشاركة في العلوم، والدبلوم العالي في التمريض، وبكالوريوس التمريض، وتتولى وزارة الصحة الإشراف عليها، هذا وقد بلغ إجمالي عدد الطلاب المقيدون في كلية العلوم الصحية 1200 طالباً وطالبة في العام الدراسي 2007/2008م.⁽³⁾

2- معهد البحرين للتدريب

تم تأسيسه في عام 1992م، بهدف تقديم أعلى مستوى من البرامج التدريبية التي تلبي احتياجات قطاعات التصنيع، التشغيل، البناء، التجارة، تقنية المعلومات، والخدمات التدريبية. ويُقدّم المعهد عدداً من شهادات الدبلوم الفنية والتقنية، والتي تشمل تخصصات إدارة الأعمال، وكذلك تقنية المعلومات والتخصصات المهنية الهندسية، وتتولى وزارة العمل الإشراف عليه، هذا وقد بلغ عدد الطلاب المقيدون بالمعهد 3500 طالب وطالبة بالنظام الكلي حسب إحصائية العام 2007/2008م.⁽⁴⁾

جامعة الخليج العربي

ارتكزت فكرة إنشاء جامعة الخليج العربي انطلاقاً من الدور الجليل للتعليم العالي والجامعي في تطوير المجتمع الخليجي وتوفير احتياجاته من المتخصصين والخبراء في شتى المجالات المهنية ذات الأهمية للمجتمع.

¹ - فيصل الملا: ملامح مشروع الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة البحرين، مرجع سابق.

² - جامعة البحرين: دراسة البنية الأكاديمية بجامعة البحرين خلال الفترة 2000-2005م، مملكة البحرين: مطبعة جامعة البحرين، 2006م.

³ - كلية العلوم الصحية: نبذة عن كلية العلوم الصحية بمملكة البحرين، مملكة البحرين: وزارة الصحة، كلية العلوم الصحية، 2007م.

⁴ - معهد البحرين للتدريب: التمكن من خلال التدريب، التقرير السنوي، مملكة البحرين: وزارة العمل، 2006م.

وعلى ضوء ذلك أطلق المؤتمر العام لمكتب التربية العربي لدول الخليج في دورته الرابعة التي عقدت بدولة البحرين بتاريخ 3 و4 أبريل 1979م قرار إنشاء جامعة الخليج العربي لتكون البحرين مقراً لها. وتضم الجامعة حالياً كليتين: هما كلية الطب والعلوم الطبية وتشتمل على (11) قسماً أكاديمياً وكلية الدراسات العليا التي تقدم من خلال مجالي الدراسات التقنية والتربوية ثمانية برامج على مستوى دبلوم الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه في تربية الموهوبين.

وقد بلغ عدد الطلبة المسجلين في جامعة الخليج العربي للعام الدراسي 2005/2006م حوالي (1065) طالباً وطالبة.⁽¹⁾

وتزايدت الجهود المبذولة من قبل السلطات الرسمية المعنية بالتعليم الجامعي الحكومي والخاص ، حيث تم إنشاء مجلس التعليم العالي، وهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، وفيما يلي جهود كل منهما ومهامهم لتحسين نوعية التعليم الجامعي:

1- مجلس التعليم العالي بمملكة البحرين

لقد أدّى كلٌّ من التوسع الكبير في التعليم العالي في بداية الألفية الجديدة والطلب الاجتماعي الشديد عليه إلى مشاكل تطلّبت توجيه الإنتباه والتخطيط لهذا القطاع، فكان ذلك مبرراً في تنظيم منظومة التعليم العالي الحكومي والخاص في مملكة البحرين، بإصدار جلالة الملك قانوناً برقم (3) لسنة 2005 يقضي بإنشاء مجلس للتعليم العالي يختص بالشئون المتعلقة بالتعليم العالي والبحث العلمي، بحيث يعتبر هذا المجلس المرجعية الأولى للتعليم العالي في مملكة البحرين.² ويختص بالشئون الجامعية من مختلف جوانبها الإدارية والعلمية والبحثية والطلابية بما في ذلك تولي إعداد السياسة العامة للتعليم العالي والبحث العلمي واقتراح إنشاء مؤسسات التعليم العالي الحكومية في المملكة.⁽³⁾

وينص القانون على أن يُشكّل المجلس برئاسة الوزير وعدد من الأعضاء لا يقل عن عشرة أعضاء من ذوي الخبرة والمكانة العلمية على أن يكون من بينهم من يمثل مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة، وتكون مدة العضوية في المجلس أربع سنوات قابلة للتجديد.

وأكد القانون على أن يتولى المجلس شئون التعليم العالي المهام التالية:

- رسم سياسة التعليم العالي والبحث العلمي في المملكة.
- الموافقة على إنشاء مؤسسات التعليم العالي والعمل على تعزيزها والتنسيق فيما بينها لتمكينها من تحقيق أهدافها على الوجه الأكمل.

¹ - جامعة الخليج العربي: نبذة تاريخية وإحصائية عن جامعة الخليج العربي، 2007، انظر الموقع الإلكتروني: www.agu.edu.bh

² - وزارة التربية والتعليم: المرسوم الملكي بإنشاء مجلس التعليم العالي، 2006م، لمزيد من المعلومات راجع: www.education.gov.bh

³ - راجع وكالة أنباء البحرين الرسمية: <http://www.bna.bh/print/141593>

- وضع الأسس العامة المتعلقة بقبول الطلبة في مؤسسات التعليم العالي، وتحديد أعداد المقبولين منهم سنوياً في حقول التخصصات المختلفة.
 - بحث واقتراح تعديل قوانين وأنظمة التعليم العالي في ضوء تطور السياسات العامة في المملكة.
 - النظر فيما يواجه التعليم العالي من صعوبات واقتراح الوسائل الكفيلة بتذليلها.
 - وضع الشروط والمعايير للترخيص لمؤسسات التعليم العالي على مختلف أشكالها.
 - إصدار اللوائح والقرارات المنظمة للشئون الأكاديمية والمالية والإدارية المتعلقة بالتعليم العالي.
 - الترخيص بإنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاصة في إطار الخطة العامة للتعليم العالي وفق شروط الترخيص التي يضعها المجلس.
 - مناقشة مشروعات القوانين والأنظمة التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي ورفعها لمجلس الوزراء لاستكمال الإجراءات القانونية والموافقة عليها.
 - التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي، ومؤسسات البحث العلمي من ناحية وبينها وبين مؤسسات التعليم العام من ناحية أخرى والسعي لتحقيق المزيد من التكامل بينهما.
 - الاطلاع على التقارير السنوية التي تصدرها مؤسسات التعليم العالي والجهات الحكومية حول أداء مؤسسات التعليم العالي واتخاذ التوصيات المناسبة بشأن تقويم هذا الأداء وتطويره.
 - إعداد تقارير سنوية لمجلس الوزراء عن أوضاع التعليم العالي والبحث العلمي، وتقديم التوصيات المناسبة في هذا الشأن.
 - متابعة مؤسسات التعليم العالي ومراقبة برامجها والخدمات المساندة التي تقدمها كذلك جودة أدائها ومخرجاتها وأوضاعها المالية.
 - تشجيع الاستثمار في التعليم العالي الخاص.
- ونص القانون على أن يجتمع المجلس بناءً على دعوة من رئيسه مره كل أربعة أشهر على الأقل، ويجوز دعوته إلى اجتماعات استثنائية كلما اقتضى الأمر ذلك، وتكون اجتماعات المجلس صحيحة إذا حضر الاجتماع أغلبية الأعضاء، وتصدر قراراته وتوصياته بموافقة أغلبية الحاضرين، وإذا تساوت الأصوات رجح الجانب الذي منه الرئيس، للمجلس أن يعرض على مجلس الوزراء ما يراه من توصيات وقرارات.

وأكد القانون على تشكيل لجان خاصة لبحث موضوعات معينة وله الاستعانة بالخبراء والمختصين سواء في اجتماعاته أو جلسات لجانه، وعلى الجهات المختصة في القطاعين العام والخاص موافاة المجلس بما يطلبه من بيانات وإحصاءات ومعلومات يراها ضرورية لتنفيذ عمله على أكمل وجه⁽¹⁾.

2- هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين

تم تأسيس هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب كهيئة وطنية مستقلة تعمل على ضمان جودة التعليم والتدريب في مملكة البحرين، بما ينسجم مع المعايير الدولية، وأفضل الممارسات العالمية، ووفقاً للرؤية التي صاغتها مبادرات إصلاح التعليم الوطني.

وقد فوضت هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، بموجب المادة (4) من المرسوم الملكي رقم (6) لسنة 2009م، وهي تُعنى بمراجعة جودة الأداء في مؤسسات التعليم والتدريب في ضوء المؤشرات الإرشادية التي وضعتها الهيئة⁽²⁾.

ويأتي إنشاء الهيئة ضمن المبادرات الوطنية لتطوير التعليم والتدريب، وبالاتساق مع رؤية البحرين الاقتصادية 2030 التي تضم ضمن أولوياتها ضمان جودة التعليم والتدريب في المملكة. كما أنها تُعنى بمراقبة وتقييم ودعم تحسين الأداء في المدارس، ومؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التدريب الفني والمهني، من خلال تنفيذ عمليات مراجعة جودة أداء مؤسسات التعليم والتدريب في مملكة البحرين، بما يتماشى مع مقاييس جودة الأداء المعتمدة عالمياً.

وتتألف هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب من أربع وحدات رئيسية هي: وحدة مراجعة أداء المدارس، ووحدة مراجعة أداء مؤسسات التدريب المهني، ووحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، ووحدة الامتحانات الوطنية.

وما يعنينا هنا بالضرورة هي وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، حيث تقوم هذه الوحدة إنسجاماً مع الرسالة المنوطة بها بإجراء عمليات المراجعة الشاملة في جميع مؤسسات التعليم العالي في مملكة البحرين، وتهدف عملية المراجعة إلى تقييم فعالية إجراءات تأكيد الجودة التي تتخذها المؤسسة على أساس مجموعة من مؤشرات الجودة وتحديد نقاط القوة والضعف فيها.

وقد تعاقبت مبادرات إصلاح التعليم الوطني في مجلس التنمية الاقتصادية في مملكة البحرين مع هيئة ضمان الجودة الإستراتيجية (AQUA) لتقديم المساعدة والتوجيه لوحدة مراجعة مؤسسات التعليم العالي والتمكن من مراجعة أداء الجامعات في البحرين، وتم تحقيق كلا الهدفين بنجاح⁽¹⁾.

¹ - فيصل الملا: واقع التعليم العالي بمملكة البحرين، مرجع سابق، ص 270.

² - المرسوم الملكي رقم (6): لسنة 2009 الصادر في 10 فبراير 2009م.

الإطار العام لآلية عمل هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب:

تقوم وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي التابعة لهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب إنسجاماً مع الرسالة المنوطة بها بإجراء عمليات المراجعة الشاملة في جميع مؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين، وتهدف عملية المراجعة إلى تقييم فعالية إجراءات توكيد الجودة التي تتخذها المؤسسة على أساس مجموعة من مؤشرات الجودة للكشف عن نقاط القوة والضعف فيها، حيث تبدأ المراجعة بزيارة مبدئية للمؤسسة من قبل وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي وإجراء المعاينة الميدانية من قبل لجنة الخبراء، ويُعقب ذلك إصدار تقرير المراجعة وخطة التحسين، ثم إصدار تقرير المتابعة السنوي من قبل المؤسسة، وهنا يظهر بشكل واضح دور وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي والعلاقة التي تربطها مع مجلس التعليم العالي خلال عملية المراجعة.⁽²⁾

عمليات مراجعة الجودة في التعليم العالي بمملكة البحرين

تتم عمليات مراجعة الجودة لمؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين بالتعاون مع هيئة ضمان الجودة الإستراتيجية (AQUA) على نوعين من التقييم هما:

- **التقييم التكويني:** تمتاز هذه العملية بأنها تساعد المؤسسات على تطوير مستواها من خلال المراجعة الذاتية والتقييم، في حين يشتمل تقرير المراجعة على بعض الأحكام، إلا أنه يُقدّم كذلك بعض التوصيات حول السبل التي يمكن للمؤسسة التعليمية أن تتبعها للنهوض بمستوى التدابير المتبعة لتأكيد الجودة في الجوانب الثلاثة الأساسية للتعليم والتعلم والبحث العلمي والإنخراط في المجتمع، بالإضافة إلى الحوكمة والإدارة، وهذا ما يمثل جانب التطوير في عمليات المراجعة المؤسسية.
 - **التقييم التلخيصي:** ويمتاز بتحديد الأحكام الصادرة عن عمليات المراجعة لمستوى أداء المؤسسة وفق الممارسات الدولية المعتمدة، كما ستقدم تعليقاتها على هذا الأداء بشأن الترخيص أو الاعتماد من قبل مجلس التعليم العالي، ويضمن ذلك أن تكون المؤسسات مسؤولة أمام الأباء والطلاب ووزارة التربية والتعليم وغيرهم من المعنيين بهذا الشأن.
- ويُعدّ مجلس التعليم العالي الجهة المسؤولة عن ترخيص مؤسسات التعليم الخاصة، ومن شأن عمليات المراجعة للمؤسسة أن تساعد مجلس التعليم العالي على التأكد من تلبية مؤسسات التعليم العالي الخاصة لمعايير الترخيص، وعلى ضوء ذلك يتحدد اعتماد المؤسسة أو استمرار ترخيصها، ولا تصدر تلك القرارات

¹ - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: دليل المراجعة (3)، وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين، 2009م، ص3.

² - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: المرجع السابق، ص4.

عن مجلس التعليم العالي أو هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، لأن الهدف هو تقييم تدابير ضمان الجودة ورفع التقارير بشأنها في مؤسسات التعليم العالي.

وتختلف مراجعة المناهج المؤسسة عن مراجعة أداء المؤسسات، فعملية مراجعة المناهج هي عملية متخصصة تركز على تدابير ضمان الجودة في مناهج التعليم القائمة في موضوع أو تخصص معينين، وتتم هذه المراجعات باستخدام بعض المؤشرات الخاصة بالجودة التي وضعها وطورها الخبراء، وتناولها المعنيون والمؤسسات التعليمية التي تُقدّم هذه المناهج ووضعوا تعليقاتهم عليها. ويقدم تقرير مراجعة المناهج بعض الأحكام حول مدى تحقيق المنهاج للمستوى الأدنى من المعايير، مشفوعة ببعض التوصيات للنهوض بالمنهاج.

أهداف عمليات المراجعة من قبل الهيئة لمؤسسات التعليم العالي:⁽¹⁾

هناك ثلاثة أهداف رئيسية لعمليات المراجعة في مؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين وهي:

- 1- النهوض بمستوى التعليم العالي في البحرين من خلال إجراء المراجعات للتدابير المتبعة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ككل، وذلك من أجل تحديد جوانب القوة والإشارة إلى الجوانب التي يلزم تطويرها والعناية بها.
- 2- ضمان مسؤولية مؤسسات التعليم العالي أمام الناس عامة من خلال التقييم الموضوعي لجودة التعليم في كل منها، فتقارير المراجعة التي يمكن للآباء الإطلاع عليها وكذلك الطلبة ومجلس التعليم العالي في وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى تجاوب المؤسسة مع هذه التقارير، كلها ستخضع للتقييم من خلال تحليل خطط التنمية، كما سيتم تحليل وتقييم تقرير المتابعة السنوي للمؤسسة، كما يتم إعداد تقرير ختامي حول نتائج عملية المراجعة بأكملها لكل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي. ويقدم هذا التقرير أولاً إلى هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب ثم يقدم لمجلس التعليم العالي.
- 3- التعرف على الممارسات الجيدة وأماكن ممارستها ونشرها في قطاع التعليم العالي في مملكة البحرين.

الأهداف الرئيسية لوحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي:⁽²⁾

- 1- تعزيز جودة التعليم العالي بمملكة البحرين من خلال عقد مراجعات لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البحرين لتحديد مواطن الضعف والقوة.

¹ - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: المرجع السابق، ص4

² - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: دليل المراجعة(3)، وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين، 2009م، ص5.

2- عقد مراجعات البرامج الأكاديمية ضمن إطار التعليم العالي لضمان تحقيق الحد الأدنى من المعايير.

3- ضمان خضوع مزودي التعليم العالي للمساءلة العامة من خلال تقييم جودة كل مزود وبرامجه بصورة موضوعية وتقديم تقارير المراجعة لأولياء الأمور والطلبة ومجلس التعليم العالي في وزارة التعليم.

4- تعزيز ضمان الجودة في التعليم العالي من خلال إقامة ورش عمل تطوير القدرات والنشاطات ذات العلاقة، والتنسيق مع مجلس التعليم العالي والقطاعين الصناعي والمالي والأطراف المعنية الأخرى، وتحديد الممارسات الجيدة حيثما وجدت ونشرها في قطاع التعليم العالي في المملكة.

5- تمثيل دور المدافع عن التعليم العالي البحريني في مملكة البحرين والمنطقة والمستوى الدولي.

وتماشياً مع واجبات وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، فقد بدأت الوحدة بمراجعة البرامج الأكاديمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، حيث تهدف هذه المراجعات إلى دخول الخريجين إلى سوق العمل مسلحين بالمهارات والمعارف المطلوبة لرفع مستوى التنمية الاقتصادية في مملكة البحرين، وتعد مراجعة البرامج الأكاديمية تمريناً متخصصاً يركز على ترتيبات ضمان الجودة لبرامج التعلم القائمة في حقل أو مجال معرفي معين.

ويتم تنفيذ المراجعات على مؤسسات التعليم العالي باستخدام مؤشرات محددة صاغها خبراء في هذا المجال، والتي تصدر التقارير حول مراجعة البرامج الأكاديمية، وتصدر أحكاماً بشأن تلبية تلك البرامج للحد الأدنى من المعايير إلى جانب التحسين المقترح لها.⁽¹⁾

وتشير الوثائق الرسمية إلى وجود تعاون بين الأمانة العامة للتعليم العالي وهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب في المملكة:

حدث تطور ملموس خلال تلك الفترة من عام 2005م إلى الآن، حيث تم افتتاح عدد (12) جامعة في مدة زمنية قصيرة لم تتعدى الثلاث سنوات، الأمر الذي صعب مهمة مجلس التعليم العالي في تنظيم ومتابعة عملية تقييم الأداء، غير أن تطور السياسات التعليمية في المملكة بصدر المرسوم الملكي رقم (6) لسنة 2009م الذي يقضي بإنشاء هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب لمراجعة أداء جودة مؤسسات التعليم العالي في المملكة، فتقاربت وظيفة المجلس مع وظيفة الهيئة، ومن ثم أصبحت هناك علاقة تربطهما وجهود مشتركة فيما بينهم.⁽²⁾

¹ - المرجع السابق، ص 5.

² - هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: مرجع سابق، ص 4.

وأبرز ما يشترك فيه المجلس مع الهيئة من مهام هي: (1)

- مهمة منح الترخيص المبني لإنشاء مؤسسات التعليم العالي، والتأكد من توافر الشروط المبدئية للتخخيص.
- افتتاح واعتماد برامج أكاديمية جديدة في الجامعات، بحيث تقوم الهيئة بتقديم المشورة العلمية بعد ذلك يصدر المجلس تقريره النهائي بالقبول أو الرفض.
- تقييم البرامج الأكاديمية المتاحة بعد التأكد من استيفائها للشروط والمعايير المعتمدة ورفع التقارير النهائية عنها قبل اعتماد شهادتها.
- تطوير البحوث العلمية وتبادل المعلومات الموضوعية والنوعية عن تلك المؤسسات.
- عقد اجتماعات دورية كل ثلاثة أشهر لمناقشة القضايا المتعلقة بالتعليم العالي.

فلسفة وأهداف التعليم الجامعي:

التعليم الجامعي بصورة عامة، أصبح من أهم وسائل الشعوب والأمم النامية في إبراز هويتها وثقافتها وتحقيق تطلعاتها في التقدم وفي الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية، والتعليم الجامعي الذي يستطيع تحقيق ما يرجى منه لا بد من أنه يقوم على مبادئ أساسية، ولا بد من أن تكون له أهداف محددة، والتي تنطلق من فلسفة ورؤية واضحة يستطيع من خلال التعليم العالي أن يواجه متغيرات الحياة التكنولوجية والمعلوماتية، ويعمل على سدّ الفجوة بين الشعوب والثقافات، وتخريج قادة الفكر العلمي من منظور صناعة المعرفة لتطوير المجتمع وتلبية احتياجاته الحاضرة والمستقبلية.

يعتبر التعليم الجامعي في مملكة البحرين وسيلة لإبراز هوية المجتمع البحريني وثقافته وتحقيق تطلعاته في التقدم والحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية، فمن خلال ذلك تبني فلسفة التعليم الجامعي في مملكة البحرين، والتي تهتم بالفكر والتأمل في الثقافة الحرة في مختلف المجالات، إضافة لإعداد المهنيين وتدريبهم في مجال الهندسة والزراعة والتجارة، وتقديم الاستشارات في مختلف التخصصات العلمية والعملية، فالتعليم الجامعي للمجتمع ككل بشئى فئاته واهتماماته. (2)

ونظراً للدور الحيوي الذي يقوم به التعليم العالي لتحقيق التقدم والرفي في مختلف جوانب الحياة التعليمية والاجتماعية والثقافية وغيرها، (3) يقوم الباحث باستعراض أهم أهداف التعليم الجامعي فيما يلي: (4)

- إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة تلبي حاجات المجتمع.

¹ - الورشة التدريبية لتنسيق العمل بين مجلس التعليم العالي وهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: صحيفة الوسط، العدد 246، 7 يونيو 2009م.

² - وزارة الإعلام: المادة (11)، مرجع سابق، ص 4.

³ - تيسير النهار النعيمي: مرجع سابق، ص 310.

⁴ - المرجع سابق، ص 310.

- تعميق العقيدة الإسلامية وقيمها الروحية والأخلاقية وتعزيز الانتماء الوطني والقومي.
 - رعاية النهج الديمقراطي وتعزيزه بما يضمن حرية العمل الأكاديمي وحق التعبير واحترام الرأي الآخر والعمل بروح الفريق وتحمل المسؤولية واستخدام التفكير العلمي الناقد.
 - توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز والابتكار وصقل المواهب.
 - تنمية الاهتمام بالتراث الوطني والثقافة القومية والعالمية والاعتناء بالثقافة العامة للدارسين.
 - تعميم استعمال اللغة العربية كلغة علمية وتعليمية في مراحل التعليم العالي وتشجيع التأليف العلمي بها والترجمة منها وإليها.
 - المساهمة في تنمية المعرفة في مجال الآداب والفنون والعلوم وغيرها.
 - تنمية إلمام الدارسين بلغة أجنبية واحدة على الأقل في ميادين تخصصهم وإكسابهم مهارات مناسبة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في تلك الميادين.
 - تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وبخاصة البحث التطبيقي الموجه لخدمة المجتمع وتنميته.
 - بناء نواة علمية تقنية وطنية قادرة على تطوير البحث العلمي وإنتاج التكنولوجيا.
 - إيجاد ارتباط مؤسسي وثيق بين القطاعين العام والخاص من جهة ومؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى للاستفادة من الطاقات المؤهلة في هذه المؤسسات في تطوير هذين القطاعين عن طريق الاستشارات والبحث العلمي التطبيقي.
 - توثيق التعاون العلمي والثقافي والفني والتقني في مجال التعليم العالي والبحث العلمي مع الدول والمؤسسات العربية والإسلامية والعالمية وتوسيع ميادينه في الاتجاهات الحديثة والمتطورة.
- مبررات إنشاء الجامعات الخاصة بمملكة البحرين:**
- هناك عدة مبررات دعت مملكة البحرين إلى تأسيس الجامعات الخاصة بجانب الجامعات الحكومية وهي كالتالي:

- **مبررات تتعلق بالطلب الاجتماعي⁽¹⁾**
لقد كان الطلب الاجتماعي قبل ثلاثة عقود ماضية في توازن مع الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي على الرغم من وجود جامعة وطنية واحدة وهي جامعة البحرين، فقد كانت جامعة البحرين تستوعب معظم الراغبين في مواصلة تعليمهم العالي.

¹ - فيصل الملا: واقع مؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية، مرجع سابق، ص 262.

أما في نهاية العقد الماضي فلم تعد الجامعة الوطنية الوحيدة قادرة على تلبية الطلب الاجتماعي، على الرغم من زيادة طاقتها الاستيعابية من حوالي 7000 طالبا وطالبة في عام 1988م إلى حوالي 20000 طالبا وطالبة في عام 2005م، وأصبحت الطاقة الاستيعابية للجامعة الوطنية الوحيدة لا تليي الطلب المتزايد على التعليم العالي، ويتوقع أن يتناسب الطلب الاجتماعي على التعليم العالي مع الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي في ضوء إنشاء (12) جامعة خاصة في المملكة، حيث أصبحت هذه الجامعات والكليات قادرة على تلبية معظم الطلب الاجتماعي، ولكن لا يزال هناك فارق بين أعداد المقبولين في مؤسسات التعليم العالي وأعداد الخريجين من التعليم الثانوي، حيث إن هناك أكثر من 30% من الخريجين لم تستطع الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، خاصة في ظل الزيادة المبالغ فيها في رسوم مؤسسات التعليم العالي الخاصة.⁽¹⁾

• مبررات تنمية ثقافية.

تعتبر الجامعة هي قائدة التغيير الاجتماعي، فهي التي تدفع عجلة التنمية الشاملة وتؤدي دوراً ملموساً في إثراء المعرفة العلمية وتطوير العلوم المختلفة، وتأهيل وتدريب القوى البشرية في مختلف المجالات العلمية، وتقوم بمواجهة التغيرات الثقافية عن طريق التلاحم والتواصل مع الأفراد المنخرطين في مؤسسات المجتمع المدني، كما إنها توفر فرص تعليم لجميع فئات المجتمع، لترسخ القيم والثقافة المجتمعية، وللجامعة إسهام كبير في برامج محو الأمية الحضارية، وتعزيز الهوية الثقافية الموحدة على الصعيد الوطني والقومي والاتصال بالثقافات الأخرى من خلال ترجمة العلوم المختلفة والإستفادة منها في التنمية المجتمعية. وكذلك تدعيم الثقة بين المتعلمين الكبار بعد شعورهم بعدم الأهمية وإشباع حاجاتهم وانخراطهم في التنمية بزيادة الدافعية للتعليم والإنتاج، من خلال تنمية مشاعر الأفراد بقدرتهم على الإنجاز والإبداع في نمو وتطور المجتمع.

وعليه فإن التغيرات الثقافية المتسارعة في العالم تقضي بضرورة وجود الجامعات لإيجاد رؤى علمية وثقافية ومستقبلية للوعي بكافة المتغيرات العالمية، والوعي باتجاهات السوق العالمي لأنه جوهر الحركة الاقتصادية، وعليه فإن مبررات وجود الجامعة تقضي بأداء مثل هذه الرسالة المهمة، في تزويد المتخرجين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم من أداء المهمات الموكلة لهم في مواقع العمل بجدارة، وبالتالي إحداث التوافق الكمي والكيفي بين حاجات التنمية وسوق العمل من المهارات المطلوبة.⁽²⁾

• مبررات سياسية.

¹ المرجع السابق، ص: 272.
² - أحمد محمد لقمان: تجسير الفجوة بين إعداد الموارد البشرية واحتياجات سوق العمل: وجهة نظر منظمة العمل العربية، مؤتمر المعرفة الأول لمؤسسة الشيخ راشد آل مكتوم، دبي: الإمارات العربية المتحدة، المنعقد في الفترة 28-29 أكتوبر، 2007م.

تساعد الجامعات في أغلب الأحيان على الاستقرار السياسي، وتقلل من حدة الاضطرابات والصراعات، وذلك بتكوين حلقات التعاون والتبادل المعرفي على مستوى المشاركة في المؤتمرات العلمية، وترسيخ مبدأ الحرية المدنية والانتماءات الوطنية والحزبية وغيرها، ومن شأنها أن تضمن حرية العمل الأكاديمي وحق التعبير واحترام الرأي الآخر والعمل بروح الفريق وتحمل المسؤولية واستخدام التفكير الناقد⁽¹⁾، كما تسعى الجامعات بصورة فاعلة إلى الحد من الحروب المحلية وذلك بنشر ثقافة السلام، والقضاء على العادات والتقاليد الضارة بالمجتمع، وتقليل الهجرات السكانية نتيجة للظروف السياسية، حيث تسعى الجامعات للاستمرار في أداء رسالتها تجاه المجتمع من خلال تنمية الوعي السياسي للمواطنين وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم⁽²⁾.

• مبررات اقتصادية.

قيام الجامعة بالمجتمع يجعلها توفر التعليم للشرائح في مستوى التعليم الجامعي في المجتمع، وتأهيلهم مهنيًا لتحسين وضعها الاقتصادي وذلك من خلال الجمع بين التعليم والانتاج بتوفير القوى المدربة في مجال التنمية الاقتصادية، مع تقديم برامج تعليمية وتدريبية مبنية على الحاجات الحقيقية للمجتمع. كما أن الجامعة ملزمة بتعليم الأفراد لإنتاج عقول مفكرة تبحث في كافة المشاكل الاقتصادية الحقيقية، فمن مبررات وجودها تأكيد دورها القيادي في صناعة التغييرات الاقتصادية والتنموية تجاه المجتمع، ويتحقق ذلك من خلال أداء الرسالة المتميزة في مجال الفكر والمعرفة في تلبية متطلبات المجتمع الاقتصادية والتنموية، ويتم ذلك بوضع الحوافز المالية وتوفير الامكانيات اللازمة لفرق البحث العلمي والباحثين بشكل عام⁽³⁾.

• مبررات تتعلق بالنمو السكاني.

إذا نظرنا إلى معدلات الالتحاق بالتعليم العالي بمملكة البحرين، فعدد السكان يبلغ حوالي (650.604) نسمة منهم (373.649) ذكور و (276.955) إناث وبلغ عدد المواطنين (405.667) منهم (204.623) ذكور و (207.044) إناث، أي بنسبتي 62.4 % و 37.6 % على التوالي. وبلغ المعدل السنوي للنمو السكاني 2.7 % خلال (2001/1991م) وبلغ هذا المعدل بين البحرينيين (2.5 % و 2.95 %) على التوالي.

¹ - تيسير النهار النعيمي: ضمان الجودة في التعليم العالي في الأردن، ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين (محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م، ص311.

² - أحمد محمد لقمان، مرجع سابق.

³ - أمير محمد علي أحمد حسن: نحو توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، كلية التربية جامعة البحرين (مج2) 20-22 نوفمبر 2007م، ص223.

وفي عام 2001م بلغ عدد البحرينيين الحاصلين على مؤهل ثانوية أكثر (121.918) فرداً، منهم (61.794) من الذكور و (60.124) من الإناث، أي بنسبة 53.0 % من السكان البالغين من العمر 18 سنة فأكثر (53.7 % للذكور و 52.2 % للإناث).

في عام 2001م بلغ عدد البحرينيين الحاصلين على مؤهل جامعي أكثر من 24.760 فرداً منهم 13.013 من الذكور و 11.748 من الإناث أي بنسبة 12.5 % من السكان البالغين 22 سنة فأكثر، بنسبة (13.2 % للذكور و 18.8 % للإناث).⁽¹⁾

وعند النظر إلى علاقة التعليم العالي بالنمو السكاني، ومدى مساهمته في توظيفه خدمة للتنمية نجد أن معدل الالتحاق بالتعليم العالي في مملكة البحرين يشكل نسبة عالية مقارنة مع المعدلات الملحوظة في بعض الدول العربية والأجنبية للعام 2005م، حيث تبلغ هذه النسبة حوالي 36 % بينما تصل في بعض الدول العربية، مثل ليبيا إلى نحو 56% ولبنان 51 % والإردن 39 % وفلسطين 39 %.⁽²⁾

وخلاصة القول فإن نسبة المتحقين بمؤسسات التعليم العالي بمملكة البحرين خلال السنوات الماضية شهد تقدماً ملحوظاً بمعدلات الالتحاق مقارنة بحجم السكان، ولكن مازالت هذه النسب تحتاج إلى زيادة عند مقارنتها بـ كلاً من ليبيا ولبنان وبعض الدول الغربية، ويتوقع أن ترتفع هذه النسب في المستقبل في ظل افتتاح جامعات خاصة جديدة في المملكة والتي سوف تسهم بشكل فاعل في زيادة عدد المتحقين بالتعليم العالي.

واقع الجامعات الخاصة في مملكة البحرين.

خصصت التعليم الجامعي بمفهوم اقتصاديات السوق، أي جعله خاصاً يتولاها القطاع الخاص ضمن مشاريعه الاستثمارية، ظاهرة حديثة العهد في مملكة البحرين، إذ لا يزيد عمرها على خمس سنوات، أي بعد الإصلاحات السياسية التي قادها جلالة الملك، إذ أخذت الحكومة تتوسع من أنشطة السوق، مما شجّع رجال الأعمال أو أصحاب المال على افتتاح جامعات خاصة.

وأخذت تتزايد وتنتشر في المملكة بشكل ملفت للنظر، حيث شهدت المملكة افتتاح أول جامعة خاصة في عام 2002م، ثم إزداد التوسع في عدد مؤسسات التعليم العالي الخاصة ليصل مع بداية العام 2007م إلى (12) جامعة خاصة، وافتتحت بها كليات وأقسام تكاد تكون مماثلة في معظمها.

بل افتتحت في هذا العمر القصير برامج للدراسات العليا في العديد من التخصصات العامة بما فيها التخصصات الدقيقة.⁽³⁾ كما تقوم بعض مؤسسات التعليم العالي الخاصة بتقديم برامج بالدوام الجزئي لمن لا

¹ - الجهاز المركزي للمعلومات: تعداد 2001 الجزء الأول: نتائج للتعداد العام للسكان، مملكة البحرين: الجهاز المركزي للمعلومات، 2005م.

² - رمزي سلامة: أحوال التعليم العالي بالدول العربية، مرجع سابق.

³ - فيصل الملا: واقع التعليم العالي بمملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية، مرجع سابق.

تسمح لهم ظروفهم العملية بالدراسة بنظام الدوام الكامل، كذلك تم السماح لعدد من المؤسسات التعليمية لاستضافة برامج في مستوى الماجستير لجامعات خارجية.

وتمنح معظم الجامعات والكليات الخاصة درجات علمية متنوعة تشمل الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) ودرجات علمية على مستوى الدبلومات والماجستير والدكتوراه في تخصصات مختلفة، وترتبط هذه الجامعات والكليات عامة بجامعات وكليات عالمية. والجدول رقم (2) التالي يوضح عدد الجامعات الخاصة وتاريخ بدء الدراسة فيها وعدد الطلبة.

جدول (2)

عدد الجامعات الخاصة وطلابها

التسلسل	اسم المؤسسة التعليمية	تاريخ بدء الدراسة	عدد الطلاب
1	جامعة AMA الدولية	سبتمبر 2002م.	2229
2	كلية البحرين الجامعية	سبتمبر 2002م.	529
3	المركز الدولي لمعهد بير لا للتكنولوجيا	سبتمبر 2002م.	403
4	الجامعة الخليجية	أكتوبر 2002م.	1000
5	الجامعة الأهلية	فبراير 2003م.	1088
6	الجامعة العربية المفتوحة	فبراير 2003م.	2100
7	جامعة نيويورك للتكنولوجيا	سبتمبر 2003م.	1181
8	جامعة العلوم التطبيقية	سبتمبر 2004م.	612
9	جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا	يوليو 2004م.	1959
10	جامعة البحرين الطبية	أكتوبر 2004م.	219
11	الجامعة الملكية للبنات	سبتمبر 2005م.	130
12	جامعة المملكة	سبتمبر 2004م.	672
	المجموع الكلي		12187

حسب إحصائية 2008/2007م.⁽¹⁾

¹ - أمل حمود المعاودة وآخرون: بيان بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي الخاصة بمملكة البحرين، إحصائية غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، 2007م.

يلاحظ من الجدول السابق:

- 1- وجود جامعات تضم أعداداً كبيرة من الطلاب الذين يواصلون دراساتهم مثل جامعة (AMA) الدولية، والجامعة العربية المفتوحة وجامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا، وأخرى تضم أعداداً قليلة نسبياً مثل الجامعة الملكية للبنات وجامعة البحرين الطبية.
 - 2- بلغ العدد الإجمالي للمسجلين الذين يواصلون دراساتهم بالجامعات الخاصة 12187 طالباً في العام الدراسي 2007/2006م موزعين على 12 مؤسسة جامعة خاصة.
- ويمكن القول إن وجود هذه الجامعات أسهمت في تجنب الملحقين بها من مساوئ الاغتراب و أوجدت فرص عمل لعدد لا بأس به من الإداريين والفنيين، ولكنها مازالت تعتمد اعتماداً تاماً على أعضاء هيئة التدريس من الوافدين.⁽¹⁾

ووجدت الحكومة في ظهور الجامعات الخاصة سداً جديداً لدعم ونشر التعليم العالي، وعونا يساعدها في التنظيم والبناء لتخريج القادة التربويين والاجتماعيين والمشاركة في تحمل مسؤولية التنمية والتغيير في بناء نهضة المجتمع، وفي إطار واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين سوف نتناول (3) جامعات خاصة وهي الجامعات التي أجريت عليها الدراسة الميدانية من بين (12) جامعة لتكون نموذجاً للدراسة، وهذه الجامعات هي:

الجامعة الأهلية⁽²⁾

وتعتبر أول جامعة خاصة يرخص لها بالعمل في مملكة البحرين وذلك بموجب قرار مجلس الوزراء رقم 03-1636 الصادر بتاريخ 25 مارس 2001م. وهي جامعة مستقلة أسسها ويشرف على إدارتها القطاع الخاص، وهي الجامعة الوحيدة من بين الجامعات الخاصة بالمملكة التي تعترف بها وزارة التعليم العالي الكويتية، وهذا ما يؤكد الرؤية المتميزة لرسالة الجامعة في ضمان نوعية المخرجات ومساهمتها في بناء ونهوض المجتمع البحريني.⁽³⁾

وساهم في تأسيس الجامعة مجموعة من أبناء البحرين والمملكة العربية السعودية والكويت من المعروفين بمساهماتهم في النواحي العلمية والثقافية والاقتصادية .

¹ - فيصل الملا: المرجع السابق، ص270.

2 - الموقع الإلكتروني للجامعة الأهلية: (<http://www.ahlia.edu.bh/cms/index.php?page=overview>)

³ - ahlia university: Catalogue 2008-2009, Manama, kingdom of Bahraini, 2009, p16.

وارتبطت الجامعة منذ بدايتها الأولى باتفاقية تعاون فني وأكاديمي مع جامعة برونيل البريطانية وذلك لضمان توفير الخبرات والمهارات والكفاءات العلمية وكافة المتطلبات الأساسية اللازمة للاعتمادية العالمية، ومن أبرز الاتفاقيات التعاونية في المجال الأكاديمي هو الإشراف على برامج الدكتوراة في كليات إدارة الأعمال وتقنية المعلومات، فجامعة برونيل البريطانية من الجامعات العريقة في المملكة المتحدة، وتعتمد وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين كامل برامجها الدراسية.⁽¹⁾

و وقعت الجامعة عدة اتفاقيات فنية وأكاديمية أخرى مع جامعات عالمية مرموقة منذ تأسيسها لضمان توفير الخبرات والمهارات والكفاءات العلمية، وللإشراف على البرامج الأكاديمية المطروحة، وأبرز الاتفاقيات كانت مع جامعة برونيل (المملكة المتحدة)، وجامعة ولاية جورجيا (الولايات المتحدة الأمريكية)، وجامعة ونسكونسن (الولايات المتحدة الأمريكية)، وجامعة واسيدا (اليابان)، وجامعة فيلادلفيا (الإردن)، والمنظمة الأوروبية للبحوث النووية (سويسرا)، ومعهد إبتك الأوربي للتكنولوجيا (فرنسا)، ومعهد البحرين للدراسات المصرفية والمالية (البحرين)، وأخيراً معهد البحرين للتكنولوجيا (البحرين).⁽²⁾

وتشير الوثائق الرسمية إلى وجود فلسفة ورسالة للجامعة تتمثل فيما يلي:

تنطلق فلسفة ورسالة الجامعة الأهلية في اتاحة العلوم المختلفة للمجتمع البحريني والعربي ككل، وأن تصبح من أبرز الجامعات الإقليمية والدولية في تخريج الكوادر ذات الكفاءة المهنية العالية، وذلك من خلال استخدام أساليب علمية متطورة وذات متسوى عالي في عمليات التدريس واجراء البحوث العلمية التي تخدم المجتمعات.⁽³⁾

أهداف الجامعة:

تهدف الجامعة إلى تحقيق الأهداف التالية:⁽⁴⁾

- إعداد الخريجين للتعلم مدى الحياة وإفادتهم لمجتمعاتهم.
- ضمان جودة التعليم العالي التي من شأنها أن تمكن الطلاب من اكتساب مهارات وظيفية تؤهلهم للانخراط في سوق العمل بجدارة، وبقدرات عالية.

¹ - ahlia university, op.cit, 2009, p22.

² - ahlia university, op.cit, 2009, p37.

³ - op.cit, 2009, p16.

⁴ - op.cit, 2009, p16.

- خلق فرص وظيفية متوافقة مع حاجات التنمية لجميع أفراد المجتمع من خلال ربط الدراسات النظرية مع التدريب المهني والتعمق في الجزئيات التخصصية.
- تشجيع الإبداع والابتكار وتعزيز مهارات البحث العلمي.

الكليات والبرامج الدراسية:

تضم الجامعة الأهلية (5) كليات ومركز للدراسات الإنسانية والاجتماعية وهي:

1. كلية الهندسة:

تمنح الكلية درجتين من الدرجات العلمية وهي:⁽¹⁾

- البكالوريوس في هندسة الهاتف الخلوي (BSMPTC).
- البكالوريوس في هندسة الكمبيوتر والاتصالات (BSCCE).

2. كلية العلوم الرياضية وتكنولوجيا المعلومات:

تمنح الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي:⁽²⁾

- الدبلوم المشارك في تكنولوجيا المعلومات (ADIT)
- درجة البكالوريوس في علوم تكنولوجيا الإنترنت (BSIST)
- درجة البكالوريوس في تكنولوجيا المعلومات (BSIT)
- درجة البكالوريوس في تكنولوجيا الوسائط المتعددة والتصميم (BSMPTC)
- درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات (MSDIT)

3. كلية العلوم الإدارية والمالية :

تمنح هذه الكلية الدرجات العلمية والتالية:⁽³⁾

- درجة البكالوريوس في العلوم المالية والمصرفية (BSBF)
- درجة البكالوريوس في الإدارة والتسويق (BSMM)
- درجة البكالوريوس في المحاسبة والمال (BSAF)
- درجة البكالوريوس في الاقتصاد والمال (BSEF)

¹- op.cit., 2009, p61.

²- op.cit., 2009, p46.

³- op.cit., 2009, p46.

- درجة البكالوريوس في نظم المعلومات الإدارية (BSMIS)
 - درجة الماجستير في إدارة الأعمال (MBA)
 - درجة الماجستير التنفيذية في الإدارة (EMBA)
4. كلية العلوم الطبية والصحية:

تمنح هذه الكلية درجتين من الدرجات العلمية وهي: (1)

- الدبلوم المشارك في العلاج الطبيعي
- درجة البكالوريوس في العلاج الطبيعي

5. كلية الآداب والفنون :

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي: (2)

- درجة البكالوريوس في الاعلام والعلاقات العامة.
- درجة البكالوريوس في التصميم الداخلي
- درجة الماجستير في الإعلام والعلاقات العامة

6. مركز الدراسات الإنسانية والاجتماعية :

يقوم مركز الدراسات الإنسانية والاجتماعية بتقديم جميع البرامج التعليمية والثقافية العامة. وتساهم هذه البرامج في تعزيز مهارات الطلبة مثل التفكير النقدي واتخاذ القرارات والقدرة على الاتصال وغيرها من المجالات الأخرى الجوهرية التي تعزز شخصية وفاعلية الأفراد في المجتمع. ويشرف على تدريس هذه البرامج نخبة من كبار الأساتذة المتخصصين. (3)

شروط القبول بالجامعة:

الطلبة الجدد: (4)

- تقبل الجامعة الناجحين في إمتحان شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها بحيث تعترف بها وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.

¹ - op.cit., 2009, p79.

² - op.cit., 2009, p40.

³ - <http://www.ahlia.edu.bh/cms/index.php?page=college-of-graduate-studies-research>

⁴ - الموقع الإلكتروني للجامعة الأهلية: (<http://www.ahlia.edu.bh/cms/index.php?page=overview>)

- تضع الجامعة شروطاً خاصة لبعض التخصصات الدراسية التي تقدمها، وتختلف هذه الشروط وفقاً لطبيعة التخصص، وتحديدًا كلية العلوم الطبية والصحية فهي تقتصر فقط على طلبة الثانوية العامة فرع العلمي.
- استمارة التحاق كاملة البيانات.
- أربع صور بحجم صور جواز السفر .
- نسخة من جواز السفر و البطاقة السكانية .
- نسخة معتمدة من شهادة الثانوية العامة .
- نسخة رسمية من نتائج السنوات الثلاث للتأنيف العامة .
- نتائج لشهادة TOFEL/SAT/IELTS إن وجد .
- رسم تقديم طلب غير قابل للاسترجاع بقيمة 20 دينار للطلاب غير المتخرج و 40 ديناراً لطلبة البرامج العليا.

الطلبة المحولون:⁽¹⁾

- إنهاء فصل دراسي واحد أو أكثر بنجاح في الجهة الدراسية المعترف بها التي درس فيها .
- مطابقة متطلبات اللغة الإنجليزية المطلوبة من قبل الجامعة .
- تسليم نتائج الطالب الرسمية للمواد الدراسية التي درسها بالإضافة إلى الخطة الدراسية ووصف للمواد والبرامج التي يريد التحويل لها.
- الشخص المُحوّل سوف تتم مطابقة المواد التي اجتازها بنجاح في الجهة التي كان يدرس فيها مع برامج الجامعة الأهلية وفقاً لمتطلبات الجامعة.

نظام الدراسة:

يقوم نظام الدراسة في الجامعة الأهلية على نظام الساعات المعتمدة والحضور الإلزامي، ويقوم النظام على تحديد الساعات المعتمدة التي يشترط إكمالها من قبل الطالب والنجاح فيها بالمستوى الذي تقرره الجامعة

¹ - ahlia university, [op.cit](#), 2009, p22.

كشروط للتخرج في أي قسم من أقسامها الأكاديمية، ويعتمد نظام التدريس في الجامعة على اللغة الإنجليزية كلغة أساسية في جميع الكليات ما عدا كلية الآداب فهي تعتمد اللغة العربية في التدريس.

ونظام الدراسة يقوم أيضاً على ربط النظرية بالتطبيق في جميع التخصصات التي تدرسها، وخصصت الجامعة للتدريب والتطبيق ساعات معتمدة إلزامية لا يتخرج الطالب إذا لم يحصل عليها، ويحصل الطالب على شهادة البكالوريوس في مدة (8) فصول دراسية في مختلف التخصصات المطروحة، وعلى درجة الماجستير بدوام كامل في مدة (6) فصول دراسية كحد أقصى و(10) فصول دراسية بدوام جزئي مع مراعاة الحالات الاستثنائية من قبل مجلس الجامعة.⁽¹⁾

أعضاء هيئة التدريس:

تعمل الجامعة على توفير النخبة المتميزة من أعضاء هيئة التدريس والذين يمتلكون الخبرة الأكاديمية والبحثية في مجال اختصاصهم والمشهود لهم بالنزاهة والاستقامة، وتتكون الهيئة التدريسية بالجامعة من الأستاذ، الأستاذ المشارك، المساعد، المحاضر، المدرس، المعيد أو مساعد البحث.⁽²⁾

الإمكانات المادية:

توفر الجامعة بنية تحتية أساسية تتمثل في الآتي:⁽³⁾

- قاعات دراسية مجهزة بالكامل.
- معامل تدريبية مجهزة بالمعدات الحديثة.
- مختبرات الكترونية متطورة ومزودة بشبكة الإنترنت.
- أماكن مخصصة لإقامة مختلف الأنشطة والندوات.
- مكتبة شاملة لجميع الكليات، إضافة لتوفير قاعدة بيانات شاملة لجميع التخصصات المتاحة في الجامعة.

الجامعة الخليجية:⁽⁴⁾

تأسست الجامعة الخليجية في عام 2001م بموجب مرسوم صادر عن صاحب السمو الملكي رئيس وزراء مملكة البحرين تحت اسم جامعة كلية الخليج وتغير الاسم فيما بعد إلى الجامعة الخليجية، وذلك بعد

¹ - *op.cit*, 2009, p29.

² - <http://www.ahlia.edu.bh/cms/index.php?page=faculty-2>

³ - ahlia university, *op.cit*, 2009, p19.

⁴ - Gulf university: *gulf university self evaluation*, kingdom of Bahrain, march, 2009.

استحداث كليات وبرامج دراسية جديدة من الدبلوم حتى الدكتوراه، نتيجة الطلب المتزايد على التعليم العالي بمملكة البحرين والإقبال الكبير من قبل أبناء دول مجلس التعاون الخليجي.

وتنطلق فلسفة الجامعة الخليجية من خلال إعداد الخريجين للتعلم مدى الحياة، والمساهمة الحقيقية المثمرة للمجتمع في ضوء التطور التكنولوجي والتقني، وتشجيع مفهوم البحث العلمي والإبداع والابتكار، والمساهمة في تقديم خبرات تعليمية استثنائية مميزة لدعم حركة النمو الاقتصادي والوطني والإقليمي.

وقد وقعت الجامعة مذكرات تفاهم واتفاقيات تعاون عديدة مع العديد من الجامعات والمؤسسات الأكاديمية، كجامعة لندن(المملكة المتحدة)، جامعة ليستر(بريطانيا)، وجامعة ميموريال(كندا)، وجامعة بيس(الولايات المتحدة)، وجامعة بيس(الولايات المتحدة)، وجامعة 6 أكتوبر(مصر)، والمنظمة العربية للتربية الادارية(جامعة الدول العربية)، جمعية المحاسبين القانونيين المعتمدين، واتحاد الجامعات العربية(الأردن). لتحقيق ما تصبو إليه من كفاءة عالية لخريجها مما يسهم في تدعيم حركة النمو الاقتصادي والوطني والإقليمي.

أهداف الجامعة:

تهدف الجامعة إلى:⁽¹⁾

- تنمية مهارات الطلاب النظرية والتدريبية، وتشجيع التفكير الإبداعي المتصل بجميع التخصصات المتاحة.
- إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في جميع حقول المعرفة المختلفة، وتكون قادرة على تلبية حاجات المجتمع.
- تنمية إلمام الدارسين بمهارات التفكير النقدي، من خلال استخدام طرق وأساليب متعددة في عملية التدريس.
- المساهمة في إمداد المجتمع البحريني والخليجي بما يحتاجه من خريجين أكفاء لسد حاجات سوق العمل، وتعزيز سمعة التعليم العالي بمملكة البحرين.
- بناء العلاقات التعاونية مع الجامعات الدولية الرائدة للاستفادة من خبراتها التعليمية.

الكليات والبرامج الدراسية:

¹ - http://www.gulfuniversity.net/gu_goals.asp

تضم الجامعة الخليجية (5) كليات رئيسية وتقدم بعض البرامج التدريبية والتأهيلية وهي كالتالي:⁽¹⁾

1. كلية الهندسة:

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي:

- بكالوريوس هندسة الاتصالات.
- بكالوريوس هندسة الميكاترونكس .
- بكالوريوس الهندسة الكهربائية.
- بكالوريوس الهندسة المعمارية .
- بكالوريوس الهندسة المدنية.
- بكالوريوس الهندسة الميكانيكية .
- بكالوريوس الهندسة الصناعية والإدارية .
- بكالوريوس الهندسة المدنية .

2. كلية هندسة وعلوم الحاسوب:

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي :

- نظم معلومات الحاسوب (CIS) .
- نظم إدارة الأعمال (BIS) .
- نظم المعلومات (IT) .
- نظم المعلومات الإدارية (MIS) .
- التصميم الجرافيكي (Graphic Design) .
- التجارة الإلكترونية (E-Commerce) .

3. كلية إدارة الأعمال والنظم المالية:

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي :

- بكالوريوس إدارة الأعمال .
- بكالوريوس التسويق.
- بكالوريوس العلوم المصرفية والنظم المالية .
- بكالوريوس المحاسبة والنظم المالية.

¹ - الجامعة الخليجية: كليات وبرامج الجامعة الخليجية، نشرة البرامج والتخصصات، 2008م.

- بكالوريوس التأمين وإدارة المخاطر.
- بكالوريوس الإعلام والعلاقات العامة.

4. كلية القانون:

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي :

- بكالوريوس القانون.
- بكالوريوس القانون الإداري.
- بكالوريوس القانون الجنائي.
- بكالوريوس القانون التجاري والتحكيم.
- بكالوريوس القانون الدستوري والنظم السياسية.
- بكالوريوس القانون العام.
- بكالوريوس القانون والشرعية.

5. كلية التربية:

تمنح هذه الكلية العديد من الدرجات العلمية وهي :

- بكالوريوس الوسائل الإعلامية والتعليمية المتعددة.
- بكالوريوس التربية الخاصة.
- بكالوريوس المناهج وطرق التدريس.
- بكالوريوس القيادة والإدارة التربوية.
- بكالوريوس الإرشاد النفسي والتربوي.

6. برامج الدبلوم العالي :

- الاتصال والإعلام الأمني
- التأمين وإدارة المخاطر
- التربية
- القانون والإدارة

7. البرامج التخصصية والبرامج التدريبية المكثفة :

- تقنية المعلومات وتطبيقات الحاسب الآلي (Auto CAD)
- نظم إدارة الجودة والبيئة (ISO 9000 – ISO 1400)
- هندسة اللحام

- إدارة المشروعات
- إدارة الأزمات
- إدارة الكوارث
- إدارة المخاطر
- الإدارة والأعمال
- تطوير القيادة – التسويق الصناعي
- التحليل والتخطيط والتحكم – كتابة التقارير التقنية والفنية

شروط القبول بالجامعة:⁽¹⁾

- تقبل الجامعة الناجحين في امتحان شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها حسب معايير وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين بمعدل لا يقل عن (70%) وتضع الجامعة شروطاً خاصة للقبول في التخصصات الدراسية التي تقدمها، وتختلف هذه الشروط وفقاً لطبيعة هذا التخصص.
- يلحق الطالب الحاصل على معدل أقل من 70% وكذلك الطلبة الذين لا يتناسب المسار الأكاديمي المتقدم عليه مع مسار الشهادة الثانوية العامة في برنامج تحضير يري يتضمن مقررات تطلب الجامعة دراستها واجتيازها من قبل الطلبة المتقدمين للدراسة بدرجة البكالوريوس لاستيفاء شروط القبول وفق قوانين الجامعة.
- يقوم المتقدم للجامعة بملء إستمارة طلب الإلتحاق، ويعتبر مسؤولاً عن صحة المعلومات التي دونها، مرفق بالمستندات المطلوب تقديمها :
 - صور مصدقة للشهادات الدراسية بدءاً من الثانوية العامة .
 - كشف الدرجات مصدق من الجهة الصادرة (الثانوية العامة أو الجامعة).
 - صورة من جواز السفر والبطاقة الشخصية أو السكانية أو بطاقة الأحوال أو العائلة .
 - 4 صور فوتوغرافية .
 - شهادة حسن سير وسلوك .
 - شهادة خبرة إن وجدت .

¹ - الجامعة الخليجية: دليل الطالب 2010/2009، المنامة : مملكة البحرين، 2010م، ص2.

- يحدد للطلاب ثلاث امتحانات تحديد المستوى في: الكمبيوتر (الحاسوب) والرياضيات وامتحان اللغة الإنجليزية للطلبة الراغبين في الالتحاق ببرامج كلية الهندسة وكلية هندسة علوم الحاسوب وكلية العلوم الإدارية، وثلاثة امتحانات في اللغة الإنجليزية والكمبيوتر واللغة العربية للطلبة الراغبين في الالتحاق ببرامج كلية التربية وكلية القانون.
- يمكن للطلاب الاحتفاظ بالنسخ الأصلية لكافة مؤهلاته بعد تقديمها لقسم القبول والتسجيل، علماً بأن القسم لن يعطي صوراً بعد إستلام الوثائق أو إرجاعها للطلاب .
- ضرورة حصول القسم على موافقة خطية من الطالب أو (التوقيع على الموافقة) على قرار لجنة المعادلات بالنسبة للطلبة المحولين من الجامعات الأخرى أو من كلية إلى أخرى أو من تخصص إلى آخر داخل الجامعة .
- يجب أن تكون شهادة الثانوية العامة التي حصل عليها الطالب في شعبته مقبولة لدى البرنامج الذي يرغب الالتحاق به (أدبي، علمي، تجاري، صناعي ... الخ) وإلا سوف يخضع الطالب إلى برنامج تمهيدي يتضمن عدداً من المواد الإستدراكية التي يتم تحديدها من قبل لجنة القبول والمعادلات وعلى الطالب اجتيازها بنجاح كشرط أساسي للموافقة على التحاقه بالبرنامج .
- تشترط المقابلة الشخصية بالنسبة للطلاب الراغبين في الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا (الدبلوم العالي والماجستير) أو الطلاب الراغبين في التحويل من جامعات أخرى إلى الجامعة أو من تخصص إلى آخر داخل الجامعة.

نظام الدراسة:

تتبع الجامعة نظام الساعات المعتمدة ويوفر هذا النظام الدراسي للطلاب حرية المفاضلة في اختيار مقررات الدراسة في أوقات مرنة في الفصل الدراسي الواحد، وتتبع الجامعة نظام الحضور الإجمالي للدراسة، ويمكن للطلاب الحضور صباحاً أو مساءً، ويمكن الحصول على درجة البكالوريوس في مدة (8) فصول دراسية في مختلف التخصصات، ولا تقل المدة الزمنية عن (6) فصول دراسية، ولا تزيد المدة التي يقضيها بكل الفصول الدراسية على (16) فصل دراسي.⁽¹⁾

أعضاء هيئة التدريس:

¹ - الجامعة الخليجية: دليل الطالب 2009/2010، ص4.

تعمل الجامعة على توفير النخبة المتميزة من أعضاء هيئة التدريس والذين يمتلكون الخبرة الأكاديمية والبحثية في مجال اختصاصهم والمشهود لهم بالنزاهة والاستقامة وأغلبهم سبق وأن قام بالتدريس في جامعات أمريكية وكندية وبريطانية وأسترالية، وتتكون الهيئة التدريسية بالجامعة من الأستاذ، الأستاذ المشارك، المساعد، المحاضر، المدرس، المعيد أو مساعد البحث، حيث يتم اختيارهم بعناية فائقة لتحقيق التميز⁽¹⁾

الإمكانات المادية:

توفر الجامعة بنية تحتية أساسية تتمثل في الآتي:

- قاعات دراسية مجهزة بالكامل.
- معامل تدريبية.
- مختبرات الكترونية.
- أماكن لإقامة الأنشطة والندوات.
- مكتبة شاملة لجميع الكليات.

جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا:⁽²⁾

تأسست جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا بترخيص سام من سمو رئيس الوزراء الموقر في يوليو 2004 ، بخطة علمية تحوي (7) كليات مختلفة ومركزاً للتدريب والاستشارات. وشرعت الجامعة في بدء عملها على ضوء مسئوليتها تجاه تأهيل وتدريب الكفاءات المحلية والعربية، وقامت بتأسيس مركز التدريب والاستشارات في الجامعة والذي يقدم حزمة متنوعة من البرامج العلمية الدولية والمحلية المذكورة سالفاً ، بما في ذلك الدورات التدريبية وورش العمل والمهام الاستشارية، إضافة إلى تعليم بعض اللغات الأجنبية.⁽³⁾

وتشير الوثائق الرسمية إلى وجود فلسفة ورسالة للجامعة تتمثل فيما يلي:

¹ - http://www.gulfuniversity.net/gu_faculty.asp

² - شبكة جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا (<http://www.delmoon.net/news-57.html>)

³ - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، المئمة: مملكة البحرين، 2009، ص12.

تسعى الجامعة لنبوء مركز ريادي علمي متميز في مملكة البحرين وفي دول مجلس التعاون الخليجي وأن تتمكن من تقديم برامج جامعية ذات مستوى راق من خلال بيئة تعليمية وثقافية متميزة ومناهج متطورة وأساتذة أكفاء، وتوفير برامج دراسات عليا مرتبطة باحتياجات سوق العمل لتلبية طموحات الطلبة عموماً والمؤسسات المستفيدة ، وكذلك تقديم الخدمات التدريبية والاستشارية وغيرها .⁽¹⁾

ولتحقيق رسالتها ترتبط الجامعة باتفاقات علمية مع مراكز بحث علمي وأكاديمي محلية وإقليمية ومن أبرزها الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، وجامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية، وجامعة كوفنتري (المملكة المتحدة)، وجامعة ليمستر (المملكة المتحدة)، وجامعة ILM الأسترالية، والمنظمة العربية للتنمية الإدارية، والجمعية البريطانية للمحاسبين التقنيين AAT، وغرفة صناعة وتجارة لندن، أخيراً الرخصة الدولية لقيادة الكمبيوتر LCDL.⁽²⁾

أهداف الجامعة:

تهدف الجامعة إلى:⁽³⁾

- تطوير البرامج الأكاديمية لتلبية حاجات سوق العمل .
- الجودة في العملية التعليمية وتمكين الطلبة من البحث العلمي .
- توفير فرص متكافئة من التعليم للطلبة لتحقيق النجاح في تجربتهم الجامعية والحياتية.
- تنشيط عملية البحث العلمي وخدمة مؤسسات وأجهزة الدولة والجهات المستفيدة كافة .
- نشر الوعي العلمي وتخريج أكبر عدد ممكن من الطلبة لخدمة احتياجات سوق العمل .

الدرجات العلمية بالجامعة:

تضم الجامعة العديد من الدرجات العلمية من خلال كلياتها السبع وهي:

1. كلية العلوم الإدارية والمالية.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽⁴⁾

- بكالوريوس إدارة الأعمال .
- بكالوريوس (إدارة الأعمال/ التسويق).

¹ - شبكة جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا (<http://www.delmoon.net/news-57.html>)

² - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص:9.

³ - شبكة جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: (<http://www.delmoon.net/news-57.html>)

⁴ - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص:45.

- بكالوريوس (إدارة الأعمال/ إدارة مالية).
 - بكالوريوس (إدارة الأعمال/ المحاسبة).
 - بكالوريوس (إدارة الأعمال/ نظم المعلومات الإدارية).
 - بكالوريوس (إدارة الأعمال/ علوم مالية ومصرفية).
 - بكالوريوس (إدارة الأعمال/ الموارد البشرية).
 - بكالوريوس التأمين.
 - بكالوريوس مصارف.
 - بكالوريوس التمويل.
 - بكالوريوس المحاسبة.
 - بكالوريوس العلوم السياسية.
 - بكالوريوس النقل الدولي.
 - بكالوريوس الاقتصاد.
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ المحاسبة).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ نظم المعلومات الإدارية).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ التجارة الالكترونية).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ علوم مالية ومصرفية).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ الموارد البشرية).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ إدارة الخطر والتأمين).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ الأعمال الالكترونية).
 - ماجستير (إدارة الأعمال/ الاستثمار).
 - ماجستير المالية والمصرفية.
 - ماجستير إدارة الجودة.
 - ماجستير الاقتصاد.
 - ماجستير إدارة الأعمال .
2. كلية تكنولوجيا المعلومات.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽¹⁾

- بكالوريوس نظم المعلومات الإدارية .
- بكالوريوس علوم الحاسوب .
- بكالوريوس نظم المعلومات الحاسوبية .

3. كلية القانون.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽²⁾

- بكالوريوس في القانون .
- ماجستير القانون التجاري .

4. كلية التربية.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽³⁾

- بكالوريوس الإدارة التربوية.
- بكالوريوس الاشراف التربوية.
- بكالوريوس المناهج والتدريس.
- بكالوريوس أساليب التعليم (لغة عربية- لغة إنجليزية- علوم- رياضيات).
- بكالوريوس علم النفس.
- ماجستير الإدارة التربوية.
- ماجستير الاشراف التربوي.

5. كلية الفنون الجميلة.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽⁴⁾

- بكالوريوس التصميم الجرافيكي .
- بكالوريوس التصميم الداخلي .

6. كلية الآداب.

¹ - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص75.

² - المرجع السابق، ص85.

³ - المرجع السابق، ص91.

⁴ - المرجع السابق، ص121.

وتمنح الكلية الدرجات العلمية التالية:⁽¹⁾

- بكالوريوس اللغة الانجليزية وآدابها .
- بكالوريوس الصحافة و الإتصال الجماهيري.
- بكالوريوس اللغة العربية وآدابها.
- بكالوريوس علم الاجتماع.
- ماجستير الترجمة.

7. كلية العلوم.

ستفتح جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا قريباً كلية العلوم، وهي الكلية السابعة للجامعة، وتهدف الكلية إلى تقديم برامج دراسية متطورة في مجالات العلوم الأساسية المختلفة بحيث تكون قادرة على تزويد المجتمع بالكفاءات العلمية والكوادر المتخصصة المدربة على التقنيات العلمية الحديثة والمؤهلة للمنافسة في سوق العمل.⁽²⁾

شروط القبول بالجامعة:⁽³⁾

- تقبل الجامعة الناجحين في امتحان شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها وتضع الجامعة شروطاً خاصة للقبول في التخصصات الدراسية التي تقدمها، وتختلف هذه الشروط وفقاً لطبيعة هذا التخصص.
- يقوم المتقدم للجامعة بملء استمارة طلب الالتحاق، ويعتبر مسؤولاً عن صحة المعلومات التي دوّنها، مرفقاً بالمستندات المطلوب تقديمها :
 - أن يكون الطالب حسن السيرة والسلوك ولم تصدر ضده أحكام قضائية.
 - أن يكون حاصلاً على شهادة الثانوية العامة بنجاح أو ما يعادلها وفق الشروط الموضوعة لكل تخصص.
 - يقوم الطالب بتعبئة استمارة طلب الالتحاق بنفسه ويعتبر مسؤولاً عن صحة البيانات التي يدونها ولن يقبل أي طلب التحاق غير مستكمل.
 - أن يستكمل الأوراق والوثائق المطلوبة لتقديم طلب الالتحاق وهي:
 - صور مصدّقة للشهادات الدراسية بدءاً من الثانوية العامة .
 - كشف الدرجات مُصدّق من الجهة الصادرة (الثانوية العامة أو الجامعة).

¹ - المرجع السابق، ص109.

² - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص127.

³ - المرجع السابق، ص19.

- صورة من جواز السفر والبطاقة الشخصية أو السكانية أو بطاقة الأحوال أو العائلة .
- 5 صور فوتوغرافية .
- نسخة لجواز السفر ان وجد ساري المفعول.
- شهادة حسن سير وسلوك .
- رسم تقديم الطلب والبطاقة الجامعية.
- شهادة خبرة إن وجدت .
- أن يجتاز امتحانات القبول التي تحددها الجامعة.

نظام الدراسة:

يقوم نظام الدراسة في جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا على نظام الساعات المعتمدة (النظام الأمريكي) والانتظام في الحضور الإلزامي، ويقوم النظام على تحديد الساعات المعتمدة التي يشترط إكمالها من قبل الطالب والنجاح فيها بالمستوى الذي تقرره الجامعة كشرط للتخرج في أي قسم من أقسامها الأكاديمية، ويعتمد نظام التدريس في الجامعة على اللغة العربية كلغة أساسية بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية. ونظام الدراسة يقوم أيضاً على ربط النظرية بالتطبيق في جميع التخصصات التي تدرسها، وخصصت الجامعة للتدريب والتطبيق ساعات معتمدة إلزامية لا يتخرج الطالب إذا لم يحصل عليها، ويحصل الطالب على شهادة البكالوريوس في مدة (8) فصول دراسية في مختلف التخصصات المطروحة، ويشترط إكمال الساعات الدراسية المقررة في الخطة الدراسية للطالب بمعدل تراكمي لا يقل عن 2 من 4.⁽¹⁾

أعضاء هيئة التدريس:

حرصت الجامعة على توفير النخبة المتميزة من أعضاء هيئة التدريس والذين يمتلكون الخبرة الأكاديمية والبحثية في مجال اختصاصهم والمشهود لهم بالنزاهة والاستقامة وأغلبهم قاموا بالتدريس في أعرق الجامعات البريطانية والكندية، وتتكون الهيئة التدريسية بالجامعة من الأستاذ، الأستاذ المشارك، المساعد، المحاضر، المدرس، المعيد أو مساعد البحث.⁽²⁾

الامكانيات المادية:

¹ - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص 24.
² - شبكة جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا (<http://www.delmoon.net/news-57.html>)

توفر الجامعة بنية تحتية أساسية تتمثل في الآتي:⁽¹⁾

- قاعات دراسية مجهزة بالكامل.
- معامل تدريبية مجهزة بالمعدات الحديثة.
- مختبرات الكترونية وعملية للتدريب.
- أماكن لإقامة الأنشطة والندوات.
- مكتبة شاملة لجميع الكليات.
- شبكة الإنترنت متاحة لجميع الطلبة وأعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية.

نستخلص مما تم عرضه لواقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين

- أن برامج مؤسسات التعليم العالي الخاصة بمملكة البحرين، تكاد تكون مطابقة لبعضها البعض، ويندر أن تتمايز هذه الجامعات فيما بينها، وبخاصة على مستوى كفاءة المرافق والتجهيزات، ومراكز البحث العلمي، وعليه فلا بد من إعادة النظر في هياكل وبرامج مؤسسات التعليم العالي وربطها بخطط التنمية ووضع المعايير المرجعية لها قبل إقرار أي برنامج أو تخصص أكاديمي تتقدم به المؤسسات التعليمية.
- إن مستوى كفاءة المرافق والتجهيزات الأساسية للكيان المؤسسي وغيرها مقبول نوعاً ما، وقد تتميز بعض الجامعات بأبنية ومرافق وتجهيزات ومعامل وغيرها.
- ارتباط الجامعات الخاصة باتفاقيات علمية وتعاونية تعمل على تدعيم رسالتها بهدف إعداد وتخريج الكوادر البشرية المؤهلة والمتخصصة في حقول المعرفة المختلفة والتي تلبي حاجات السوق والمجتمع.
- ساهمت السياسات التعليمية بمملكة البحرين في محاولة للنهوض بمستوى التعليم العالي، من خلال تأسيس الأمانة العامة للتعليم العالي، وهيئة ضمان جودة التعليم والتدريب، والتي تقع على عاتقها مسؤوليات وجهود كبيرة تجاه مؤسسات التعليم العالي بالمملكة، لذا يجب تشديد إجراءات وضوابط إنشاء الجامعات، وفق اللوائح والمعايير التي تؤكد وفاء المؤسسات التعليمية لها، ليتم تحقيق التطوير والتميز المستمر لأداء مؤسسات التعليم العالي.

¹ - جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، مرجع سابق، ص38.

- إن هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب والأمانة العامة للتعليم العالي ظهرا منذ فترة قصيرة، وبالتالي فأمامهما تحديات كبيرة في تنظيم التعليم العالي ورسم سياساته والقيام بصلاحيات المساءلة وضمان الجودة وتوكيدها.
- يشير واقع التعليم العالي بمملكة البحرين إلى الاهتمام بالكم والعشوائية في منح تراخيص إنشاء مؤسسات التعليم العالي وخصوصاً الخاصة على حساب الكيف في نوعية هذه المؤسسات وجودتها، لذا فإنّ الواقع الحالي يحتاج إلى دراسة حقيقة قبل منح التراخيص لهذه المؤسسات ووضع ضوابط وإجراءات وقائية تكون كفيلة لتحقيق متطلبات الجودة وضمانها وبالتالي يمكن تحقيق النوعية والتميز الأكاديمي والنهوض بمستوى التعليم العالي في المملكة، وكذلك إثبات الأهلية للترشح لنيل الاعتمادية وهذا ما تصبو له الدراسة الحالية لوضع التصور.

الفصل الخامس

واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين (دراسة ميدانية)

تمهيد:

- أولاً: أهداف الدراسة الميدانية.
- ثانياً: مجتمع الدراسة.
- ثالثاً: عينة الدراسة.
- رابعاً: أداة الدراسة.
- خامساً: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.
- سادساً: أساليب المعالجة الإحصائية.
- سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

الفصل الخامس

واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين (دراسة ميدانية)

تمهيد:

بعد تحليل الواقع النظري للجامعات الخاصة بمملكة البحرين في الفصل السابق، نعرض في هذا الفصل الواقع الميداني لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، والتي اعتمدت على دراسة ميدانية إحصائية، لتحديد تلك المتطلبات في ضوء المحاور التالية: أهداف الدراسة الميدانية، تحديد مجتمع الدراسة، وحجم عينة الدراسة ووصفها، أداة الدراسة، وكيفية بناء أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيقها، ومن ثم عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وعرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفيما يلي عرض مفصل لإجراءات الدراسة:

أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى:

- التعرف على الممارسات المتبعة في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، ومدى ملائمتها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي.
- الكشف عن أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين.
- تحديد كيفية التغلب على هذه المعوقات التي تحول دون تحقيق الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين في إطار تصور مقترح يفي بتحقيق تلك المتطلبات.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، حيث تم الوقوف عند آرائهم، لمعرفة متطلبات الاعتماد الأكاديمي والصعوبات التي تواجه تطبيقه بالجامعات الخاصة.

وقد استثنى الباحث جميع الإداريين الذين يعملون بتلك الجامعات، ويبلغ إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة الأربع التي طبقت عليها الدراسة (80) عضوا هيئة تدريس مثلوا مجتمع الدراسة تمثيلاً متوازناً وصادقاً.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة. وتم توزيع (185) استبانة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين أعيد منها (82) استبانة بنسبة (44%) واستبعد منها (2) لكون أصحابها لم يهتموا باستيفاء كل بنودها، وبذلك أصبح عدد الاستبانات المكتملة (80) استبانة.

وبوضح الجدول الآتي (1) عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس.

جدول (3)

يوضح عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والعائد منها والمستبعد

العينة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة الاستبانات العائدة	الاستبانات المستبعدة	الاستبانات المكتملة
الجامعة الخليجية	85	31	% 36	1	30
جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا	55	11	% 20	-	11
الجامعة الأهلية	45	40	% 72	1	39
المجموع	185	82	% 44	2	80

يتضح من الجدول (3) أن نسبة العائد من الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس قد بلغت 44 %، وتعود نسبة الزيادة في العائد من الاستبانات إلى قيام الباحث بالذهاب إلى الجامعات بنفسه ووزع أداة الدراسة على عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم قام باستلام الاستبانات، إما عن طريق سكرتير القسم، أو عن طريق الاتصال المباشر بأفراد العينة.

وصف عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس (80) عضواً بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين. فيما يلي وصفاً لهم وفقاً لبياناتهم الشخصية التي تم الحصول عليها من خلال الاستمارة الخاصة التي تم توزيعها عليهم ملحق (3).

المرتبة العلمية والمؤهل الأكاديمي:

جدول (4)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المرتبة العلمية والمؤهل الأكاديمي.

المتغيرات		الخليجية (30)	دلمون (11)	الأهلية (39)	المجموع الكلي	
		العدد	العدد	العدد	النسبة %	العدد
المرتبة العلمية	أستاذ	1	—	5	6	7.5
	. مشارك	3	—	4	7	8.75
	أ. مساعد	26	11	29	66	82.5
	أخرى	—	—	1	1	1.25
المؤهل الأكاديمي	دكتوراه	30	11	38	79	98.75
	ماجستير	—	—	1	1	1.25

يتضح من الجدول (4) أن نسبة الحاصلين على درجة أستاذ مساعد كبيرة مقارنة ببقية المراتب العلمية حيث بلغت (82.5 %)، وإن نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه قد بلغت (98.75 %)، وذلك لإنخفاض راتبه عن الأستاذ المشارك والأستاذ، حيث الوضع المادي يكون مغايراً بنسبة كبيرة، على اعتبار أن الأستاذ المشارك لديه الخبرة الكافية في مجال تخصصه.

الدول المانحة للمؤهل الأكاديمي الأعلى:

جدول (5)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الدولة المانحة للمؤهل الأكاديمي الأعلى

المتغيرات	الخليجية (30)	دلمون (11)	الأهلية (39)	المجموع الكلي	
				العدد	النسبة %
الدول	-	-	-	-	0 %
المانحة	-	-	-	-	-
للمؤهل	29	10	23	62	77.5 %
الأكاديمي	29	10	23	62	77.5 %
الأعلى	1	1	16	18	22.5 %
أجنبية	1	1	16	18	22.5 %

يتضح من الجدول (5) أن نسبة الحاصلين على مؤهل الدكتوراه من دول عربية بلغ (77.5 %) وهي أعلى بكثير من نسبة الحاصلين على مؤهل الدكتوراه من دول أجنبية حيث بلغت (22.5 %)، ويعود السبب في ذلك لكون مصاريف الدراسة في الدول العربية أقل بكثير من الدول الأجنبية.

الخبرة والجنسية:

جدول (6)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة والجنسية

المتغيرات	الخليجية (30)	دلمون (11)	الأهلية (39)	المجموع الكلي	
				العدد	النسبة %
الخبرة	12	3	12	27	33.75 %
أقل من 10 سنوات	12	3	12	27	33.75 %
من 10 إلى 20 سنة	15	3	21	39	48.75 %

	أكثر من 20 سنة	3	5	6	14	17.5 %
الجنسية	بحريني	-	-	2	2	2.5 %
	غير بحريني	30	11	37	78	97.5 %
	المجموع	30	11	39	80	100 %

يتضح من الجدول (6) أن نسب خبرة أعضاء هيئة التدريس متفاوتة ومتقاربة نوعاً ما، فالنسبة الأعلى تمثلت في الخبرة من 10-20 سنة حيث بلغت (48.75 %) بينما بلغت نسبة الخبرة أقل من 10 سنوات (33.75 %)، في حين أن نسبة 20 سنة بلغت (17.5 %)، ويعود السبب في ذلك لكون الخبرة وعدد السنوات تعطي الأفضلية في عملية التدريس بكفاءة عالية، وعليه يتم تحديد قيمة الراتب والمستحقات الوظيفية، فكلما زادت الخبرة زادت الفرصة في الحصول على شواغر وظيفية أكثر.

كما يتضح من الجدول أيضاً أن نسبة أعضاء هيئة التدريس غير البحرينيين بلغت (97.75 %) ونسبة البحرينيات بلغت (2.5 %)، ويرجع ذلك للنقص الكمي في الكفاءات البحرينية مقارنة مع عدد الجامعات الخاصة بملكة البحرين.

التخصص والنصاب التدريسي:

جدول (7)

يوضح توزيع عينة الدراسة حسب التخصص والمقررات التي يدرسها العضو والنصاب التدريسي

المتغيرات		الخليجية (30)	دلمون (11)	الأهلية (39)	المجموع الكلي	
		العدد	العدد	العدد	النسبة %	العدد
التخصص	تطبيقي	3	3	8	14	17.5 %
	نظري	27	8	31	66	82.5 %
	أخرى	-	-	-	-	-

النصاب التدريسي	9-3	~	1	2	3	3.75 %
	ساعات					
	21-12	30	10	37	77	96.25 %
	ساعة					

يتضح من الجدول (7) أن نسبة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تدريس العلوم النظرية بلغ (82.5 %) وإن نسبة المتخصصين في تدريس العلوم التطبيقية بلغ (17.5 %) ويتضح من الجدول أيضاً أن نسبة الأعضاء الذين نصابهم التدريسي من 21-12 ساعة قد بلغت (82.5) هذا لانهم من رتبة أستاذ مساعد، وهذا هو النصاب الفعلي للأستاذ المساعد وفقاً للائحة التعليم العالي. أداة الدراسة:

تم اختيار الاستبيان كأداة لجمع البيانات، واستطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس عن متطلبات الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي الخاصة بمملكة البحرين، من خلال توافر معايير الاعتماد الأكاديمي لعدة اعتبارات منها:

- 1- البعد عن التحيز من قبل المطبق، وكذلك من الأفراد الذين طلب منهم الإجابة عن الأسئلة.⁽¹⁾
- 2- ملائمة الإستبيان لموضوع الدراسة في إستطلاع آراء أفراد مجتمع الدراسة حول المعايير الدولية لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين.
- 3- ملائمة الإستبيان لطبيعة الدراسة من حيث توافر الوقت والجهد، ومناسبتها للمنهج المستخدم في الدراسة.

بناء أداة الدراسة:

- 1- في ضوء الاطلاع على المعايير العالمية للاعتماد الأكاديمي، وكذلك الاطلاع على بعض التجارب العالمية في مجال الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية.
- 2- الاطلاع على المراسيم الخاصة بإنشاء الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، من خلال الجريدة الرسمية لوزارة التربية والتعليم والأمانة العامة للتعليم العالي.

¹ - زائد عجير الحارثي: بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات، جدة: دار الفنون، 1992م، ص 14.

3- تم عرض الأداة في صورتها المبدئية على بعض المسؤولين والمستشارين، ممن لديهم خبرة كافية بمجال الاعتماد الأكاديمي في مراكز ضمان الجودة بجامعة البحرين، لمعرفة وجهة نظرهم حول متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين والاستفادة من آرائهم.(ملحق 1).

4- الاطلاع على أدبيات البحوث والدراسات السابقة في مجال الاعتماد الأكاديمي.

أداة الدراسة:

1- الاستبانة

تم بناء الاستبانة المتعلقة بتحديد بعض المتطلبات الخاصة بالاعتماد الأكاديمي، والتي يجب أن تتوفر بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، بصورتها النهائية(ملحق 2).

صدق أداة الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية، قام الباحث بالتحقق من صدقها وقدرتها على قياس الهدف الذي أعدت من أجله، من خلال استخدام صدق المحكمين، إذ قام الباحث بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين(ملحق 3) بلغ عددهم (5) محكمين من أقسام المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقييم، ومراكز ضمان الجودة في جامعة البحرين، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء آرائهم حيال:

1- إرتباط العبارات بعضها ببعض.

2- وضوح العبارات ودقة صياغتها.

3- مقترحات للتعديل والإضافة.

ووفقاً لأراء السادة المحكمين، فقد تم تعديل بعض العبارات، وإضافة عبارات أخرى من الصيغة المبدئية لأداة الدراسة، وكذلك تم نقل بعض العبارات بين محاور أداة الدراسة، وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم.(ملحق 2).

جدول (8)
يوضح ثبات أداة الدراسة

التسلسل	المحور	قياس معامل الثبات
1	المحور الأول	0.766
2	المحور الثاني	0.822
3	المحور الثالث	0.823
4	المحور الرابع	0.722
5	المحور الخامس	0.767
6	المحور السادس	0.766
7	الثبات العام	0.768

من خلال الجدول (8) السابق يتضح بأن أداة الدراسة ذات ثبات عالٍ مما يطمئن الباحث

إلى استخدامه في الدراسة.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد اعتماد أداة الدراسة من لجنة التحكيم والمشرف على الدراسة، تم تطبيقها في الفصل الثاني من العام (2008 – 2009) وفقاً للخطوات التالية:

1. إرسال خطابات للجامعات الخاصة لطلب الموافقة على تطبيق أداة الدراسة على الجامعات الخاصة بملكة البحرين. (ملحق 4).
2. الحصول على خطاب بالموافقة من جميع الجامعات التي تم تطبيق الدراسة عليها، وكل الخطابات كانت خطية موثوقة. (ملحق 5).
3. اعتماد الاستبانات من إدارة الجامعات، قبل توزيعها على عينة الدراسة في كل جامعة.

4. الذهاب شخصياً إلى الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، والتي تم تطبيق الدراسة فيها، والاستعانة بزميل منسوبيها، من أجل تطبيق أداة الدراسة ومتابعة ذلك بشكل دوري.
5. الحصول على خطابات بإفادة تطبيق أداة الدراسة على الجامعات الخاصة بمملكة البحرين وهي الجامعة الخليجية، وجامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا، والجامعة الأهلية. (ملحق 6).
6. استغرف تطبيق أداة الدراسة وجمعها ثلاثة شهور من (2009/7/1 إلى 2009/10/1).
7. قام الباحث بإدخال بيانات الدراسة إلى الحاسب الآلي باستخدام برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) الإصدار السابع عشر، بعد فحص أداة الدراسة وترميزها.

الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

1. معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cornbach) لقياس ثبات أدوات الدراسة.
2. التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.
3. المتوسط والنسب المئوية لمفردات أداة الدراسة.
4. المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لمجاور أداة الدراسة.

سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

يتناول هذا الجزء من الفصل الخامس عرضاً للنتائج الميدانية للدراسة، والتي تم التوصل إليها من البيانات بعد تحليلها إحصائياً، وقد اتبع الباحث في عرض النتائج ومناقشتها الخطوات الآتية:

- الإجابة على أسئلة الدراسة ومناقشتها وفقاً لترتيبها الوارد في الفصل الأول.
- الإجابة عن السؤال الأول من خلال الإطار النظري في الفصل الثاني من الدراسة.
- الإجابة عن السؤال الثاني من خلال الإطار النظري في الفصل الثالث في الدراسة.
- الإجابة عن السؤال الثالث من خلال الدراسة الميدانية في الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها.
- الإجابة على السؤال الرابع من خلال التصور المقترح في الفصل السادس من الدراسة.

1- عرض نتائج الدراسة فيما يلي:

أولاً: عرض نتائج عبارات المعيار الأول : معارف الطالب ومهاراته واستعداداته.
يعرض الجدول (1) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار الأول " معارف الطالب ومهاراته واستعداداته" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الأول معارف الطالب ومهاراته واستعداداته

مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (n=110)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
1	12	يستوعب الطالب ظروف البيئة المحلية عدد ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.	18	22.5	30	37.5	24	30	6	7.5	2	2.5	4.4	88
2	5	يستوعب الطالب بنى هيكليات مواد اختصصها وارتباطاتها بعد إنهاء الدراسة الجامعية.	12	15	50	62.5	14	17.5	4	5	4	5	3.8	76.5
3	9	يمتلك الطالب مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات الضرورية لتدريس مادة اختصاصهم للتلاميذ.	24	30	28	35	20	25			8	10	3.75	75

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النسوية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
4	7	يستطيع الطالب تلخيص مادة الاختصاص وتلخيصها بصورة سهلة مع مستويات تلاميذهم وقدراتهم واسعداداتهم.	16	20	36	45	20	25			8	10	3.65	73
5	1	يمتلك الطالب معرفة بالمقررات (المواد) الدراسية التخصصية التي يتولى تدريسها في المستقبل.	20	25	28	35	18	22.5	8	10	6	75.5	3.6	72
6	11	يدرك الطالب كيف يتعلم التلاميذ، وكيف يمكن توظيف طرق التدريس لإيصال الأفكار لهم بيسر الطرق الممكنة.	14	17.5	36	45	22	27.5			8	10	3.6	72
7	4	أرى أن لدى الطالب إلماماً بالمفاهيم والجوانب والمبادئ الأساسية في مواد التخصصات الدراسية.	10	12.5	40	50	20	25	6	7.5	4	5	3.5	71
8	17	يمتلك الطالب المهارات اللازمة لتحسين مهاراتهم التدريسية وتطويرها في ضوء نتائج تقييم تعلم التلاميذ.	16	20	32	40	22	27.5			10	12.5	3.55	71

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النوعية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
9	14	يوظف الطلاب المفاهيم والحقائق والعبادئ الرئيسية التي يتعلمونها عند حل المشكلات الحقيقية والعملية.	17.5	14	40	32	27.5	22	7.5	6	7.5	6	3.52	70.5
10	2	يستطيع الطلاب تحليل محتوى المقرر الذي يتوقع منهم تدريسهم في مجال الاختصاص.	17.5	14	42.5	34	12.5	10	22.5	18	5	4	3.45	69
11	13	يراعى مستوى الطلاب استعدادات القاموس وقدراتهم عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.	17.5	14	32.5	26	37.5	30	2.5	2	10	8	3.45	69
12	6	يسرر الطلاب إلماماً بالمستراتيجيات وطرائق تدريس مواد الاختصاص التي ينوون تدريسها بعد التخرج.	17.5	14	35	28	30	24	5	4	12.5	10	3.4	68
13	16	يستطيع الطلاب استخدام الأساليب والوسائل الرامية إلى قياس مستوى التحصيل لدى تلاميذهم وتقويمها.	15	12	35	28	32.5	26	7.5	6	10	8	3.37	67.5
14	3	يجيد الطلاب مهارات التحليل والتكوين والتقويم في المقررات الدراسية ذات الصلة بمجال اختصاصهم.	17.5	14	22.5	18	45	36	7.5	6	7.5	6	3.35	67

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
15	8	يستطيع الطلاب تقديم مدة الاختصاص التي ينوون تدريسها بطريقة تتحدى قدرات تلاميذهم.	10	12.5	30	37.5	28	35	2	2.5	10	12.5	3.35	67
16	10	يطور الطلاب خبرات ومهارات التعلم الضرورية لتسهيل تعلم تلاميذهم في المستقبل.	12	15	32	40	18	22.5	8	10	10	12.5	3.35	67
17	15	يستوعب الطلاب المفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بتقويم تعلم تلاميذهم.	16	20	32	40	22	27.5			10	12.5	3.325	66.5

يتضح من معطيات الجدول (9) إن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول معارف الطالب ومهاراته واستعداداته تراوحت بين (3.32-4.4) و بنسب مئوية تراوحت بين (88%-66.5%) أي ما بين العالية جداً والمتوسطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئوية تنازلياً كالتالي:

أ. العبارات التي حصلت على درجة عالية (من 80 % إلى أقل من 90 %)

1. احتلت العبارة رقم (12) "يستوعب الطلاب ظروف البيئة المحلية عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.4) و بنسبة مئوية (88%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة متوسطة (من 70 % إلى أقل من 80%)

1. احتلت العبارة رقم (5) " يستوعب الطلاب بنى هيكليات مواد اختصاصهم وارتباطاتها بعد إنهاء الدراسة الجامعية." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.8) و بنسبة مئوية (76.5%).

2. احتلت العبارة رقم (9) " يمتلك الطلاب مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات الضرورية لتدريس مادة اختصاصهم للتلاميذ." المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.75) و بنسبة مئوية (75%).
3. احتلت العبارة رقم (7) " يستطيع الطلاب شرح مادة الاختصاص وتقديمها بصورة تتلاءم مع مستويات تلاميذهم وقدراتهم واستعداداتهم." المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.65) و بنسبة مئوية (75%).
4. احتلت العبارة رقم (1) " يمتلك الطلاب معرفة بالمقررات (المواد) الدراسية التخصصية التي ينون تدريسها في المستقبل." المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.6) و بنسبة مئوية (72%).
5. احتلت العبارة رقم (11) " يدرك الطلاب كيف يتعلم التلاميذ، وكيف يمكن توظيف طرق التدريس لإيصال الأفكار لهم بأيسر الطرق الممكنة." المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.6) و بنسبة مئوية (72%).
6. احتلت العبارة رقم (4) " أرى أن لدى الطلاب إلماماً بالمفاهيم والحقائق والمبادئ الأساسية في مواد اختصاصاتهم الدراسية." المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3.5) و بنسبة مئوية (72.55%).
7. احتلت العبارة رقم (17) " يمتلك الطلاب المهارات اللازمة لتحسين ممارساتهم التدريسية وتطويرها في ضوء نتائج تقويم" المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.55) و بنسبة مئوية (71%).
8. احتلت العبارة رقم (14) " يوظف الطلاب المفاهيم والحقائق والمبادئ الرئيسية التي يتعلمونها عند حل المشكلات الحياتية والعملية." المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (3.52) و بنسبة مئوية (70.5%).

9. احتلت العبارة رقم (2) " يستطيع الطلاب تحليل محتوى المقرر الذي يتوقع منهم تدريسه في مجال الاختصاص." المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (3.45) ونسبة مئوية (69%).

10. احتلت العبارة رقم (13) " يراعي الطلاب استعدادات التلاميذ وقدراتهم عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة." المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.45) ونسبة مئوية (69%).

11. احتلت العبارة رقم (6) " يبرز الطلاب إلماماً باستراتيجيات وطرائق تدريس مواد الاختصاص التي ينوون تدريسها بعد التخرج." المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.4) ونسبة مئوية (68%).

12. احتلت العبارة رقم (16) " يستطيع الطلاب استخدام الأساليب والوسائل الرامية إلى قياس مستوى التحصيل لدى تلاميذهم وتقويمها." المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.37) ونسبة مئوية (67%).

13. احتلت العبارة رقم (3) " يجيد الطلاب مهارات التحليل والتركيب والتقويم في المقررات الدراسية ذات الصلة بمجال اختصاصهم." المرتبة الثالثة عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.35) ونسبة مئوية (67%).

14. احتلت العبارة رقم (8) " يستطيع الطلاب تقديم مادة الاختصاص التي ينوون تدريسها بطريقة تتحدى قدرات تلاميذهم." المرتبة الرابعة عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.35) ونسبة مئوية (67%).

15. احتلت العبارة رقم (10) " يطور الطلاب خبرات ومهارات التعلم الضرورية لتسهيل تعلم تلاميذهم في المستقبل." المرتبة الرابعة عشرة مكرر بمتوسط حسابي بلغ (3.35) ونسبة مئوية (67%).

16. احتلت العبارة رقم (17) " يستوعب الطلاب المفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بتقويم تعلم تلاميذهم." المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.25) ونسبة مئوية (66.5%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور معارف الطالب ومهاراته واستعداداته.

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بمعارف الطالب ومهاراته واستعداداته على النحو الآتي:

• يشتمل هذا المحور على سبع عشرة عبارة تدور حول معارف الطالب ومهاراته واستعداداته وأعلى نتيجة سجلت في هذا المحور هي العبارة المتعلقة باستيعاب الطلاب لظروف البيئة المحلية عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة، حيث تحقق مستوى الأداء فيها إلى درجة عالية، وهذا يدل على أن المؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد تستخدم مجموعة شاملة من الوسائل المختلفة لتقويم مهارات الطلبة وميولهم العلمية التي تتفق مع اختصاصاتهم، بحيث يكونون قادرين مستقبلاً على خلق خبرات تعلم ذات مغزى لجميع الطلبة. وهذا ما أشار إليه الموسوي⁽²⁾ في دراسته حول جودة التعليم بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، حيث أكد إن الأشخاص المرشحين لأن يكونوا معلمين يجب أن يمتلكوا المهارات والميول الخاصة بالمحتوى، وطرائق التدريس المختلفة لمساعدة تلاميذهم على التعلم.

• أما بالنسبة للعبارة رقم(5) والمتعلقة باستيعاب الطلاب لبنى هيكليات مواد اختصاصهم وارتباطاتها بعد إنهاء الدراسة الجامعية، فكان تقديرها أقل ارتفاعاً من سابقتها، مما يستدعي الاهتمام بها من قبل المسؤولين عنها، وتوجيه عنايتهم الفائقة نحو تحسين وضعها. فقد أكد الباحثان بهاء وأحمد⁽³⁾، في دراستهما معايير اعتماد برامج التربية العملية بكليتي التربية والرياضية في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة" على أن على الطالب المعلم اكتساب مهارات التدريس واستيعابها وتطبيقها تحت إشراف تربوي متخصص.

• بينما العبارة رقم(9) يمتلك الطلاب مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات الضرورية لتدريس مادة اختصاصهم للتلاميذ هي أيضاً كان تقديرها أقل ارتفاعاً من الفقرات الأخرى، ولم تحقق الرضا الكبير والمطلوب، والسبب في ذلك يرجع إلى ضعف الإمكانيات المادية والبشرية (المكتبات، المختبرات الحاسوبية، قاعات التدريس) بما يتناسب مع الأعداد الطلابية المكثفة وافتقارها إلى التقدم التكنولوجي، بمعنى أنه ينبغي إعادة النظر في أهداف

¹ - نعمان الموسوي: تقرير عن سيورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مملكة البحرين: جامعة البحرين، (مجلد4) عدد1، 2003م، ص242.

³ - بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: مرجع سابق، ص158.

هذا المجال، ومحتواه، وأساليب إكسابه للطلاب بطرق مختلفة، فقد أكد الزيادات⁽⁴⁾ في دراسته "التقويم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي" على أن التحديات العلمية والتكنولوجية، من أكبر التحديات التي تواجه التعليم العالي في عصرنا الحالي، وعليه فإن استخدام التكنولوجيا بأشكالها المختلفة، وتوظيفها في التعليم بات مدخلا مهماً لتحسين السياسات التعليمية الحالية.

• وأما العبارة رقم(8) يستطيع الطلاب تقديم مادة الاختصاص التي ينوون تدريسها بطريقة تتحدى قدرات تلاميذهم، والعبارة رقم(10) يطور الطلاب خبرات ومهارات التعلم الضرورية لتسهيل تعلم تلاميذهم في المستقبل، فكانت تقديرتهما أقل ارتفاعاً من باقي الفقرات، والسبب في ذلك يعود لعدم تمكن المؤسسات التعليمية بتطبيق الممارسات الحديثة والتوجهات الجديدة في طرق التدريس وأساليب التقويم المستمرة في مجال تدريس مواد الاختصاص، وهذا ما أكد عليه المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE)⁽⁵⁾ بما يتفق مع متطلبات الاعتماد الأكاديمي، على أنه يجب أن تكون احتياجات المتعلمين مبنية على منهج طويل المدى من خلال تطوير أهداف ومخرجات تعلم واضحة وقوية تستند إلى معايير المنظمات المهنية المتخصصة وإلى أفضل الممارسات العالمية.

• أما بالنسبة للعبارة رقم(17) يستوعب الطلاب المفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بتقويم تعلم تلاميذهم، فقد كانت الدرجة فيها دون المطلوب، وهذا يستدعي ضرورة الوقوف عند الآلية المتبعة في عملية التدريس ونوعية الاختبارات المعرفية التي تقيس قدرة الطالب المعلم على أداء المهنة، حيث يؤكد المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين⁽⁶⁾، بأن الطلبة المعلمين الذين يؤهلون للعمل في المدارس كمعلمين أو غيرهم من التربويين يجب أن يظهروا فهمهم للمحتوى المعرفي والمهني، ويعرف ذلك من خلال نتائج تقييم الطلبة المعلمين بأن يحققوا درجات عالية عند معايير المهنة.

ثانياً: عرض نتائج عبارات المعيار الثاني : نظام التقويم ووحدة التقويم

يعرض الجدول (10) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار الثاني " نظام التقويم ووحدة التقويم" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

⁴ - محمد عواد الزيادات: التقويم الذاتي أحد الأساليب المتبعة في تحقيق جودة التعليم الجامعي، مرجع سابق.

⁵ - NCATE. (2000). NCATE 2000 Standards. Washington, DC: Author. Available on NCATE's Web site, www.ncate.org.

⁶ - NCATE. NCATE 2000 Standards, op.cit., p10.

جدول (10)

المتومات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثاني نظام التقويم ووحدة التقويم

مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (ن=110)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	نسبة المئوية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
18	27	أوظف طرق التدريس وأساليب التقويم ورفع مستوى تحصيلهم.	60	75	14	17.5	2	2.5			5	4	4.57	91.5
19	23	التزم الموضوعية والدقة والإنصاف عند وضع التقديرات النهائية للطلبة في المقررات التي أدرسها.	50	62.5	24	30	2	2.5			4	5	4.45	89
20	24	يعكس التقدير النهائي للطالب درجة استيفائه لمتطلبات المقرر التي تم توضيحها له في بداية الفصل الدراسي.	50	62.5	24	30	2	2.5			4	5	4.45	89
21	26	أراعي حضور الطالب ودرجة مشاركته في المتطلبات الصفية عند رصد تقديره النهائي للمقرر.	50	62.5	20	25	6	7.5			4	5	4.4	88
22	25	أحرص على استخدام الاختبارات الدورية لفرض التقويم المستمر لإداء الطلبة طوال الفصل في المقررات التي أدرسها.	48	60	22	27.5	6	7.5			4	5	4.37	87.5
23	22	أحرص على توظيف نظام التقويم المتبع في الجامعة بما يتفق مع مستويات الطلبة ومتطلبات المقررات التي أدرسها.	36	45	34	42.5	6	7.5			4	5	4.22	84.5

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المنوية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
24	19	تجري تعديلات دورية على نظام التقويم المتبع فيها بما يواكب التطورات العالمية في مجال تكنولوجيا المعلومات.	42	52.5	24	30	8	10			6	7.5	4.2	84
25	20	توظف الكلية وسائل وأاليب متنوعة للتحقق من أن الطلبة يظنون التقديرات التي يستحقونها فعلاً في المقررات.	38	47.5	28	35	8	10	4	5	2	2.5	4.2	84
26	21	يحرص على أن يكن تقدير الطالب النهائي نوعياً المشاريع البحثية المقدمة أثناء دراسته للمقرر وليس عددها فقط.	34	42.5	34	42.5	6	7.5	4	5	2	2.5	4.17	83.5
27	18	يمكن نظام التقويم المتبع في الكلية مستوى الكفاءات والمهارات المتوقعة من الطلبة في مواد الاختصاص.	26	32.5	44	55	6	7.5			4	5	4.1	82

يتضح من معطيات الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثاني نظام التقويم ووحدة التقويم تراوحت بين (4.1-4.57) و بنسب مئوية تراوحت بين (91.5%-82%) أي ما بين العالية جداً والمتوسطة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المنوية تنازلياً كالتالي:

أ- العبارات التي حصلت على درجة عالية جداً (من 90 % إلى 100 %)

1. احتلت العبارة رقم (27) " أوظف طرق التدريس وأساليب التقويم ورفع مستوى تحصيلهم." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.57) و بنسبة مئوية (91.5%).

ب- العبارات التي حصلت على درجة عالية (من 80 % إلى أقل من 90 %)

2. احتلت العبارة رقم (23) " التزم الموضوعية والدقة والإنصاف عند وضع التقديرات النهائية للطلبة في المقررات التي أدرسها." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.45) و بنسبة مئوية (89%).

3. احتلت العبارة رقم (24) " يعكس التقدير النهائي للطلاب درجة استيفائه لمتطلبات المقرر التي تم توضيحها له في بداية الفصل الدراسي." المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.45) و بنسبة مئوية (89%).

4. احتلت العبارة رقم (26) " أراعي حضور الطالب ودرجة مشاركته في المناقشات الصفية عند رصد تقديره النهائي للمقرر." المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.4) و بنسبة مئوية (88%).

5. احتلت العبارة رقم (25) " أحرص على استخدام الاختبارات الدورية لغرض التقويم المستمر لأداء طلبتي طوال الفصل في المقررات التي أدرسها." المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.37) و بنسبة مئوية (87.5%).

6. احتلت العبارة رقم (22) " أحرص على توظيف نظام التقويم المتبع في الجامعة بما يتفق مع مستويات الطلبة ومتطلبات المقررات التي أدرسها." المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.22) و بنسبة مئوية (84.5%).

10. احتلت العبارة رقم (19) " تجري تعديلات دورية على نظام التقويم المتبع فيها بما يواكب التطورات العالمية في مجال تكنولوجيا المعلومات." المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.2) و بنسبة مئوية (84%).

11. احتلت العبارة رقم (20) "توظف الكلية وسائل وأساليب متنوعة للتحقق من أن الطلبة ينالون التقديرات التي يستحقونها فعلاً في المقررات." المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.2) وبنسبة مئوية (84%).

12. احتلت العبارة رقم (21) "أحرص على أن يعكس تقدير الطالب النهائي نوعية المشاريع البحثية المقدمة أثناء دراسته للمقرر وليس عددها فقط." المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وبنسبة مئوية (83.5%).

13. احتلت العبارة رقم (18) "يعكس نظام التقويم المتبع في الكلية مستوى الكفاءات والمهارات المتوقعة من الطلبة في مواد الاختصاص." المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (4.1) وبنسبة مئوية (82%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور نظام التقويم ووحدة التقويم.

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بمعارف الطالب ومهاراته واستعداداته على النحو الآتي:

● يشتمل هذا المحور على عشر عبارات تدور حول نظام التقويم ووحدة التقويم، وكانت أعلى نتيجة سجلت في هذا المحور هي العبارة رقم (27) "أوظف طرق التدريس وأساليب التقويم في رفع مستوى تحصيلهم". وهذا مؤشر جيد يدل على أحقية المؤسسة التعليمية في الترشح لنيل الاعتمادية من خلال نظام التقويم المتبع فيها، وهذا أيضاً يتوافق مع دراسة البنا⁽⁷⁾ "إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة" حيث يؤكد على أن التنوع في استخدام أساليب التقويم المختلفة قبل قبول الطالب إلى متابعة الطالب حتى التخرج يحقق أهداف البرنامج فضلاً عن بيان إيجابياته وسلبياته، وخصوصاً الجوانب المعرفية والأدائية والمهارية.

■ أما بالنسبة للعبارة رقم (23) "التزم الموضوعية والدقة والانصاف عند وضع التقديرات النهائية للطلبة في المقررات التي أدرسها." والعبارة رقم (26) "أراعي حضور الطالب ودرجة مشاركته في المناقشات الصفية عند رصد تقديره النهائي للمقرر." فإن تقديرتهما كانت مرتفعة، مما يعني أن هناك نظاماً للرقابة فيما يخص التقويم ونظام رقابة فيما يخص

7 - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة، مرجع سابق، ص 275.

أداء الكلية بشكل عام، بحيث تكون هناك ضمانات للحصول على التغذية الراجعة حول مجريات التقويم وآلياته المختلفة، والتي تتمثل في تقويم جميع الأفراد المرتبطين بالمؤسسة بأسلوب عصري يتناسب مع مطلب الاعتماد الأكاديمي، وهذا ما يتفق مع دراسة البنا⁽⁸⁾ في اعتماد معيار التقويم كمطلب لتطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي، كما يدل كذلك على إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي، إذ لا بد لأي مؤسسة تعليمية أن تضع نظاماً لتقييم تعلم الطلاب يضمن امتلاك الطلاب المعارف والمهارات والجدارات المتوافقة مع أهداف المؤسسة، والأهداف المنشودة من التعليم العالي عموماً، وهذا يؤكد التزام المؤسسات التعليمية بمطلب التقويم كنظام فعال ومهم للحصول على الاعتماد الأكاديمي. ولم يوجد بين عبارات هذا المحور عبارات أقل من عالية.

ثالثاً: عرض نتائج عبارات المعيار الثالث : التدريب العملي والخبرات الميدانية.

يعرض الجدول (3) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار الثالث " التدريب العملي والخبرات الميدانية" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

جدول (11)
المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثالث التدريب العملي والخبرات الميدانية
مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (ن=110)

م	تسلسل العبارات	العبارات	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
28	36	يطبق مكتب التدريب الميداني بكلية أساليب متنوعة للتحقق من جودة الممارسات العملية للطلبة المتدربين في العمل.	6	7.5	38	47.5	8	10	6	7.5	20	25	3.75	75
29	38	يحرص مكتب التدريب العملي على التأكد من التزام أساتذة الكلية المستمر بأحسن الإشراف الميداني ومتطلباته ومعايير.	16	20	42	52.5	2	2.5			20	25	3.42	68.5

⁸ - المرجع سابق، ص 309.

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادرأ		أبداً		المتوسط	النسبة النوعية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
30	39	يُطور مكتب التدريب العملي بالكلية أسلوب إثرائية حديثة تتوافق مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي.	17.5	1	40	32	20	16			22.5	18	3.3	66
31	34	استأثرت برأي المتدرب المتعاون عند تقييم أداء الطالب في التدريب العملي وتوجيهه نحو تطوير العمل.	27.5	22	26	32.5	6	7.5	4	5	22	27.5	3.27	65.5
32	35	أوجه الطلبة المتدربين الذين تُعرف عليهم نحو استثمار خبرات التدريب العملي في تطوير العمل.	25	20	24	30	12	15	2	2.5	22	27.5	3.22	64.5
33	37	يختار مكتب التدريب العملي الأساتذة الأكفاء، كل حسب مجال اختصاصه، للإشراف على الطلبة المتدربين.	22.5	18	26	32.5	12	15	2	2.5	22	27.5	3.2	64
34	32	أقيمت حصراً ببند استمارة تقييم الطالب المتدرب عند تقدير أدائه في الموقف العملي أثناء التدريب العملي.	20	16	28	35	8	10	4	5	24	30	3.1	62
35	33	أمنح الطالب المتدرب الفرصة لتحسين الموقف العملي قبل أن أحكم بصورة نهائية على أدائه في التدريب العملي.	20	16	28	35	8	10	4	5	24	30	3.1	62
36	31	أخصص وقتاً لملاحظة المواقف التعليمية - التعليمية التي تخص التقويم الموضوعي لأداء الطالب المتدرب في التدريب الميداني.	20	16	24	30	14	17.5	2	2.5	24	30	3.075	61.5

م	تمثل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النسوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
37	30	بالخذ مكتب التدريب الميداني بمقرحات وآراء أساتذة الكلية المتعلقة بتنفيذ برامج الإشراف العملي أو الميداني.	10	12.5	34	42.5	10	12.5	2	2.5	24	30	3.05	61
38	28	يعمل مكتب التربية العملية (التدريب الميداني) بالكلية على إشراك الأساتذة في تصميم برامج التربية العملية وتقييمها.	22	27.5	16	20	10	12.5	4	5	28	35	3	60
39	29	تتيح برامج التدريب الميداني للطلبة المتدربين فرصة اكتساب المعارف والمهارات والقدرات الضرورية لممارسة العمل.	12	15	30	37.5	10	12.5	2	2.5	26	32.5	3	60

يتضح من معطيات الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الثالث التدريب العملي والخبرات الميدانية تراوحت بين (3-3.75) و بنسب مئوية تراوحت بين (60%-75%) أي ما بين المتوسطة والمنخفضة، ويمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئوية تنازلياً كالتالي:

أ- العبارات التي حصلت على درجة متوسطة (من 70 % إلى أقل من 80%)

1. احتلت العبارة رقم (36) " يطبق مكتب التدريب الميداني بالكلية أساليب متنوعة للتحقق من جودة الممارسات العملية للطلبة المتدربين في العمل." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.75) و بنسبة مئوية (75%).

ب- العبارات التي حصلت على درجة منخفضة (من 60 % إلى أقل من 70%)

1. احتلت العبارة رقم (38) " يحرص مكتب التدريب العملي على التأكد من التزام أساتذة الكلية المستمر بأسس الإشراف الميداني ومتطلباته ومعاييرهم. " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.42) و بنسبة مئوية (68.5%).
2. احتلت العبارة رقم (39) " يطور مكتب التدريب العملي بالكلية أساليب إشرافية حديثة تتوافق مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي. " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.3) و بنسبة مئوية (66%).
3. احتلت العبارة رقم (34) " أستاذنا برأي المتدرب المتعاون عند تقويم أداء الطالب في التدريب العملي وتوجيهه نحو تطوير العمل. " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.27) و بنسبة مئوية (65.5%).
4. احتلت العبارة رقم (35) " أوجه الطلبة المتدربين الذين أشرف عليهم نحو استثمار خبرات التدريب العملي في تطوير العمل. " المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.25) و بنسبة مئوية (64.5%).
5. احتلت العبارة رقم (37) " يختار مكتب التدريب العملي الأساتذة الأكفاء، كل حسب مجال اختصاصه، للإشراف على الطلبة المتدربين. " المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.2) و بنسبة مئوية (64%).
6. احتلت العبارة رقم (32) " أتقيد حصراً ببنود استمارة تقويم الطالب المتدرب عند تقدير أدائه في الموقف العملي أثناء التدريب العملي. " المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3.1) و بنسبة مئوية (62%).
7. احتلت العبارة رقم (33) " أمنح الطالب المتدرب الفرصة لتحسين الموقف العملي قبل أن أحكم بصورة نهائية على أدائه في التدريب العملي. " المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.1) و بنسبة مئوية (62%).

8. احتلت العبارة رقم (31) " أخصص وقتاً لملاحظة المواقف التعليمية – التعليمية التي تخص التقويم الموضوعي لأداء الطالب المتدرب في التدريب الميداني." المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (3.075) ونسبة مئوية (61.5%).

9. احتلت العبارة رقم (30) " يأخذ مكتب التدريب الميداني بمقترحات وآراء أساتذة الكلية المتعلقة بتنفيذ برامج الإشراف العملي أو الميداني." المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (3.05) ونسبة مئوية (61%).

10. احتلت العبارة رقم (28) " يعمل مكتب التربية العملية(التدريب الميداني) بالكلية على إشراك الأساتذة في تصميم برامج التربية العملية وتقويمها." المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (3) ونسبة مئوية (60%).

11. احتلت العبارة رقم (29) " تتيح برامج التدريب الميداني للطلبة المتدربين فرصة اكتساب المعارف والمهارات والقدرات الضرورية لممارسة العمل." المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي بلغ (3) ونسبة مئوية (60%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور التدريب العملي والخبرات الميدانية.

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بالتدريب العملي والخبرات الميدانية على النحو الآتي:

- يشتمل هذا المحور على اثنتي عشرة عبارة تدول حول التدريب العملي والخبرات الميدانية، حيث كانت نتائج هذا المحور منخفضة إلى حد ما فالعبارة رقم (36) "يطبق مكتب التدريب الميداني بالكلية أساليب متنوعة للتحقق من جودة الممارسات العملية للطلبة المتدربين في العمل." هي العبارة الوحيدة التي حصلت على درجة متوسطة، ويرجع السبب وراء هذه النتيجة لغياب التوافق بين الجوانب النظرية والخبرات الميدانية، التي يجب أن توظف لتدعم عمليات التعليم والتعلم ومساندتها، حيث أكد كنعان في دراسته⁽⁹⁾ "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية السورية بين الواقع والمأمول إلى وجود قصور في مجال الإعداد المهني للطلاب المعلمين، وهذا يتعارض مع منهجية الاعتماد الأكاديمي كمطلب رئيسي لتحقيق النوعية، إذا لا تتوفر المواصفات المهنية للطلاب المعلمين في ضوء التغيرات العالمية والتقدم العلمي.

⁹ - احمد علي كنعان: مرجع سابق، ص 115.

• أما بالنسبة للعبارة رقم (38) " يحرص مكتب التدريب العملي على التأكد من التزام أساتذة الكلية المستمر بأسس الإشراف الميداني ومتطلباته ومعاييرته. فقد كانت منخفضة، مما يستدعي الاهتمام بها من قبل المسؤولين عنها، وتوجيه عنايتهم الفائقة نحو الالتزام بها، وهذا يتطلب تصميم حديث لبرامج التدريب الميدانية بحيث يمكن للطلبة المعلمين إبراز معارفهم وخبراتهم الميدانية بصورة تضمن النوعية والكفاءة العالية. وهذا ما تتفق معه دراسة ألدرمان وبراون⁽¹⁰⁾، حيث أوضحنا أن العلاقة بين التعليم المهني والتعليم الفني في المؤسسة الجامعية تقتصر إلى الربط فيما بينها، إذ لا بد من التركيز على ربط المعرفة المهنية بالمعرفة العلمية في مجال الاختصاص، وذلك على أساس مبدأ التعليم المستمر، وتوافقت مع نتائج دراسة الملا⁽¹¹⁾ أيضاً بأن ضعف العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات المجتمع ترتب عليه ضعف مخرجات العملية التعليمية تجاه متطلبات سوق العمل، وهذا ينعكس بالسلب على عملية التنمية الاقتصادية والبشرية.

• في حين أن العبارة رقم (39) " يطور مكتب التدريب العملي بالكلية أساليب إشرافية حديثة تتوافق مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي. " والعبارة رقم (34) " أستاذنا برأي المتدرب المتعاون عند تقويم أداء الطالب في التدريب العملي وتوجيهه نحو تطوير العمل. " والعبارة رقم (35) " أوجه الطلبة المتدربين الذين أشرف عليهم نحو استثمار خبرات التدريب العملي في تطوير العمل. " فكانت تقديراتهم منخفضة أيضاً ودون الطموح بل إن أكثر عبارات هذا المحور كانت نتائجها منخفضة مما يعني أن محور التدريب الميداني لم يلق الدرجة المرضية تجاه مطلب الاعتماد الأكاديمي، إذ لا بد من إعادة صياغة خطط التدريب العملي والميداني بما يتناسب مع التطورات الحديثة، وذلك من خلال الاستعانة بالخبرات الميدانية المحترفة و الموجودة في سوق العمل، بالإضافة إلى الخبرات العلمية المتخصصة في المجال التربوي، وجدولة المتطلبات الضرورية لتحقيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة

¹⁰ - Alderman, Geoffrey; Brown, Roger: Can Quality Assurance Survive the Market? Accreditation and Audit at the Crossroads, Higher Education Quarterly, 2005, p16.(ERIC)

¹¹ - فيصل الملا : مرجع سابق، ص 278.

البحرين، وهذا ما توافق مع دراسة البحيري⁽¹²⁾ بضرورة الأخذ بالمعايير العلمية للاعتماد المهني لإعداد المعلمين بالجامعات المصرية، و عزى ذلك أساساً إلى توافر المتطلبات التنظيمية والإدارية والشخصية والمهنية والبيئية على اختلاف مسمياتها.

رابعاً: عرض نتائج عبارات المعيار الرابع : التنوع

يعرض الجدول (4) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار الرابع " التنوع" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الرابع التنوع

مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (ن=110)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
40	42	امتلاك المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع طلبية من جسيمات وبيئات ثقافية ومهنية اقتصادية مختلفة.	46	57.5	30	37.5	2	2.5	2	2.5			4.5	90
41	41	التفاعل مع كل أساتذة الكلية على اختلاف بيئاتهم الثقافية.	48	60	24	30	4	5	2	2.5	2	2.5	4.42	88.5
42	40	أوضاعهم ظروف الطلبية ذوي الاحتياجات الخاصة عدد وضع الخطط الدراسية لمقررات الاختصاص التي أقرم بتدريسها.	32	40	38	47.5	8	10					4.22	84.5

¹² - خلف محمد البحيري: مرجع سابق.

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
43	43	يتفاهل بطلبات المقررات التي أدرسها مع بعضهم البعض بغض النظر من البيئة الثقافية والمهني والاقتصادي لكل منهم.	38	47.5	30	37.5	6	7.5	2	2.5	4	.5	4.2	84
44	49	أراعي الفروق القومية بين الطلبة في الجنس والخلفية الثقافية أثناء وضع استراتيجيات التدريس والتقييم وتنفيذها.	30	37.5	34	42.5	4	5	2	2.5	10	12.5	3.9	78
45	47	أسمى لتبادل الخبرات مع زملائي أساتذة الكلية فيما يتعلق بتدريس الطلبة الوافدين من بيئات أخرى.	34	42.5	26	32.5	6	7.5	4	5	10	12.5	3.87	77.5
46	44	أوجه بطلبية التربية العملية الذين أتولى الإشراف عليهم نحو الاعتماد بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التدريب.	38	47.5	22	27.5	2	2.5	2	2.5	16	20	3.8	76
47	48	أحرص مكتسب التدريب الميداني على أخذ مسألة التنوع في المجتمع الطلابي بالحسبان عند تصميم برامج التدريب الميداني.	24	30	28	35	6	7.5	2	2.5	20	25	3.42	68.5

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
48	46	أحدث طلبية الإشراف في التدريب الميداني على تنويع أساليب التدريس بما يحقق احتياجات التلاميذ من بيئات أخرى.	18	22.5	32	40	8	10			22	27	3.3	66
49	45	أوجه طلبية الإشراف في التربية المطلوبة نادر مساعدة التلاميذ الوافدين من بيئات ثقافية مختلفة على التعلم.	26	32.5	20	25	6	7.5	6	7.5	22	27.5	3.27	65.5

يتضح من معطيات الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الرابع التنوع تراوحت بين (3.27-4.5) و بنسب مئوية تراوحت بين (65.5%-90%) أي ما بين العالية جداً والعالية والمنخفضة، ويمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئوية تنازلياً كالتالي:

أ. العبارات التي حصلت على درجة عالية جداً (من 90 % إلى 100 %)

1. احتلت العبارة رقم(42) " أمتلك المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع طلبية من جنسيات وبيئات ثقافية ومستويات اقتصادية مختلفة." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.5) ونسبة مئوية (90%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة عالية (من 80 % إلى أقل من 90 %)

1. احتلت العبارة رقم (41) " أتفاعل مع كل أساتذة الكلية على اختلاف بيناتهم الثقافية." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.42) و بنسبة مئوية (88.5%).

2. احتلت العبارة رقم (40) " أراعي ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الخطط الدراسية لمقررات الاختصاص التي أقوم بتدريسها. " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.22) وبنسبة مئوية (84.5%).

3. احتلت العبارة رقم (43) " يتفاعل طلبة المقررات التي أدرسها مع بعضهم البعض بغض النظر عن البيئة الثقافية والمستوى الاقتصادي لكل منهم. " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.2) وبنسبة مئوية (84%).

ج- العبارات التي حصلت على درجة متوسطة (من 70 % إلى أقل من 80%)

2. احتلت العبارة رقم (49) " أراعي الفروق القائمة بين الطلبة في الجنس والخلفية الثقافية أثناء وضع استراتيجيات التدريس والتقييم وتنفيذها. " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.9) و بنسبة مئوية (78%).

3. احتلت العبارة رقم (47) " أسعى لتبادل الخبرات مع زملائي أساتذة الكلية فيما يتعلق بتدريس الطلبة الوافدين من بيئات أخرى. " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.87) و بنسبة مئوية (77.5%).

4. احتلت العبارة رقم (44) " أوجه طلبة التربية العملية الذين أتولى الإشراف عليهم نحو الاهتمام بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التدريب. " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.8) وبنسبة مئوية (76%).

د- العبارات التي حصلت على درجة منخفضة (من 60 % إلى أقل من 70%)

5. احتلت العبارة رقم (48) " يحرص مكتب التدريب الميداني على أخذ مسألة التنوع في المجتمع الطلابي بالحسبان عند تصميم برامج التدريب الميداني. " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.42) و بنسبة مئوية (68.5%).

6. احتلت العبارة رقم (46) " أحث طلبة الإشراف في التدريب الميداني على تنويع أساليب التدريس بما يحقق احتياجات التلاميذ من بيانات أخرى. " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.3) ونسبة مئوية (66%).

7. احتلت العبارة رقم (45) " أوجه طلبة الإشراف في التربية العملية نحو مساعدة التلاميذ الوافدين من بيئات ثقافية مختلفة على التعلم. " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.27) ونسبة مئوية (65.5%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور التنوع.

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بالتنوع على النحو الآتي:

- يشتمل هذا المحور على عشر عبارات تدول حول مبدأ التنوع، حيث سجلت العبارة رقم (42) " أمتلك المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع طلبة من جنسيات وبيئات ثقافية ومستويات اقتصادية مختلفة. " درجة عالية جداً، وقد يرجع السبب وراء هذه النتيجة إلى أن الجامعات الخاصة قامت بتصميم وتنفيذ وتقويم المناهج والخبرات وفق بيئات ثقافية مختلفة بما يضمن حصول الانسجام و التفاعل بين الطلبة من مختلف الجنسيات، وضمان اكتسابهم للمعارف والمهارات اللازمة في عملية التعليم والتعلم.
- أما بالنسبة للعبارة رقم (40) " أراعي ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الخطط الدراسية لمقررات الاختصاص التي أقرم بتدريسها. "، والعبارة رقم (43) " يتفاعل طلبة المقررات التي أدرسها مع بعضهم البعض بغض النظر عن البيئة الثقافية والمستوى الاقتصادي لكل منهم. " فقد كانت تقديرتهما إيجابية ومرتفعة، وهذا مؤشر جيد يدل على التزام الجامعات الخاصة بمملكة البحرين بمراعاة مبدأ التنوع، ويتفق كذلك مع ما أوصى به المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين (NCATE, 2000)⁽¹³⁾ إلى ضرورة مراعاة التنوع بين المتعلمين وخصوصاً في مرحلة تصميم المناهج والخبرات وتنفيذها بطريقة تساعد الطلبة المعلمين على اكتساب وتطبيق المعارف والمهارات الضرورية لمساعدة جميع

¹³ - NCATE. Standards, op.cit, 2000.

التلاميذ على التعلم، وخصوصاً الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنهم ذوي القدرات الذهنية المتميزة.

• أما العبارة رقم (48) " يحرص مكتب التدريب الميداني على أخذ مسألة التنوع في المجتمع الطلابي بالحسبان عند تصميم برامج التدريب الميداني." فقد كانت نتائجها منخفضة مما يدل على وجود خلل في عملية بناء وتصميم الهيكلية العملية والتدريبية التي يتدرب عليها الطلاب في البرامج العملية بالجامعات الخاصة، والتي يجب أن يراعي فيها المجموعات العرقية والأجناس المختلفة في عملية التدريب. وهذا ما أكد عليه الموسوي⁽¹⁴⁾ في تقريره عن سيروية الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية بجامعة البحرين، بأن على الكلية أن تقوم بتصميم وتنفيذ وتقويم المناهج والخبرات التدريبية بما يضمن لجميع الطلاب امتلاكهم للمعارف والمهارات اللازمة لتعلمهم، بحيث تتاح لهم فرصة التفاعل مع أقرانهم من الطلبة الآخرين، وقد يبدو من خلال العبارة رقم (40) أن الجامعات الخاصة وضعت في الحسبان مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، عند تصميمها للبرامج التدريبية، إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة أنها وقفت في تنفيذها.

• بينما العبارة رقم (46) " أحث طلبة الإشراف في التدريب الميداني على تنويع أساليب التدريس بما يحقق احتياجات التلاميذ من بينات أخرى."، والعبارة رقم (45) " أوجه طلبة الإشراف في التربية العملية نحو مساعدة التلاميذ الوافدين من بينات ثقافية مختلفة على التعلم، فتقدير أهما أيضاً كانت منخفضة، وقد يرجع السبب في ذلك إلى غياب التنسيق بين تصميم برامج التدريب الميداني، والآلية المتبعة في عملية تنفيذ العملية التدريبية، إضافة إلى ثقافة التعاون والاختلاط بين المتعلمين، وهذا يتعارض بدوره مع ما ذكره الموسوي⁽¹⁵⁾، في أن المؤسسة التعليمية يجب أن تقوم بتصميم وتنفيذ وتقويم مناهجها بما يتناسب مع اختلاف المتعلمين وأجناسهم، بحيث تراعي الفروق الفردية والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

¹⁴ - نعمان الموسوي: تقرير عن سيروية الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، مرجع سابق، ص 242.

¹⁵ - المرجع السابق، ص 243.

خامساً: عرض نتائج عبارات المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم.

يعرض الجدول (5) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار الخامس " مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الخامس مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (ن= 110)

م	تسلسل العيارة	العيارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
50	53	أسمى لتوظيف أساليب تدريس متنوعة تعكس رسالة الكلية وتوجهاتها المعاصرة.	50	62.5	16	20	6	7.5	4	5	2	2.5	4.55	91
51	52	أشرك الطلبة في مناقشة القضايا الهامة في المجتمع المحلي سعياً لتنمية مهارات الحوار البناء لديهم.	50	62.5	22	27.5	4	5	2	2.5	2	2.5	4.45	89
52	51	أقوم بتوظيف المستحدثات العلمية والتقنية في مجال اختصاصي أثناء التدريس الصف.	52	65	10	12.5	10	12.5	2	2.5	6	7.5	4.25	85
53	68	تساعد اللقاءات المهنية بين أساتذة الكلية على إثراء الحوارات الفكرية وتبذل الخبرات التربوية والفكرية فيما بينهم.	42	52.5	22	27.5	10	12.5	4	5	2	2.5	4.22	84.5
54	63	أطور علاقات اجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية.	40	50	26	32.5	6	7.5	6	7.5	2	2.5	4.2	84

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النوعية
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
55	64	اتعاون مع زملائي في صياغة الخطط الرامية لتطوير المقررات التخصصية المشتركة من حيث الأهداف والمحتوى.	36	45	30	37.5	8	10	4	5	2	2.5	4.17	83.5
56	67	تضمن الاستشارة المستخدمة لتقديم الطوية لأدائي بنودا شاملة وواضحة لقياس جودة التدريس والمقررات التي أدرسها.	36	45	30	37.5	8	10	4	5	2	2.5	4.17	83.5
57	65	اتعاون مع زملائي في صياغة الخطط والمشاريع التربوية الهادفة إلى تحسين أداء القسم أو الكلية أو الجامعة.	36	45	28	35	8	10	2	2.5	6	7.5	4.075	81.5
58	69	يقدم الأستاذة مختلف أشكال الدعم لزملائهم الجدد في الكلية.	28	35	36	45	8	10	6	7.5	2	2.5	4.025	80.5
59	50	أساهم بصورة منتظمة بالبحث التربوي وعملية في مجال الاختصاص في الأديبات المحلية والعربية والدولية.	38	47.5	28	35			2	2.5	12	15	3.97	79.5
60	60	أقبل مع زملائي أساتذة الكلية المستجذبات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي سببا لتطوير أدائي التدريسي.	28	35	34	42.5	10	12.5	2	2.5	6	7.5	3.95	79

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة المتوقعة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
61	59	امتلاك خطة واضحة لتحقيق النمو الأكاديمي والمهني في مجال الاختصاص وفي ميدان الممارسة التربوية.	30	37.5	32	40	8	10	2	2.5	8	10	3.92	78.5
62	66	يوجهني القسم لاستغلال نتائج تقييم الطلبة لأدائي التدريس في تطوير ضرائق التدريس والتقييم التي أمارسها.	28	52.5	22	27.5	10	12.5	4	5	2	2.5	3.85	77
63	54	يسمح جدولتي الدراسي بإجازة الأبحاث العلمية في مجال الاختصاص وتقدير خدمات لمؤسسات المجتمع.	26	32.5	28	35	14	17.5	10	12.5	2	2.5	3.82	76.5
64	61	أتمون مع زملائي الأستاذة في الجامعات والمعاهد المحلية والعربية في إنجاز بحوث متخصصة في حقل التعليم.	32	40	20	25	12	15	4	5	12	15	3.7	74
65	56	أشارك بأوراق علمية تخصصية في المؤتمرات واللقاءات التربوية المحلية والعربية والدولية.	28	35	24	30	8	10	10	12	10	12.5	3.62	72.5
66	58	أولى إنجاز بحوث أو دراسات في مجال الاختصاص لمؤسسات أو مراكز أبحاث محلية أو عربية.	22	27.5	32	40	10	12.5	4	5	12	15	3.6	72

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النسبية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
67	62	تتعاون مع زملائي أساتذة الكلية في إنجاز مشاريع أو بحوث تربوية مخصصة أو في حلّ التعلّم.	26	32.5	24	30	10	12.5	8	10	12	15	3.55	71
68	57	أقدم استشارات علمية وتربوية مخصصة للمؤسسات التعليمية والإجتماعية المحلية والعربية المختلفة.	24	30	24	30	14	17.5	4	5	14	17.5	3.5	70
69	55	توفر المنحة الدراسية التي نلتها إمكانية تعميق معرفةي بمجال الاختصاص واكتساب المهارات البحثية والعمالية.	26	32.5	22	27.5	10	12.5			22	27.5	3.37	67.5

يتضح من معطيات الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار الرابع مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم تراوحت بين (3.37-4.55) و بنسب مئوية تراوحت بين (67.5%-91%) أي ما بين العالية جداً والعالية والمنخفضة، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئوية تنازلياً كالتالي:

أ. العبارات التي حصلت على درجة عالية جداً (من 90 % إلى 100 %)

1. احتلت العبارة رقم (53) " أسعى لتوظيف أساليب تدريس متنوعة تعكس رسالة الكلية وتوجهاتها المعاصرة." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.55) ونسبة مئوية (91%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة عالية (من 80 % إلى أقل من 90 %)

1. احتلت العبارة رقم (52) " أشرك الطلبة في مناقشة القضايا الهامة في المجتمع المحلي سعياً لتنمية مهارات الحوار البناء لديهم." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.45) و بنسبة مئوية (89%).
2. احتلت العبارة رقم (51) " أقوم بتوظيف المستجندات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي أثناء التدريس الصفّي." المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.25) و بنسبة مئوية (85%).
3. احتلت العبارة رقم (68) " تساعد اللقاءات المهنية بين أساتذة الكلية على إثراء الحوارات الفكرية وتبادل الخبرات التربوية والفكرية فيما بينهم." المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.22) و بنسبة مئوية (84.5%).
4. احتلت العبارة رقم (63) " أطور علاقات اجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية." المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.2) و بنسبة مئوية (84%).
5. احتلت العبارة رقم (64) " أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط الرامية لتطوير المقررات التخصصية المشتركة من حيث الأهداف والمحتوى." المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.17) و بنسبة مئوية (83.5%).
6. احتلت العبارة رقم (67) " تتضمن الاستمارة المستخدمة لتقويم الطلبة لأدائي بنوداً شاملة وواضحة لقياس جودة التدريس والمقررات التي أدرسها." المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.17) و بنسبة مئوية (83.5%).
7. احتلت العبارة رقم (65) "أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط والمشاريع التربوية الهادفة إلى تحسين أداء القسم أو الكلية أو الجامعة." المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.075) و بنسبة مئوية (81.5%).
8. احتلت العبارة رقم (69) " يقدم الأساتذة مختلف أشكال الدعم لزملائهم الجدد في الكلية." المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (4.025) و بنسبة مئوية (80.5%).

ج- العبارات التي حصلت على درجة متوسطة (من 70 % إلى أقل من 80%)

1. احتلت العبارة رقم (50) " أساهم بصورة منتظمة بأبحاث تربوية وعملية في مجال الاختصاص في الأدبيات المحلية والعربية والدولية." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.97) و بنسبة مئوية (79.5%).

2. احتلت العبارة رقم (60) " أتبادل مع زملائي أساتذة الكلية المستجديات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي سعياً لتطوير أدائي التدريسي." المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.95) و بنسبة مئوية (79%).

3. احتلت العبارة رقم (59) " أمتلك خطة واضحة لتحقيق النمو الأكاديمي والمهني في مجال الاختصاص وفي ميدان الممارسة التربوية." المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.92) و بنسبة مئوية (78.5%).

4. احتلت العبارة رقم (66) " يوجهني القسم لاستغلال نتائج تقويم الطلبة لأدائي التدريس في تطوير طرائق التدريس والتقويم التي أمارسها." المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.85) و بنسبة مئوية (77%).

5. احتلت العبارة رقم (54) " يسمح جدولتي الدراسي بإنجاز الأبحاث العلمية في مجال الاختصاص وتقديم خدمات لمؤسسات المجتمع." المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3.82) و بنسبة مئوية (76.5%).

6. احتلت العبارة رقم (61) " أتعاون مع زملائي الأساتذة في الجامعات والمعاهد المحلية والعربية في إنجاز بحوث متخصصة في حقل التعليم." المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3.7) و بنسبة مئوية (74%).

7. احتلت العبارة رقم (56) " أشارك بأوراق علمية تخصصية في المنتديات واللقاءات التربوية المحلية والعربية والدولية." المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.62) و بنسبة مئوية (72.5%).

8. احتلت العبارة رقم (58) " أتولى إنجاز بحوث أو دراسات في مجال الاختصاص لمؤسسات أو مراكز أبحاث محلية أو عربية." المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (3.6) و بنسبة مئوية (72%).

9. احتلت العبارة رقم (62) " أتعاون مع زملائي أساتذة الكلية في إنجاز مشاريع أو بحوث تربوية متخصصة أو في حقل التعليم." المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (3.55) و بنسبة مئوية (71%).

10. احتلت العبارة رقم (57) " أقدم استشارات علمية وتربوية متخصصة للمؤسسات التعليمية والاجتماعية المحلية والعربية المختلفة." المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (3.5) و بنسبة مئوية (70%).

د. العبارات التي حصلت على درجة منخفضة (من 60 % إلى أقل من 70%)

1. احتلت العبارة رقم (55) " توفر المنحة الدراسية التي نلناها إمكانية تعميق معرفتي بمجال الاختصاص واكتساب المهارات البحثية والعملية." المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3.37) و بنسبة مئوية (67.5%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم.

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بمؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم على النحو الآتي:

- يشتمل هذا المحور على عشرين عبارة تدول حول مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم، حيث سجلت العبارة رقم (53) " أسعى لتوظيف أساليب تدريس متنوعة تعكس رسالة الكلية وتوجهاتها المعاصرة." أعلى نتيجة، مما يبرهن على إدراك أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين الأخذ بالأساليب الحديثة في التدريس، وبالتالي توصيل المعرفة بالفاعلية والكفاءة المطلوبة، وهذه النتيجة تتعارض مع نتائج دراسة

الخطيب⁽¹⁶⁾ "الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي" حيث كانت درجة النمو المهني والعلمي لأعضاء هيئة التدريس في العملية التدريسية منخفضة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن دراسة الخطيب كانت قبل ما يقارب الخمس سنوات.

• أما بالنسبة للعبارة رقم (52) "لشرك الطلبة في مناقشة القضايا الهامة في المجتمع المحلي سعياً لتنمية مهارات الحوار البناء لديهم." والعبارة رقم (51) "أقوم بتوظيف المستجندات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي أثناء التدريس الصفي." فقد كانت تقديراتهما مرتفعة، مما يؤكد جودة الممارسات المهنية التي يتصف بها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين، فيما يتصل بتنمية مهارات الحوار وبناء شخصية الطلبة نحو مقتضيات مهنة التدريس، وقد يرجع السبب في ارتفاع هذه النتيجة لاهتمام الجامعات الخاصة بتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، وتشجيعهم على الحراك العلمي والنمو المهني بصورة دورية. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة النقي⁽¹⁷⁾، في معيار أداء أعضاء هيئة التدريس تجاه الحوار مع الطلاب فقد كان مرتفعاً، وهو معيار مهم جداً لتطبيق الاعتماد الأكاديمي.

• أما العبارة رقم (50) "أساهم بصورة منتظمة بأبحاث تربوية وعملية في مجال الاختصاص في الأدبيات المحلية والعربية والدولية." والعبارة رقم (56) "أشارك بأوراق علمية تخصصية في المنتديات واللقاءات التربوية المحلية والعربية والدولية." فقد كانت تقديراتهما متوسطة، وهي نتيجة غير مرضية لتطبيق الاعتماد الأكاديمي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تواضع الإمكانات المادية والبشرية لمؤسسات التعليم العالي الخاصة بمملكة البحرين، وإلى عدم إتاحة الفرص للهيئة التدريسية، لحضور المؤتمرات والندوات العلمية على المستوى المحلي والدولي، وتقديم الأبحاث بصورة منتظمة فيها، إضافة إلى المشاركة البحثية في المجالات العلمية والأدبية المحكمة. وإجمالاً فإن هذه النتيجة تتعارض ضمناً مع نتيجة دراسة البنا⁽¹⁸⁾، حول مساهمة أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي "المشروعات

16 - محمد بن شحات الخطيب: الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق، ص 20.

17 - أحمد سالم علي النقي: مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، رسالة دكتوراه غير منشورة، السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، 1429هـ. ص 185.

18 - عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: مرجع سابق، ص 323.

البحثية" حيث كانت تقديرها مرتفعاً، مقارنة مع هذه النتيجة، ويعزو الباحث ذلك لعراقة مؤسسات التعليم العالي بمصر من ناحية، ولإدراك المسؤولين هناك بأهمية أنشطة البحث العلمي، والمشاركة في المؤتمرات التربوية المحلية والعالمية، وأثرها نحو تطوير الممارسة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بصورة مستمرة.

- وأما العبارة رقم(55) " توفر المنحة الدراسية التي نلتها إمكانية تعميق معرفتي بمجال الاختصاص واكتساب المهارات البحثية والعملية"، فقد كان تقديرها منخفضاً، وربما يعود السبب في ذلك لعدم إعطاء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة المنح الكافية، إضافة للتفرغ العلمي لإجراء البحوث والدراسات العلمية ذات الاختصاص، الأمر الذي يؤثر على الأداء والتميز في مجال الاختصاص، إذ أن عملية الاعتماد الأكاديمي تشمل في إجرائها تقييم أعضاء هيئة التدريس وتميزهم في الممارسة المهنية، من خلال الأبحاث المنشورة كما ونوعاً، والجوائز العلمية التي تمنح لهم. حيث أكد حداد⁽¹⁹⁾، على أهمية المنح البحثية التي تمنح لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي في محور البحث العلمي، وأثرها في التنمية المهنية لهم.

سادساً: عرض نتائج عبارات المعيار السادس : قيادة الكلية وصلاحياتها

يعرض الجدول (6) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لعبارات المعيار السادس " قيادة الكلية وصلاحياتها" مرتبة تنازلياً بحسب النسبة المئوية، على النحو التالي:

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار السادس قيادة الكلية وصلاحياتها

مرتبة تنازلياً حسب النسب المئوية (ن=110)

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادرأ		أبداً		المتوسط	النسبة المئوية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
70	74	تستجج الكلية سياسة مدرسة في مجال تنخطيط البرامج الأكاديمية وتتخذها وفقاً لحاجات المجتمع ردها ومستقبلاً.	52	65	20	25	6	7.5			2	2.5	4.5	90

¹⁹ - محمد بشير حداد: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، دراسة مقارنة، القاهرة: عالم الكتب، 2004م، ص 79.

م	تتمثل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النوعية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
71	72	تمثل الكلية على استقطاب الكفاءات الأكاديمية المشهود لها عربياً ودولياً.	44	55	28	35	4	5	2	2.5	2	2.5	4.37	87.5
72	70	تتبع عمادة الكلية سياسة واضحة ومتروسة لتطوير عضو هيئة التدريس وتعكبه من تحقيق النمو الأكاديمي والمهني.	42	52.5	22	27.5	14	17.5			2	2.5	4.3	86
73	71	تطبق عمادة الكلية معايير واضحة ومتروسة لقبول الطلبة في البرامج الأكاديمية المختلفة.	34	42.5	36	45	6	7.5	4	5			4.25	85
74	75	تضع عمادة الكلية معايير محددة للتو المهني للأستاذ العلمي في مجال التدريس الفعال.	34	42.5	30	37.5	12	15	4	5			4.17	83.5
75	77	تهيأ الكلية القاعدة المادية اللازمة لتكنولوجيا المعلومات المتطورة كى يستخدمها الأساتذة في التدريس الصفى.	42	52.5	18	22.5	14	17.5	2	2.5	4	5	4.15	83
76	73	تتبع عمادة الكلية سياسة متروسة في مجال تأهيل مساعدي البحث والتدريس عملياً وتربوياً.	32	40	30	37	14	17.5			4	5	4.07	81.5
77	79	تستحدث الكلية برامج ومقررات أكاديمية تلبى حاجات المجتمع الآنية والمستقبلية.	30	37.5	34	42.5	8	10	6	7.5	2	2.5	4.05	81

م	تسلسل العبارة	العبارة	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		أبداً		المتوسط	النسبة النوعية
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
78	78	توفر مكتبة الكلية أحدث الإصدارات العلمية والتربوية المتخصصة التي يحتاجها الأساتذة لأغراض التدريس والبحث العلمي.	30	37.5	30	37.5	12	15	8	10			4.02	80.5
79	76	تتبع الكلية سياسة منهجية واضحة في مجال استقلال المنتج الدراسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس علمياً وتربوياً.	36	45	16	20	10	12.5	10	12.5	8	10	3.77	75.5

يتضح من معطيات الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة حول المعيار السادس قيادة الكلية وصلاحياتها تراوحت بين (3.77-4.5) و بنسب مئوية تراوحت بين (90%-75.5%) أي ما بين العالية جداً والعالية والمنخفضة ، و يمكن تصنيف عبارات هذا المحور حسب نسبتها المئوية تنازلياً كالتالي:

أ. العبارات التي حصلت على درجة عالية جداً (من 90 % إلى 100 %)

1. احتلت العبارة رقم (74) " تنتهج الكلية سياسة مدروسة في مجال تخطيط البرامج الأكاديمية وتنفيذها وفقاً لحاجات المجتمع راهناً ومستقبلاً." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.5) و بنسبة مئوية (90%).

ب. العبارات التي حصلت على درجة عالية (من 80 % إلى أقل من 90%)

1. احتلت العبارة رقم (72) " تعمل الكلية على استقطاب الكفاءات الأكاديمية المشهود لها عربياً ودولياً " المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.37) و بنسبة مئوية (87.5%).

2. احتلت العبارة رقم (70) " تنتهج عمادة الكلية سياسة واضحة ومدرسة لتطوير عضو هيئة التدريس وتمكينه من تحقيق النمو الأكاديمي والمهني. " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.3) و بنسبة مئوية (86%).
3. احتلت العبارة رقم (71) " تطبق عمادة الكلية معايير واضحة ومدرسة لقبول الطلبة في البرامج الأكاديمية المختلفة. " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.25) و بنسبة مئوية (85%).
4. احتلت العبارة رقم (75) " تضع عمادة الكلية معايير محددة للنمو المهني للأستاذ الجامعي في مجال التدريس الفعال. " المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.17) و بنسبة مئوية (83.5%).
5. احتلت العبارة رقم (77) " تهيأ الكلية القاعدة المادية اللازمة لتكنولوجيا المعلومات المتطورة كي يستخدمها الأساتذة في التدريس الصفّي. " المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.15) و بنسبة مئوية (83%).
6. احتلت العبارة رقم (73) " تتبع عمادة الكلية سياسة مدرسة في مجال تأهيل مساعدي البحث والتدريس عملياً وتربوياً. " المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.07) و بنسبة مئوية (81.5%).
7. احتلت العبارة رقم (79) " تستحدث الكلية برامج ومقررات أكاديمية تلبي حاجات المجتمع الأنيّة والمستقبلية. " المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.05) و بنسبة مئوية (81%).
8. احتلت العبارة رقم (78) " توفر مكتبة الكلية أحدث الإصدارات العلمية والتربوية المتخصصة التي يحتاجها الأساتذة لأغراض التدريس والبحث العلمي. " المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (4.02) و بنسبة مئوية (80.5%).

ج. العبارات التي حصلت على درجة متوسطة (من 70 % إلى أقل من 80%)
1. احتلت العبارة رقم (76) " تتبع الكلية سياسة منهجية واضحة في مجال استغلال المنح الدراسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس علمياً وتربوياً." المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.77) و بنسبة مئوية (75.5%).

مناقشة النتائج المتعلقة بمحور قيادة الكلية وصلاحياتها

يمكن مناقشة النتائج السابقة المتعلقة بمحور قيادة الكلية وصلاحياتها على النحو الآتي:

- يشتمل هذا المحور على عشر عبارات تدور حول قيادة الكلية وصلاحياتها، وأشارت النتائج المتعلقة بهذا المحور إلى العبارة رقم (74) " تنتهج الكلية سياسة مدروسة في مجال تخطيط البرامج الأكاديمية وتنفيذها وفقاً لحاجات المجتمع راهناً ومستقبلاً." حيث إنها حصلت على نتيجة مرتفعة، وهذا مؤشر جيد يدل على التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل، ويتوافق ذلك مع دراسة الملا⁽²⁰⁾، بأن التعليم العالي ينبغي أن ينصب على دراسة أوضاع المجتمع ومعرفة احتياجاته واحتياجات سوق العمل.
- أما بالنسبة للعبارة رقم (72) " تعمل الكلية على استقطاب الكفاءات الأكاديمية المشهود لها عربياً ودولياً"، والعبارة رقم (70) " تنتهج عمادة الكلية سياسة واضحة ومدروسة لتطوير عضو هيئة التدريس وتمكينه من تحقيق النمو الأكاديمي والمهني." فقد كانت نتائجها إيجابية، مما يؤكد التزام الجامعات الخاصة بمملكة البحرين باستقطاب الكفاءات العلمية والتي ترفع من شأن المؤسسة التعليمية، وهذا يتوافق ضمناً مع المادة (11) من لائحة مجلس اعتماد التعليم العالي بمملكة البحرين⁽²¹⁾، والتي تنص على ضرورة وجود الكفاءات المختلفة لشغل الوظائف الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، بما فيها تطوير الوضع الوظيفي والتدرج في النمو المهني وفق المسميات المتعارف عليها، مدرس، محاضر، أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ.

- وأما بالنسبة للعبارة رقم (76) " تتبع الكلية سياسة منهجية واضحة في مجال استغلال المنح الدراسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس علمياً وتربوياً." فقد كانت نتائجها سلبية، مما يعني أن الجامعات الخاصة بمملكة البحرين لا تتبنى سياسات التشجيع على البحث العلمي

²⁰ - فيصل الملا : واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية، مرجع سابق، ص 259.
²¹ - وزارة الإعلام: المادة (11) من قرارات في شأن اللوائح الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، الجريدة الرسمية بمملكة البحرين، العدد 2812، 2007م، ص 11.

والتطوير المهني، وربما يرجع السبب في ذلك لضعف الإمكانيات المادية والبشرية، ولكثرة الأعباء التدريسية الملقاة على عضو هيئة التدريس. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العازمي⁽²²⁾ في أن أعضاء هيئة التدريس يواجهون نقصاً في الكفاءات الإدارية بالأقسام الأكاديمية المختلفة، الأمر الذي يقلل من فرص الحصول على المهمات العلمية لأعضاء هيئة التدريس الكويتيين وغير الكويتيين.

22 - عبد الله سالم العازمي و بدر العازمي و عيد الهيم: الصعوبات المهنية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية(أسد)، العدد 51، مصر، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2008م، ص 361.

الفصل السادس

تصوّر مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات
الخاصة بمملكة البحرين.

- تمهيد
- مفهوم التصوّر المقترح وأهدافه
- ملامح التصوّر المقترح ومقوماته
- صعوبات تنفيذ التصوّر المقترح
- ضمانات تنفيذ التصوّر المقترح

**تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات
الخاصة بمملكة البحرين.**

تمهيد:

أبرزت نتائج الدراسة الحالية غياب بعض المتطلبات اللازمة لتحقيق الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة في مملكة البحرين. وتتعلق تلك المتطلبات أساساً بالبنية التحتية لتلك الجامعات، والإمكانات البشرية والمادية للمؤسسة التعليمية قياساً للأعداد الهائلة مع الطلبة، والتي قد لا يتناسب حجمها تماماً مع القدرة الاستيعابية للمؤسسة؛ وبمستوى امتلاك الطلبة لمهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات، ومدى استيعابهم لأساليب التقويم؛ وبأسس الإشراف الميداني ومتطلباته ومعاييرها؛ وعدم انسجام أساليب الإشراف مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي؛ وعدم مساهمة أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الخاصة في المنتديات والمؤتمرات التربوية المحلية والعربية؛ ومدى توفر سياسة منهجية واضحة لدى إدارات الجامعات لتشجيع عضو هيئة التدريس على التفرد لإجراء الأبحاث العلمية، مما ينسحب سلباً على درجة نموه المهني والشخصي.

ويتضح مما سبق، أن بعض متطلبات الاعتماد الأكاديمي المعتمدة من قبل المنظمات الدولية المختصة لم يتحقق بالمستوى المطلوب من الكفاءة في بعض الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، مما يستدعي صياغة المتطلبات اللازمة لتحقيقها في إطارها الخاص بها.

نتائج الدراسة:

توصل الباحث من خلال الدراسة الميدانية إلى النتائج الآتية:

تتحقق متطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين على النحو التالي:

المحور الأول: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.32 – 4.40)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (66.5-88.0%).

المحور الثاني: تراوحت المتوسطات الحسابية من (4.10 – 4.57)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (82.0-91.5%).

المحور الثالث: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.00 – 3.75)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (60.0-75.0%).

المحور الرابع: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.27 – 4.50)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (65.5-90.0%).

المحور الخامس: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.37 – 4.55)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (67.5-91.0%).

المحور السادس: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.77 – 4.50)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (75.5-90.0%).

مفهوم التصوّر المقترح وأهدافه:

يُقصد بالتصوّر في البحث الحالي وضع إطار عام يوضح متطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم الخاص بمملكة البحرين، وذلك في ضوء معايير جودة التعليم في مملكة البحرين، وذلك بهدف تحسين مخرجات التعليم العالي، بما يحقق أهداف العملية التعليمية - التعلمية. ويهدف التصوّر المقترح في الدراسة الحالية إلى تحديد المتطلبات والمعايير اللازمة للنهوض بمستوى جودة التعليم العالي الخاص إلى المستويات العالمية الرفيعة التي تنشدها هيئة ضمان الجودة في مملكة البحرين، وتهيئة مؤسسة التعليم العالي الخاصة في المملكة لنيل شهادة الاعتماد لبرامجها الأكاديمية، وتحسين مدخلاتها ومخرجاتها نوعياً، والتطوير الشامل لعمليات التعليم والتعلم فيها.

ملامح التصوّر المقترح ومقوماته:

يتمثل هدف الدراسة الحالية في وضع تصوّر محدد لمتطلبات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وعلى هذا الأساس يمكن صياغة المنطلقات الأساسية التالية:

- 1- تزايد اتجاه الحكومة نحو التوسع في مؤسسات التعليم العالي الخاص وضمان جودته.
- 2- أهمية نيل الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة لضمان تحسين مدخلاتها وتطوير عملياتها ورفع مستوى جودة مخرجاتها بما يتواءم مع معايير جودة التعليم المعتمد حالياً بالمملكة.
- 3- إنشاء الأمانة العامة للتعليم العالي والتي تهدف إلى تنظيم ومتابعة عملية التعليم العالي بمملكة البحرين ومراقبة برامج وخدماته والتأكد من جودة مخرجاته.
- 4- إنشاء هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب التي تهدف إلى تعزيز جودة التعليم العالي بمملكة البحرين من خلال المساءلة والمراجعة لجميع الجامعات الخاصة لتحديد مواطن القوة والضعف وبناءً على ما تقدّم، يستدعي التصوّر المقترح تحقيق المتطلبات الآتية للاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة:

أولاً – المتطلبات الأساسية العامة للاعتماد الأكاديمي:

يُشترط أن تتوافر لدى الجامعات الخاصة المقومات الأساسية للاعتماد الأكاديمي حتى تكون جديرة بالتقدم للحصول على الاعتماد الأكاديمي، وهذه المقومات تتطلب القيام بالآتي:

- 1- وضع رؤية للمؤسسة التعليمية تتسجم مع معايير جودة التعليم في البلد المعني وكذلك مع

معايير الهيئة المختصة التي ستتولى منح شهادة الاعتماد الأكاديمي، ومع متطلباتها واشتراطاتها.

2- إعداد رسالة واضحة ومناسبة لمستوى الجامعة الخاصة كمؤسسة تعليمية ومنسجمة مع رؤيتها.

3- صياغة أهداف تعليمية تتفق مع رسالة المؤسسة ورؤيتها بحيث تكون واضحة وقابلة للتنفيذ.

4- وضع خطط صريحة ومحددة لتنفيذ الأهداف وفقاً لبرنامج زمني يتم إقراره في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية للمؤسسة وظروفها، وعلى خلفية متطلبات هيئة الاعتماد الأكاديمي ومعاييرها.

5- وضع نظام لتوثيق الأعمال والأنشطة المرتبطة بالخطط والأهداف، ودلائل محددة على أن المؤسسة تحقق أهدافها في ضوء رؤيتها ورسالتها، وسياسات واضحة ومعلنة في مجال قبول الطلبة.

6- إعداد منظومة برامج تعليمية تقود إلى إعداد معلمين متمرسين، وتعكس رؤية المؤسسة وبرامجها.

7- إيجاد مصادر وموارد وميزانية مالية كافية لتحقيق الخطط والأهداف التعليمية بالمستوى المطلوب.

8- تسمية الأشخاص القادرين على الالتزام بتنفيذ متطلبات الاعتماد الأكاديمي ومعاييرها، من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات الملائمة، والعاملين في مجال الاعتماد وضمان الجودة بالمؤسسة.

9- إيجاد مناخ عام في المؤسسة يتيح لجميع الأفراد المشاركة الفعالة في أنشطة الاعتماد، ويحفزهم على التعبير بحرية عن آرائهم وتصوراتهم حول سيورة الأنشطة، ومدى تحقق الأهداف المنشودة.

10- توفير ضمانات لدى المؤسسة تؤكد مقدرتها على إمكانية استمرارها في تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها في أثناء سعيها للحصول على الاعتماد الأكاديمي، وكذلك بعد نيل شهادة الاعتمادية.

ثانياً - المتطلبات المادية والتقنية والفنية للاعتماد الأكاديمي:

1- أن تتوفر بنية تحتية قوية للجامعة الخاصة من مرافق ومدرجات وصفوف ومختبرات ومكاتب للأساتذة والإداريين وملاعب ومطاعم وغيرها، وبما يتوافق مع المواصفات التي تحددها هيئات الاعتمادية.

2- أن يتم تشييد مبنى مستقل للجامعة الخاصة بمواصفات محددة تكفي لاستيعاب أعداد الطلبة المتوقع أن يدرسوا فيها، وبحيث لا تقل المساحة المخصصة لكل طالب عن (1.5) متر مربع على أقل تقدير.⁽¹⁾

3- ألا يزيد عدد طلبة الشعبة الدراسية عن (30) طالباً للمقررات النظرية، و (20) طالباً -

¹ - الجمهورية العربية اليمنية: دليل إنشاء الجامعات والمعاهد العليا والكليات الأهلية في اليمن، رقم 31 لسنة 2005م.

للعملية. (1)

5- أن تتوفر في المؤسسة الخاصة مكتبة تضم مصادر وقاعات ومقاعد كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة، على أن تكون مزودة بمراجع وقواعد بيانات حديثة، إضافة إلى الأجهزة والبرامج الحاسوبية.

6- أن يضم المبنى سلسلة من المرافق والقاعات متعددة الأغراض، والمخصصة للنشاطات الطلابية، ومطاعم تكفي لاستيعاب رُبع طلبة الجامعة، مع مراعاة ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

7- أن تمتلك الجامعة الخاصة قاعدة معلوماتية واسعة مدعومة بالتقنيات الحاسوبية المتقدمة وشبكة الإنترنت بحيث توفر للطلاب الحصول على المعلومات المتعلقة بتحصيله وتقدمه الدراسي، والتواصل الدائم مع الأساتذة والمشرفين الأكاديميين، والإطلاع على آخر الأخبار والمستجدات في الجامعة.

8- أن تمتلك الجامعة مختبرات للتجارب العلمية، بحيث يخصص لكل طالب (4) متر مربع من مساحة المختبر، على أن يتم تصميمها بأعلى المواصفات، وتجهيزها بأحدث الأجهزة العلمية والتقنية. (2)

9- أن تحتوي الجامعة على مكاتب لأعضاء هيئة التدريس والإداريين، بحيث لا تقل مساحة المكتب عن (9) متر مربع، وأن يكون المكتب مزوداً بجهاز حاسوب، وكافة مستلزمات التدريس والبحث. (3)

10- أن تمتلك الجامعة الورش والمشاغل، ومعامل اللغات والحاسوب، والقاعات السمعية والبصرية وقاعات المعارض الفنية والأنشطة، والملاعب الرياضية الفسيحة، بالإضافة إلى العيادة الصحية.

4- أن يتوافر في المبنى نظام صارم للأمن والسلامة يحفظ حياة الطالب، ويضمن سلامته الشخصية.

ثالثاً - المتطلبات الأكاديمية المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس:

1- أن تضم الجامعة نخبة متميزة من أعضاء هيئة التدريس ممن يمتلكون الخبرة الأكاديمية والبحثية في مجال الاختصاص، ومشهود لهم بالنزاهة والاستقامة، وألا تزيد نسبة المتعاقدين بينهم عن 50%.

2- أن يتم توفير عضو هيئة تدريس لكل (28) طالباً، وأن يتم تعيينه بنظام التدريس الكلي لا

¹ - عادل الفنا وسامي حمارة، مرجع سابق، ص 292.

² - وزارة الإعلام: المادة (11)، قرارات في شأن اللوائح الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق، ص 23.

³ - الجمهورية العربية اليمنية: دليل إنشاء الجامعات والمعاهد العليا والكليات الأهلية في اليمن، مرجع سابق.

الجزني.⁽¹⁾

- 3- أن يكون عضو هيئة التدريس في الجامعة الخاصة من حملة شهادة الدكتوراة أو الماجستير.
- 4- أن تضم المؤسسة طاقماً تدريسياً برتب متعددة (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)، بحيث لا تقل نسبة الأساتذة عن (10%) والأساتذة المشاركين - عن (40%) من مجموع أعضاء هيئة التدريس.⁽²⁾

- 5- أن يتم تحديد السقف الأعلى لتدريس المقررات في الجامعة، بحيث لا يزيد عدد المقررات المنوطة بعضو هيئة التدريس عن أربعة مقررات في الفصل الواحد، أو ما يعادل 12 ساعة معتمدة.
- 6- أن يتم رفع رواتب أساتذة الجامعات الخاصة إلى مستوى رواتب أقرانهم في الجامعات الحكومية بغية تشجيعهم على تحسين التدريس، وتأليف الكتب، وكتابة الأبحاث، والمشاركة في خدمة المجتمع.

- 7- أن يتم عقد دورات تدريبية متخصصة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة يتم فيها تدريبهم على أساليب التدريس الفعال، ووضع التقديرات للطلبة، وتوظيف تكنولوجيا التعليم والحاسوب والإنترنت في العملية التدريسية الجامعية، وتدريبهم على أساليب التواصل الفعال مع الطلبة.
- 8- أن يتم تقويم عضو هيئة التدريس في الجامعة الخاصة بصورة دورية في نهاية كل فصل أو عام، وذلك لتحديد درجة جودة عمليات التدريس والتعلم، وتحسين اختيار أعضاء هيئة التدريس وتعيينهم.
- 9- أن تخصص الجامعة نسبة لا تقل عن 3% من أرباحها السنوية لأغراض تطوير البحث العلمي، ونسبة لا تقل عن 2% لأهداف التنمية المهنية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، وتشجيع المواهب.⁽³⁾

- 10- أن يتم التركيز في الفترة الحالية على طرح برامج البكالوريوس، واستقدام أساتذة كفولين لتدريس مقررات برامج الماجستير والدكتوراة في المستقبل، والإشراف على أطروحات الطلبة ومناقشتها.

رابعاً – المتطلبات الأكاديمية المتعلقة بالطلبة:

- 1- أن توضع معايير موضوعية وصارمة للقبول بالجامعة يتم على أساسها قياس مستوى التحصيل المسبق للطلاب، بالإضافة إلى مهاراته وميوله واستعداداته، ويتم تطبيقها على كافة الطلبة المتقدمين.
- 2- أن يتم توجيه الطالب لاختيار التخصص المناسب له من خلال تحليل نتائج امتحانات القبول، ومضاهاتها مع معدله التراكمي السابق، ورغباته، واستعداداته، واتجاهاته نحو مادة الاختصاص.

¹ - وزارة الإعلام: المادة (11)، قرارات في شأن اللوائح الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، مرجع سابق، ص12.

² - المرجع السابق، ص23.

³ - المرجع السابق، ص19.

- 3- أن ينتظم الطالب مدة لا تقل عن ثلاثة أيام بالأسبوع في الجامعة، مع وجود رقابة جادة على حضور المحاضرات من قبل إدارة الجامعة، ومحاسبة الطلبة المقصّرين على الغياب والتأخر.
- 4- أن يتم إنشاء أندية وجمعيات طلابية مستقلة بهدف احتواء اهتمامات الطالب، وصقل مهاراته، وتعزيز استعداداته نحو التعلم، ومساعدته على بناء الشخصية المستقلة، واتخاذ القرارات السليمة.
- 5- أن يتم الاهتمام بالطلبة المتميّزين أكاديمياً في الجامعة، من خلال الاحتفاء بجهودهم في المناسبات الاجتماعية، ومعالجة مشكلات الطلبة المتأخرين دراسياً، والاهتمام بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 6- أن يتم إنشاء هياكل تنظيمية مستقلة تدافع عن حقوق الطلبة، وتنقل مطالبهم لإدارة الجامعة.
- 7- أن تسعى الجامعة لتوجيه الطالب بالمشاركة الفعالة في الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية لمل لها من أهمية بالغة في صقل شخصيته، وحشد اهتماماته وطاقاته واستغلالها في الاتجاه الصحيح.

- 8- أن يتم تهيئة مناخ أكاديمي صحي يمنح الطالب حرية التعبير عن آرائه وتصوراته دون قيود أو شروط، وذلك من خلال إصدار المجلات والنشرات التي تطرح هموم الطلبة، وتعالج مشكلاتهم.
- 9- أن يتم توجيه عمادة شئون الطلبة للاهتمام برصد مشكلات الطلبة الدراسية والاجتماعية والنفسية والصحية، وذلك من خلال توفير الكتيبات الإرشادية والتعريفية بالخدمات المتوفرة في الجامعة.
- 10- أن تعتمد الجامعة نظام تسجيل إلكتروني متطور يتيح سهولة الوصول إلى ملفات الطلبة كافة، ويحسب المعدلات التراكمية والفصلية بدقة، ويمنع اختراق الملفات، ويضمن سرية معلومات الطالب.

خامساً – المتطلبات المتعلقة بالبرامج والمناهج وطرق التدريس:

- 1- أن تقدّم الجامعة الأدلة التي توضح أن كل البرامج الأكاديمية تتسق مع رؤيتها ورسالتها، وتتسجم مع الموارد البشرية والمادية المتاحة، وأن محتوى البرنامج يتوافق مع مخرجات التعلم المأمولة.
- 2- أن يتم تصميم برامج أكاديمية متنوعة تتوافق مع احتياجات الطلبة ومستوى إعدادهم التربوي.
- 3- أن تضمن الجامعة إنهاء الطالب لجميع المقررات المطلوبة منه خلال فترة الدراسة، وحصوله على الدرجة العلمية في حينها، عن طريق التخطيط لتوفير تلك المقررات، وتفعيل الإرشاد الأكاديمي.
- 4- أن تحدّد الجامعة مخرجات تعلم الطلبة الخاصة بالمقررات والبرامج والشهادات والدرجات العلمية، وتقيم مدى تحقيق الطلبة لهذه المخرجات، وتستغل نتائج التقييم لإجراء التعديلات المطلوبة.
- 5- أن تُستخدم إجراءات معتمدة في تصميم البرامج والمقررات، وتحديد مخرجات التعلم المطلوبة منها بحيث يتوفر في البرنامج عمق المحتوى، وحُسن استغلال الزمن في أساليب التدريس والتعلم.

6- أن توفر الجامعة آليات مناسبة للتحقق من جودة البرامج والمقررات، وذلك من خلال المراجعة الدورية المستمرة لمدى صلتها وتحقيقها لمخرجات التعلم المنشودة، وللخطط الراهنة والمستقبلية.

7- أن يتم التأكد بصورة مستمرة من مدى تحقق نتائج التعلم المطلوبة في البرامج والمقررات المختلفة، ومدى مواءمة أساليب التدريس والتقويم لتحقيق تلك النتائج، وإجراء التحسينات المناسبة.

8- أن يتم استخدام طرق وأساليب حديثة في تدريس المقررات تصقل مهارات التفكير العليا لدى الطالب، وتعينه على التفكير المنطقي، واتخاذ القرارات السليمة، وتكون لديه رؤية فكرية مستقلة.

9- أن تضع الجامعة الخاصة، في حالة إلغاء البرنامج أو تغيير متطلباته بصورة جذرية، ترتيبات مناسبة تتيح للطلبة المقبولين إنهاء تعليمهم الجامعي في الموعد المحدد، وبأقل قدر من التأجيل.

10- أن يتم منح التقدير للطلاب في المقرر الدراسي بناءً على مدى تحقيقه لمخرجات التعلم المحددة في ذلك المقرر، وبما ينسجم مع رسالة الجامعة ورؤيتها، ويتناغم مع معايير جودة التعليم العالي.

سادساً – المتطلبات الإدارية والمالية للاعتماد الأكاديمي:

1- أن تلتزم الجامعة بتوفير لائحة داخلية تفصل الأمور والقضايا والأنظمة الإدارية والأكاديمية كافة، وتحدد صلاحيات مجلس أمناء الجامعة، ومجلس الجامعة، وكنياتها، وأقسامها، واختصاصات كل منهم.

2- أن يتم اختيار أعضاء في الهيئات القيادية في الجامعة مشهود لهم بالكفاءة والخبرة الإدارية، ويتم متابعة قيامهم بمهامهم الوظيفية، وتقويم أدائهم في ضوء رؤية الجامعة ورسالتها، ومتطلبات الاعتماد.

3- أن يتم بناء فرق عمل على مستوى الجامعة تنسجم أنشطتها مع رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها.

4- أن يمارس أعضاء هيئة التدريس حقهم في إبداء الرأي في سياسات الجامعة المتعلقة بالبرامج الأكاديمية وتعيين الأساتذة والميزانية والقرارات الإدارية، وذلك من خلال قنوات التعبير المشروعة.

5- أن تقوم الجامعة بتأسيس لجان تختص بمراجعة الأداء الأكاديمي للمؤسسة وتطويره، بحيث يُمنح أعضاء هيئة التدريس صلاحيات واسعة في صياغة التوصيات المتعلقة بالبرامج والتدريس والتعلم.

6- أن يعكس التخطيط المؤسسي تقييماً واقعياً لمدى توفر الموارد المالية، ووتيرة نموها، ومتطلبات الإنفاق، وأن تؤخذ الأولويات المالية بعيدة المدى عند إعداد الخطط المالية ضماناً للاستقرار المالي.

7- أن تستثمر الجامعة الموارد المالية بما يتماشى مع رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها ومتطلبات الاعتماد الأكاديمي، وتستغل الأرباح السنوية في رفع كفاءة التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

8- أن تعمل الجامعة على تقويم عمليات الإدارة المالية الجارية فيها بصورة دورية، وتستخدم نتائج التقويم من أجل تحسين أنظمة الإدارة المالية، وتمتين وضع المؤسسة المالي، وزيادة الأرباح السنوية.

9- أن يمارس مجلس أمناء الجامعة الرقابة الفاعلة على بنود ميزانية الجامعة، ويراقب النفقات، ويحدد رسوم قبول الطلبة وتسجيلهم، ويرسم استراتيجيات الإنفاق المالي بما يتوافق مع رؤية الجامعة.

10- أن تقدم الجامعة لمجلس التعليم العالي في نهاية كل عام دراسي تقريراً ختامياً مالياً يتناول كشف المصروفات والأرباح المالية، واستراتيجيات الادخار، والتفاصيل المتعلقة بمبلغ الضمان المالي.

صعوبات تنفيذ التصور المقترح:

إن تنفيذ التصور المقترح للاعتمادية يواجه عدداً من الصعوبات يمكن إجمالها في الآتي:

- 1- احتمال تغير الهدف الأساسي من الحصول على الاعتماد الأكاديمي إلى مجرد لافتة إعلانية تُستخدم للدعاية الإعلامية وجلب العملاء بدلاً من التركيز على المسائل المتعلقة بالجودة والتميز.
- 2- صعوبة التحديد الواضح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي ومعاييرها، ورصد مؤشرات كل معيار بدقة، وإيجاد الموازنة بين المؤشرات من جهة، ورؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها من جهة أخرى.
- 3- صعوبة حشد تأييد جميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين في المؤسسة للحصول على الاعتمادية.

- 4- ضعف الحماس لدى أعضاء هيئة التدريس لتنفيذ الخطط المؤدية لتحقيق متطلبات الاعتمادية.
- 5- خوف أعضاء هيئة التدريس من أن يؤدي الاعتماد إلى الحد من استقلالية الجامعة الخاصة.
- 6- نقص الإمكانيات المادية والتقنية والفنية المطلوبة لتحقيق الاعتماد الأكاديمي أو عدم ملائمتها مع متطلبات الاعتماد ومعاييرها وذلك بسبب عدم كفاية الموارد المالية المخصصة للحصول على الاعتماد.

- 7- ضعف فاعلية برامج التدريب المقدمة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين، وعدم توافقها مع احتياجاتهم الفعلية المرسومة في ضوء متطلبات الاعتماد الأكاديمي، ومستلزمات بيئة العمل الملموسة.
- 8- ضعف التعاون بين أعضاء هيئة التدريس وممثلي هيئة الاعتماد الأكاديمي، وذلك بسبب غياب أو نقص عامل الثقة بين الطرفين، وخوف بعض الأساتذة من أن يؤدي الاعتماد إلى تهديد مصالحهم.

- 9- اهتمام بعض أعضاء هيئة التدريس بتحقيق أهدافهم الشخصية على حساب أهداف المؤسسة.
- 10- غياب ثقافة العمل الجماعي بين أعضاء المؤسسة، وسيادة الفردية عند اتخاذ القرارات.
- 11- عدم السعي الجدي لإشراك بعض أعضاء هيئة التدريس المترددين في أنشطة الاعتمادية، وغياب التواصل مع الأساتذة المعارضين للحصول على الاعتماد الأكاديمي وغير المقتنعين بجذواه.

12- ضعف قناعة الطلبة وأولياء أمورهم بجدوى الحصول على الاعتماد الأكاديمي ومنافعه

المأمولة.

ضمانات تنفيذ التصور المقترح:

إن تنفيذ التصور المقترح يتطلب ضمانات محددة يمكن إجمالها في الآتي:

- 1- أن تتبنى الجامعة الاعتماد الأكاديمي كخيار استراتيجي لتطوير العملية التعليمية – التعليمية وتجويدها في المؤسسة، وكأحد قيمها الأساسية، وتبين كيف ستحقق رسالتها المتصلة بتعلم الطلبة.
- 2- أن تضمن الجامعة الخاصة وجود رؤية ورسالة وأهداف واضحة يفتتح بها، ويشارك في تنفيذها، جميع أعضاء هيئة التدريس، وأن توضح الإجراءات التي ستمكن من خلالها تحقيق رؤيتها وأهدافها.

- 3- أن تضمن الجامعة إعداد أهداف واضحة للبرامج الأكاديمية القائمة لديها، بحيث يمكن تحويل هذه الأهداف إلى مخرجات تعلم واضحة قابلة للقياس والتقييم من جانب أعضاء هيئة الاعتماد الأكاديمي.
- 4- أن تضمن الجامعة توفر التمويل والبنية التحتية اللازمة لتنفيذ البرامج الأكاديمية بصورة دائمة.

- 5- أن تقدم الجامعة أدلة ملموسة وصادقة تشهد على تحقيق أهداف البرامج والمقررات الأكاديمية.

- 6- أن تقدم المؤسسة أدلة تؤكد قدرتها المستمرة على تحسين عمليات التدريس والتعلم والمخرجات.

- 7- أن تطور المؤسسة التعليمية أسلوباً لتوثيق تعلم الطلبة خلال دراستهم للحصول على الدرجة العلمية، وإن هذا الأسلوب يتسق مع معايير الأداء الأكاديمي في المؤسسة، ومع متطلبات الاعتمادية.
- 8- أن تقدم الجامعة باستمرار شواهد ملموسة وموثقة عن المشاركة الفعالة لأعضاء هيئة التدريس في أنشطة الاعتماد الأكاديمي، وحماسهم الدائم للحصول على الاعتمادية من أجل الجودة والتميز.

- 9- أن تقدم الجامعة أدلة ملموسة تبين بوضوح تنفيذها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي أولاً بأول، وبشكل متواصل، والتزامها الدائم بتحقيق معايير الاعتماد ضمن سيرورة العمل الأكاديمي اليومي.
- 10- أن تقدم المؤسسة التعليمية أدلة واضحة تبرز الدعم المتواصل من قبل مجلس التعليم العالي ولجنة الاعتماد الأكاديمي في مملكة البحرين لسياساتها ورؤيتها ورسالتها وأهدافها وخططها الزامية للحصول على الاعتماد الأكاديمي، والمساندة المستمرة من قبل الطلبة وأولياء الأمور لتلك الأهداف.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- المعاجم والقواميس
- اللوائح والتقارير الرسمية
- الكتب العلمية والسنوية
- الرسائل العلمية
- الدوريات والمجلات العلمية
- بحوث ودراسات المؤتمرات

ثانياً: المراجع الأجنبية:

ثالثاً: المراجع الإلكترونية:

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

المعاجم والقواميس:

1. ابن منظور: لسان العرب، المجلد السادس، القاهرة: دار المعارف، 2003م.
2. ابن منظور: لسان العرب، المجلد الرابع، بيروت: دار صادر، 1997م.
3. منير البعلبكي: المورد، قاموس إنكليزي-عربي، ط 35، لبنان: بيروت، دار العلم للملايين، 2001م.
4. حسن شحاته وزينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية: عربي- إنكليزي، إنكليزي-عربي، بيروت: الدار المصرية اللبنانية، 2003م.
5. مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، القاهرة، مصر، وزارة التربية والتعليم مصر، 1994م.

النوائح والتقارير الرسمية:

6. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي: (تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002، خلق فرص للأجيال القادمة)، الطبعة 1، عمان، منشورات المكتب الإقليمي العربي التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2002.
7. تقرير و إحصائية الربع الأول لسنة 2009 بشأن الوظائف الحكومية، غير منشور، مملكة البحرين: الهيئة العامة للتأمين الاجتماعي، 2009م.
8. وزارة الإعلام: المادة (11)، قرارات في شأن اللوائح الخاصة بمؤسسات التعليم العالي، الجريدة الرسمية بمملكة البحرين، العدد 2812، 2007م.
9. جامعة البحرين: دليل برامج الدرجة الجامعية الأولى لكليات الآداب، إدارة الأعمال، التربية، العلوم، الهندسة للعام 2001/2000، مملكة البحرين: مطبعة الجامعة، 2001م.
10. جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا: دليل الطالب 2008-2009، المنامة: مملكة البحرين، 2009.
11. الجامعة الخليجية: كليات وبرامج الجامعة الخليجية، نشرة البرامج والتخصصات، 2008م.
12. الجامعة الخليجية: دليل الطالب 2009/2010، المنامة: مملكة البحرين، 2010م.

13. هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: دليل المراجعة (3)، وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين، 2009م.
14. الجهاز المركزي للمعلومات: تعداد 2001 الجزء الأول: نتائج للتعداد العام للسكان، مملكة البحرين: الجهاز المركزي للمعلومات، 2005م.
15. هيئة ضمان جودة التعليم والتدريب: دليل مراجعة البرامج الأكاديمية (3)، وحدة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين، 2009م.
16. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية: منهجية الاعتماد والجودة النوعية، الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، رام الله، 2003م.
17. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، نيسان 2005م.
18. الجمهورية العربية اليمنية: دليل إنشاء الجامعات والمعاهد العليا والكليات الأهلية في اليمن، رقم 31 لسنة 2005م.
19. كلية العلوم الصحية: نبذة عن كلية العلوم الصحية بمملكة البحرين، مملكة البحرين: وزارة الصحة، 2007م.
20. أمل حمود المعاودة وآخرون: بيان بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي الخاصة بمملكة البحرين، إحصائية غير منشورة، وزارة التربية والتعليم، 2007م.
21. معهد البحرين للتدريب: التمكين من خلال التدريب: التقرير السنوي لسنة 2006، مملكة البحرين وزارة العمل، 2006م.
22. نعمان الموسوي: تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مملكة البحرين، جامعة البحرين، (مجلد 4) عدد 1، 2003م.
23. نعمان الموسوي: مشروع تقويم أداء كلية التربية بجامعة البحرين في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وثيقة غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين، مارس 2003.

24. عبد اللطيف الحكيمي: تطوير البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإمارات المتحدة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وثيقة غير منشورة، كلية التربية – جامعة الإمارات المتحدة، 2005م.

25. الألكسو (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم): التقرير النهائي للمؤتمر الثامن للوزراء المسؤولين عن التعليم العلمي في الوطن العربي، القاهرة، 24-27 ديسمبر 2001.

26. مشروع ميثاق العمل الوطني لمملكة البحرين، مملكة البحرين: مؤسسة الأيام للنشر والتوزيع، 2002م.

الكتب العلمية والسنوية:

27. ربحي أحمد أبو سنينة: تقويم مؤسسات وبرامج مؤسسات التعليم العالي في فلسطين، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي، 2004م.

28. عبد العزيز أبو نبعة: دراسات في تحديث الإدارة الجامعية، ط1؛ عمان، الأردن: مؤسسة الوراق، 2004م.

29. عدنان الأمين وآخرون: ضمان الجودة في الجامعات العربية؛ (الكتاب السنوي الخامس)، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م.

30. محمد بن سليمان البندري ورشدي طعيمة: تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة، سلطنة عمان: وزارة التعليم العالي، 2002م.

31. محمد عوض الترتوري وأغادي عرفات: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2006م.

32. تيسير النهار النعيمي: ضمان الجودة في التعليم العالي في الأردن ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين (محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م.

33. سعيد التل: دراسات في التعليم الجامعي، عمان، الأردن: دار اللواء للطباعة والنشر والتوزيع، 1986م.
34. زايد عجير الحارثي: بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات، جدة: دار الفنون، 1992م.
35. حداد، محمد بشير: التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي: دراسة مقارنة، القاهرة، عالم الكتب، 2004م.
36. محمد بن شحات الخطيب: الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، الرياض، ط1، المملكة العربية السعودية، دار الخريجين للنشر والتوزيع، 2003م.
37. السيد محمد أبو هاشم حسن: الدليل الإحصائي في تحليل البيانات باستخدام SPSS، ط1، الرياض: مكتبة الرشد، 2004م.
38. خالد الزواوي: الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي، القاهرة: مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، 2003م.
39. لمياء محمد أحمد السيد: العولمة ورسالة الجامعة رؤية مستقبلية، ط1، مصر، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2002م.
40. عبد الرحمن بن سليمان الطريري: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: الأسس والمنطلقات، ط1، السعودية: جامعة الملك سعود، 2003م.
41. عبيدات وآخرون: البحث العلمي: مفهومه - أدواته - أساليبه، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2004م.
42. محمد حسنين العجمي: الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، 2007م.
43. أحمد سليمان عودة و خليل يوسف الخليلي: الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط1، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، 1988م.

44. هاني منور العمري: الجودة في قطاع التعليم: المنهجية والتطبيق، المجلس السعودي للجودة، 2002م.
45. صالح بن حمد العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2003م.
46. ل. د: ضمان الجودة في التعليم العالي: مفاهيمها- ميادنها- تجارب عالمية، ترجمة السيد عبد العزيز البهواشي وسعيد الربيعي، ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2005م.
47. فريد النجار: إدارة الجامعات: الجودة الشاملة، ط2، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع، 2002م.
48. استيلا مارا بنسيمون: دور رئيس القسم في تطوير أعضاء هيئة التدريس الجدد إلى أساتذة وعلماء، ترجمة مازن عز الدين، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.
49. شبل وكمال نجيب بدران: التعليم الجامعي وتحديات المستقبل، ط1، مصر، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2006م.
50. جون برينان و تارلا شاه: إدارة الجودة في التعليم العالي منظور دولي عن التقويم المؤسسي والتغيير، (ترجمة دلال بنت منزل النصير) ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: معهد الإدارة العامة، 2007م.
51. بتسي بيرفوت وآخرون: تحقيق التميز المؤسسي وإدامته للسنة الجامعية الأولى، ترجمة أسعد كامل إلياس، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.
52. تشارلز دبليو وآخرون: التميز في الجودة النوعية والأداء في التعليم الجامعي، ترجمة سمة عبد ربه، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.
53. جيفري دوهيرتي: تطوير نظم الجودة في التربية، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، 1999م.
54. عايش محمود زيتون: أساليب التدريس في الجامعة ومبررات استخدامها: دراسة ميدانية، الطبعة 1، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 1995م.

55. رمزي سلامة: ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين (محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م.
56. رمزي سلامة: أحوال التعليم العالي بالدول العربية، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية، 2007م.
57. رشدي أحمد طعيمة وآخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات، ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2006م.
58. رشدي أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندري: التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، الطبعة 1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004م.
59. محمد إسماعيل عبدالسلام: إجراءات التقويم والاتجاه الأكاديمي، ط1، جدة، السعودية: جامعة الملك عبدالعزيز، 2004م.
60. أن اف لو كاس: قيادة التغيير في الجامعات: الأدوار المهمة لرؤساء الأقسام في الكليات، ترجمة وليد شحادة، ط1، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة العبيكان، 2006م.
61. سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات: الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العام والجامعي، ط1، عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2007م.
62. أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، مصر، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر، 2007م.
63. وضاح نصر: نظام اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية وتجربة الجامعة الأمريكية في بيروت، (الكتاب السنوي الخامس)، ضمان الجودة في الجامعات العربية، عدنان الأمين (محرر) وآخرون، ط1، بيروت، لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، 2005م.
64. علي مفلح محافظة: ميثاق العمل الوطني لمملكة البحرين والتعليم الجامعي، الكتاب السنوي الثالث، مملكة البحرين: مؤسسة الأيام للطباعة والنشر والتوزيع، 2002م.

الرسائل العلمية:

65. مريم بنت بلعرب النبهاني: تطوير إدارة الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات إدارة الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، 2001م.
66. أمل سعيد حباكة: تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد: دراسة مقارنة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وأساليب الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية للبنات بالقاهرة، جامعة الأزهر، 2004م.
67. عائشة أحمد بشير: معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لمؤسسات التعليم العالي الخاص في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة الزقازيق، كلية التربية ببنها، 2002م.
68. أحمد محمد برقان: تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أسيوط، 2001م.
69. علي محمد عبد الله أيوب: تطوير مدى فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير أداء الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون، 2000م.
70. أحمد سالم علي الثقفي: مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب، رسالة دكتوراه غير منشورة، السعودية: جامعة أم القرى، كلية التربية، 1429هـ.

الدوريات والمجلات العلمية:

71. عماد وعمر الجراح أبو الرب وآخرون: "إطار نموذج لتقويم جودة برنامج أكاديمي في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.

72. كريس إيكل: نظام الاعتماد في الجامعات الأمريكية، ترجمة شادية النل، مجلة الآفاق لجامعة

الزرقاء الأهلية، المملكة الأردنية الهاشمية، الزرقاء: جامعة الزرقاء، عدد(5/4) مجلد(2)، 2000م.

73. سوسن شاكر مجيد الجلي: معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية، مجلة اتحاد الجامعات

العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون،

عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.

74. داود عبد الملك الحدابي ومحمود فتحي عكاشة: جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية: نتائج

أولية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن

العربي، العدد السابع والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.

75. حياة بنت محمد بن سعيد الحربي: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة

العربية السعودية، جامعة إم القرى كنموذج، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المنيا، مصر:

مجلة ريع سنوية تصدرها جامعة المنيا مجلد(18)، عدد(4)، 2005م.

76. محمد بن شحات الخطيب وعبد الله بن عبد اللطيف الجبر: إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم:

دراسة ميدانية، مجلة رسالة الخليج، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج، (مجلد20)، عدد73،

1999م.

77. محمد عواد الزيادات: إطار مقترح لضمان الجودة الشاملة في جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة اتحاد

الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع

والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.

78. مسلم علوان السعد ومحمد حسين منهل: تقويم مستوى جودة الأداء في جامعة البصرة: دراسة حالة،

مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي،

العدد السابع والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.

79. عبد الله سالم العازمي و بدر العازمي و عيد الهيم: الصعوبات المهنية التي تواجه أعضاء هيئة

التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم

والتنمية(أسد)، العدد51، مصر، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2008م.

80. منير مطني العتيبي ومحمد سعيد غالب: معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 58، المجلد 16، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1996م.
81. المحياوي، نايف علوان المحياوي: إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.
82. فيصل عبد الله الملا : الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية، جامعة قطر العدد 159، مجلد 35، 2006م.
83. نعمان الموسوي: تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، (مجلد 4) عدد 1، 2003م.
84. الهلالي الشر بني الهلالي: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، رؤية مقترحة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (37)، 1998م.
85. نعمان شحادة: جودة العملية التعليمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.
86. عبدالسلام مهنا فريوان: الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.
87. عبد العالي كهواشي: نموذج تقييم مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (4) عدد متخصص في الجودة والتعليم العالي في الوطن العربي، العدد السابع والأربعون، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2007م.
88. نعمان محمد الموسوي: تطوير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، المجلة التربوية، جامعة الكويت، (67) المجلد (17)، 2003م.

89. نعمان الموسوي: جودة التعليم بين الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، النشرة الإخبارية، تصدر عن جامعة البحرين، (112)، مارس/أبريل، 2003م.

بحوث ودراسات المؤتمرات:

90. عصام الدين برير أدام: التقويم والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في ضوء المعايير الدولية، المؤتمر التربوي السادس: التعليم العالي ومتطلبات التنمية: نظرة مستقبلية، المنعقد في جامعة البحرين، 20-22 نوفمبر، (مجلد، 2)، 2007م.

91. سناء إبراهيم أبو دقة و لبيب عرفة: "الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم" تجارب عربية وعالمية"، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي: برامج تدريب وإعداد المعلمين" ، رام الله، غزة، 6 مارس، 2007م.

92. ربحي أبو سنيّة: تقييم مؤسسات و برامج التعليم العالي في فلسطين الانتقال من سياسة التفتيش و الإذعان إلى سياسة التحسين و التطوير، ورقة علمية مقدمة إلى مؤتمر النوعية في التعليم العالي الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية و ضبط النوعية، فلسطين، رام الله، 5-7 يوليو 2004م.

93. بدر سعيد على الأغبري: إدارة الجودة الشاملة مدخل لإصلاح التعليم العالي في الوطن العربي، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين (مج 1) ، 11-13 أبريل 2005م.

94. عدنان الأمين: الحاجة إلى إنشاء مؤسسة عربية لضمان جودة البرامج في التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر المعرفة الأول في دبي لمؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم ، 28-29 أكتوبر ، 2007م.

95. عبدالباسط محمد دياب: تطوير نظم القبول بالجامعات الخاصة في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول كمتطلب رئيسي لضمان جودتها واعتمادها، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي الثاني الذي نظّمته جمعية الثقافة من أجل التنمية بالتعاون مع جامعة سوهاج وأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا تحت عنوان "التعليم الجامعي الخاص في البلاد العربية قضايا آنية وآفاق مستقبلية"، القاهرة: العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 27-28 مارس 2007م.

96. خلف محمد البحيري: إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم بالجامعات المصرية، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي" تحت عنوان تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005.
97. عادل سعيد البنا وسامي فتحي عمارة: إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التي تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالي في مصر، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005م.
98. حسين البيلالوي: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن (21)، جامعة المنوفية، 1996م.
99. أحمد محمد لقمان: تجسير الفجوة بين إعداد الموارد البشرية واحتياجات سوق العمل: وجهة نظر منظمة العمل العربية، مؤتمر المعرفة الأول لمؤسسة الشيخ راشد آل مكتوم، دبي: الإمارات العربية المتحدة، المنعقد في الفترة 28-29 أكتوبر، 2007م.
100. عادل السيد الجندي: الاعتماد الأكاديمي كنموذج تقويمي في قياس أداء مؤسسات التعليم الجامعي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر القومي السنوي السابع الذي عقده مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، القاهرة، 21-22 نوفمبر، 2000م.
101. رائد حسين الحجار: التجربة اليابانية في الاعتماد وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي والخامس جودة التعلم الجامعي، المنعقد في جامعة البحرين، الفترة من 20-22 نوفمبر (مجلد 1)، 2005م.
102. محمد بن شحات الخطيب: الاعتماد الأكاديمي وعلاقته بالتنمية العلمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، بحث مقدم إلى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات

التعليم العالي: التحديات والتطوير، الرياض، كلية التربية بجامعة الملك سعود، 14-15 ديسمبر، 2004م.

103. محمد بن شحات الخطيب: نحو إنشاء هيئة عربية خليجية خاصة مستقلة للاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر العالمي لليونسكو، الدوحة، جامعة قطر، 1999م.

104. محمد محمود الخوالدة وآخرون: الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في الجامعات العربية لضمان نوعية التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 11-13 أبريل (مجلد2)، 2005م.

105. جمال عبد ربه الزعائن: برنامج مقترح لتطوير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى في مجال تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين، (مج 1) 11-13 أبريل 2005م.

106. وليد خضر الزند: التقويم والجودة بين البعد الثقافي والبعد التطبيقي في تجربتي العراق والسودان، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، المنظمة العربية للتنمية الإدارية وجامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، 23-26 أبريل، 2006م.

107. سعد عبد الله الزهراني: التجربة الأمريكية في تقويم مؤسسات التعليم العالي وما يستفاد منها للجامعات السعودية، ورقة بحثية مقدمة لندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، المنعقدة في الفترة من 22-25 مارس، 1998م.

108. محمد عواد الزيادات: التقويم الذاتي أحد الأساليب المنبئة في تحقيق جودة التعليم الجامعي: نموذج تجربة الجامعات الأردنية (جامعة البلقاء التطبيقية)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الخامس التعليم العالي ومتطلبات التنمية: نظرة مستقبلية؛ المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 20-22 نوفمبر، (مجلد2)، 2007م.

109. عبد الرحمن الطريري: الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ورقة بحثية مقدمة لندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤى مستقبلية، جامعة الملك سعود، الرياض: المنعقدة في الفترة 22-25 فبراير، 1998م.

110. هادف الظاهري: ضمان الجودة في جامعة الإمارات العربية المتحدة والحاجة إلى تعاون إقليمي، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العالمي لليونسكو حول التعليم العالي بين الواقع والتفعيل في دول الخليج العربية، المنعقد في الفترة 2-9 ديسمبر، 1999م.
111. فيصل الملا: واقع التعليم العالي في مملكة البحرين ومدى اتساقه مع متطلبات التنمية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، كلية التربية جامعة البحرين (مج2) 20-22 نوفمبر 2007م.
112. فيصل حميد الملا: ملامح مشروع الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة البحرين (أفاق الواقع وتصورات المستقبل)، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي؛ جامعة البحرين (مج1)، 11-13 أبريل 2005م.
113. محمد عبدالوهاب النجار: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام، السعودية، القصيم، ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، المنعقد في 15-16/5/2007م.
114. شرف إبراهيم الهادي: تصور مقترح لتطوير أداء الجامعات اليمنية وفق معايير الجودة الشاملة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي؛ جامعة البحرين (مج1)، 11-13 أبريل 2005م.
115. ماجدة محمد أمين وآخرون: الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي دراسة تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 24-25 يناير، (مج3)، 2005م.
116. عبد الله عمر بافيل ومحمود نحاس: تصنيف الجامعات العالمية وموقع الجامعات العربية في هذا التصنيف، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي السادس التعليم العالي ومتطلبات التنمية نظرة مستقبلية، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 20-22 نوفمبر، (مجلد2)، 2007م.
117. صفاء محمود عبدالعزيز وسلامة عبدالعظيم حسين: ضمان جودة ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر (تصور مقترح)، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة

المؤسسات التعليمية، الجزء الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية
بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف جامعة القاهرة، 24-25 يناير 2005م.

118. مصطفى حباري: تقويم مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي السادس التعليم العالي ومتطلبات التنمية نظرة مستقبلية، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة 20-22 نوفمبر، (مجلد 2)، 2007م.

119. هدى محمد محمود حسنين: إدارة الجودة وضمان الاعتماد في التعليم العالي، بحث مقدم إلى المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "التعليم الجامعي العربي-آفاق الإصلاح والتطوير"، القاهرة: جامعة عين شمس، (مج 2)، 18-19 ديسمبر 2004م.

120. عبد اللطيف حسين حيدر: الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي: أداة ضمان الجودة والتحسين المستمر، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي المنعقد في جامعة البحرين، الفترة 11-13 أبريل (مجلد 3)، 2005م.

121. همام بدر اوي زيدان: دور نظم الاعتماد في تجويد الأداء الجامعي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم، المنعقد في جامعة البحرين، الفترة 11-13 أبريل، (مجلد 2)، 2005م.

122. درة عبدالباري: دور التطوير التنظيمي في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية الهاشمية، المؤتمر العلمي السادس للتدريب والتنمية الإدارية: إدارة الجودة الشاملة، القاهرة، أبريل 1993م.

123. أحمد محمود محمد عبدالمطلب: بعض الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي ومدى تحقيق معايير ضمان الجودة فيها، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين (مج 1) 11-13 أبريل 2005م.

124. محمود عز الدين عبدالهادي: نماذج عالمية في الاعتماد ولضمان الجودة للمؤسسات التعليمية (دراسة حالة)، المؤتمر السنوي الثالث عشر للاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية (ج 1)، 24 إلى 25 يناير 2005م.

125. احمد علي كنعان: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي، جامعة البحرين (مج1)، 11-13 ابريل 2005م.
126. فيروز فرح سر كيس، هينات الاعتماد في التعليم العالي، ورقة عمل قدمت لندوة إعادة تنظيم التعليم العالي الخاص، والتي عقدتها وزارة التربية والتعليم العالي في الفترة 10-24/2/2004، المديرية العامة للتعليم العالي، بيروت، مقر اليونكو، 2004.
127. محفوظ، أحمد فاروق محفوظ: إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير، المنعقد في الفترة 18-19 ديسمبر، 2004م.
128. بهاء سيد محمود وأحمد حسين عبد المعطي: معايير اعتماد برامج التربية العملية بكليتي التربية والتربية الرياضية في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة"، بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس) لمركز تطوير التعليم الجامعي " بعنوان الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين: الواقع والرؤى، القاهرة: جامعة عين شمس، 26-27 نوفمبر 2006م.
129. عبد العزيز جميل مخيمر: الطريق الى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي تحت عنوان "تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد"، القاهرة: جامعة عين شمس، 18-19 ديسمبر 2005م.
130. عبدالعالي كعواشي: ضمان الجودة عبر آلية الاعتماد في التعليم الهندسي، المؤتمر الهندسي الرابع والعشرون، لاتحاد المهندسين العرب " التعليم الهندسي في الوطن العربي بين الواقع والطموح"، الأردن، 14-16 مايو 2008م.
131. عبدالرحمن بن أحمد صانع: الاعتماد الأكاديمي وضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية مع إشارة خاصة للتجربة السعودية، المؤتمر العربي الثاني: تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة وورش عمل متطلبات التأهيل للتقدم نحو مسارات الاعتماد الأكاديمي، شرم الشيخ، جمهورية مصر العربية، 27-31 مايو 2007م.

132. عبد الحميد محمد محمد وأسامة محمود قرني: استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر: الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجزء الثاني، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف جامعة القاهرة، 24-25 يناير 2005م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- Accrediting Commission of the Distance Education and Training Council:(DETC) Accreditation Handbook: Quality and Assurance on Accreditation, Washington D.E.T.C.2004.
- 2- Adelman & Silver: Accreditation in the B Clark and Quality, Neave, (Edl), Enajeloredia of Higher Education, vol.31.1996.
- 3- Alderman, Geoffrey; Brown, Roger: Can Quality Assurance Survive the Market? Accreditation and Audit at the Crossroads, Higher Education Quarterly, V.59 N.4 Oct 2005.(ERIC).
- 4- Pond, w: Twenty-First Century Education and Training implications for quality assurance; the internet and higher education, vol.4.2002.
- 5- Billing, david: International comparisons and trends in external quality assurance of higher education: Commonality or diversity?, journal higher education: Springer Netherlands. Volume,47. Nmbel1, January. 2004.
- 6- Blackmur, Douglas: An Evaluation of the South African Model of MBA Accreditation, Quality in Higher Education, v. 11, n16, p 87-102, July 2005.
- 7- Brennan,J. ,El-Khawas M E and shah T: Peer Review and the Assessment of Higher Education Quality: An international Perspective. London:(QSC/OU), 1994.

- 8- Challa C, Kasper G & Redmond R: The Accreditation Process for IS Programs in Business Schools, Journal of Information Systems Education, Vol. 16(2) , 2005.
- 9- CHEA, D.: The Fundamental of Accreditation. What do you Need TO know? Washington,2002.
- 10- Clark,B.R. :The higher education system: Academic Organization in Cross-National Perspective.Berkeley :University of California Press, 1983.
- 11- Contreras, Alan: How Not to Fix Accreditation, Chronicle of Higher Education, V.53 N.49, 2007.(ERIC).
- 12- Council for Higher Education Accreditation: Presidential Perspectives on Accreditation: A Report of the CHEA Presidents Project. CHEA Monograph Series 2006, Number 1,(ERIC).
- 13- Cowen, R: The Eevaluation of higher Education System Londen: Kogan, 1996.
- 14- David Biling: International comparisons and trends in external quality assurance of higher education: Commonality or diversity?, Higher Education, 2004.
- 15- Diamond, R.M.: Aligning Faculty Rewards wit Institutional Mission: statements, Policies, and Guidelines. Bolton, Mass.: Anker, 1999.
- 16- EC: PHARE and European Training Foundation Quality Assurance in Central and Eastern Education: A legislative Review and Needs Analysis

of Development in Central and Eastern EUROPE. TURIN: European Training Foundation, 1998.

- 17- Eaton, Judith S: An Overview of U.S. Accreditation, Council for Higher Education Accreditation, United States, 2006.(ERIC).
- 18- E. Grady Bogue , “Quality Assurance in Higher Education: The Evolution of Systems and Design Ideals,”. New Directions for Institutional Research V.25 N.3 (1998).
- 19- El-Khawas ,Elaine: Accreditation in the U.S.A : Origins, developments and future prospects, Unesco, 2001.
- 20- Elaine El-Khawas: Accreditation in the United States, International UNESCO Institute for Educational Planning, Paris. 2001.
- 21- European Commission: Recommendation of the Council of September 24, on European co-operation in Quality assurance in higher education, JOURNAL OF European communities(OJEC), L270. Luxembourg: Office for Official Publication of the European European commission.1998.
- 22- Figueroa, Carlos P: Challenges of higher education in Mexico during the nineties, higher education policy, vol.9 ,n1, 1996.
- 23- Fritschler, A. Lee: Government Should Stay out of Accreditation; Chronicle of Higher Education, V.53 N.37 , 2007.
- 24- Gift, Sandra; Leo-Rhynie, Elsa & Moniquette, Jacqueline: Quality Assurance of Transnational Education in the English-Speaking Caribbean, Quality in Higher Education, V.12 N.2, 2006.

- 25- Giuliano Augusti: Trans-national recognition and accreditation of engineering educational programmes in Europe: recent developments, European **Journal of Engineering Education**, Vol. 30, No. 4, December 2005.
- 26- Gopal K.kanji and tambi Abdul malek Bin f,: 'Total quality Management in UK higher education Institutions' **Total quality management**, Jan 99, Vol(10) ,Issue(1).
- 27- Halithami O' Z: Accreditation Processes in Turkish Higher Education, **Higher Education in Europe**, V. 30, N. 3-4, October-December ,2005.
- 28- Harvey. Lee, The Power of Accreditation: Views of academics, **Journal of Higher Education Policy and Management**, Vol. 26, No. 2, July, 2004.(Radcliffe Publishing).
- 29- Harvey, L. Green,D & Burrows, A: Assessing Quality in Higher education: A transbinary research project. **Assessment and education in higher education**, vol,(18), N,2, 1993.
- 30- Hartleya & Sirje Virkus: Approaches to quality assurance and accreditation of LIS programmes: Experiences from Estonia and United Kingdom, **Education for Information**, v21, 2003(IOS).
- 31- Hinaga, Tatsuhiko: Networking of Quality Assurance Agencies in the Asia-Pacific Region and the Role of Japan University Accreditation Association, **Quality in Higher Education**, V.10 N.2, 2004.
- 32- Houghton: Academic Accreditation who, what, when and why? Parks and Recreation, **Reports - General; Journal Articles**, V.31,N.2, 1996,(ERIC).

- 33- Knowles, Asa S., Ed.: International Encyclopaedia of Higher Education, (Academic Standards and Accreditation, Vol,2,1978, (ERIC)).
- 34- Judith S. Eaton is president of the Council for Higher Education Accreditation (CHEA): DISCLOSURE and DAMAGE, Article,(DISCLOSURE of information) V.37, Issue 3,2005.
- 35- Judith S. Eaton,: Accreditation and Recognition in the United States, Council for Higher Education Accreditation, USA, 2006.
- 36- Kenneth Young, New Pressures on Accreditation, Journal of higher Education ,March, April 1989.
- 37- Koji, Shimada, Masateru Baba and Kazuhiko Shimizu. The new role of the JUAA in Japanese university evaluation, Assessment and Evaluation in Higher Education, V.1 N.25, 2000.
- 38- Leong, John C. Y& Wong, W. S: The Accreditation and Quality Assurance of Sub-Degree/Degree Qualifications in the Establishment of a Hong Kong Qualifications Framework: Local, Regional and Transnational Implications, Quality in Higher Education, V.10 N.1, 2004(Academic Search Premier).
- 39- Marcus, P. et al. The Battle to Excellence: Quality Assurance in higher education-washington. D.C. Cassation for the study of higher education, 1983.
- 40- Masateru, Baba, Yukimasa Hayata, The changing role of JUAA in Japanese university evaluation, Assessment and Evaluation in Higher Education, V.1 Iss.3, 1997.

- 41- McHargue, C.J., and Proctor, S.I: Engineering education for global practice in the 21st century. Lucca, Italy: United Engineering Foundation.2000.
- 42- Miller, Riel : why total quality management, journal of management ,V.(12), N,7, 1993.
- 43- Nichols, k. & Nichols, J: The Department Heads Guide to Assessment Imolementation in Administrative and Educational Support Units Agathon Press: new york, 2000.
- 44- Ohnami, Masateru, and Hokama, hiroshi. The Japancse University Evaluation Sstem and Main Self-Evaluation Criteria of the Japan University Accreditation Assoociation (JUAA), in, L. Vlasceanu and L.C. Barrows, eds. Lndicators for institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education. Bucharest: UNESCO-CEPES. 2004.
- 45- Pascarella, E, T.;Identifing Excellence in Undergraduate experience, Change article consists ,V.(33). N,(3),2001.
- 46- Peter T. Ewell , “Outcomes, Assessment, Institutional Effectiveness, and Accreditation: A Conceptual Exploration,”. In: Accreditation, Assessment, and Institutional Effectiveness: Resource Papers for the COPA Task Force on Institutional Effectiveness (1992), Available: ERIC Document Reproduction Service No. ED 343513 .
- 47- Hodson, Peter & Thomas, Harold: Quality assurance in Higher Education: Fit for the new millenium or simply year 2000 compliant?; Higher Education; V. 45 Issue 3, 2003.

- 48- Pillai, K. N. M & Srinivas, G. : A Study of the Post-Accreditation Scenario in the North Eastern Region of India: A Meta-Evaluation of the National Assessment and Accreditation Council Processes and Procedures, Quality in Higher Education, V.12 N.1 , 2006.
- 49- Pouget & Osborne Michael: Accreditation or Validation of Prior Experiential Learning: Knowledge and "Savoirs" in France-A Different Perspective?, Studies in Continuing Education, V.26 N.1 2004. (ERIC).
- 50- Proitz, Stensaker,& Harvey: Accreditation, Standards and Diversity: An Analysis of EQUIS Accreditation Reports, Assessment & Evaluation in Higher Education, V.29 N.6 , 2004.(ERIC).
- 51- Rath, j. :Accreditation and standards: Teacher education. In Thusen and T. post Iethwaite. The International Encyclopedia of education (2edk) Vol.1,pp24-28. (1994).
- 52- Robinson,B.: Assuring Quality in Open and Distance Learning Inf. Lockwood(ed), materials production in open and distance learning. New york: chapman, 1994.
- 53- Schrage, Franklin p; why we need total quality management in education? Total quality,V.7, N.2 1996.
- 54- Steriana.P.E; Accreditation and Quality Assurance in higher education, paper on higher education series-Unesco- Bucharest- Romania 1999.
- 55- TIBOR R. SZANTO: Programme Accreditation in Hungary: lessons from the past, plans for the future, Quality in Higher Education, Vol. 10, No. 1, April 2004.

- 56- Vand Der Wende, M.& Westerheijden, D: International Aspects of Quality Assurance With a special focus on European higher education, Quality in Higher Education, V.7,N(30), 2001.
- 57- Wellman, J.. Point of view: Accreditors have to see past 'learning outcomes' [Electronic version]. The Chronicle of Higher Education, p. B20.22 September 2000.
- 58- Wise: high quality alternate Routes to teaching: more programs Now Geared to adults in Transition. Quality of Higher Education, V. (13) Issue (1) 2004.
- 59- Yonezawa, Akiyoshi. The New Quality Assurance System for Japanese Higher Education: Its social background, tasks, and future, the Journal of University Evaluation of National Institution for Academic Degrees, Research in University Evaluation, N.2, 2002.
- 60- UNESCO: World Conference on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action, Commission II: Quality of Higher Education, Final Report. Paris: UNESC. (1998).
- 61- Helena Sebkova: Accreditation and Quality Assurance in Europe; Higher Education in Europe, V.27, Issue 3 ,2002.
- 62- westerhijden, D: Quality Assurance in Complex Higher education systems; A Translantic Comparison; ASHE public policy forum. P.1-22. Novmber 2002.
- 63- Christina Rozsnyai: A decade of accreditation in Hungary: lessons learned and future directions; Quality in Higher Education, V.10, Issue 2 , 2004.

- 64- UNESCO. World Conference on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action, Commission II: **Quality of Higher Education**, Final Report. Paris: UNESC. (1998).
- 65- Gift, Sandra1; Leo-Rhynie, Elsa1; Moniquette, Jacqueline: Quality Assurance of Transnational Education in the English-speaking Caribbean; **Quality in Higher Education**, V.12, N. 2, 2006.
- 66- Kells, H. R.: Self-Study Processes : A Guide for Postsecondary and Similar Service-Oriented Institutions and Programs, ed4, **American Council on Education and macmillan publishing company**, 1995.
- 67- Gulf University: **Gulf University Self Evaluation Report**, Kinkdom of Bahrain, March 2009.
- 68- M.J. Osborne, H. Sandberg, O. tuomi: A comparison of developments in university continuing education in Finland, the UK and Sweden, **International Journal of Lifelong Education**, V. 23, N. 2, 2004.
- 69- ahlia university: **Catalogue 2008-2009**, Manama, kingdom of Bahraini, 2009.

ثالثاً: المراجع الإلكترونية:

- 1- <http://www.education.gov.bh/news/index.asp?hNewsId=600>
- 2- <http://www.shura.gov.bh/default.asp?action=article&id=3673>
- 3- <http://www.shura.gov.bh/default.asp?action=article&id=3677>

- 4- <http://alwaqt.com/art.php?aid=40828>
- 5- www.ed.gov.U.S
- 6- www.mohe.gov.jo/ac
- 7- www.wascwb.org
- 8- www.neasc.org
- 9- www.ncacihe.org
- 10- www.nwccu.org
- 11- www.sacscoc.org
- 12- www.chea.org
- 13- www.abet.org
- 14- www.ncate.org
- 15- www.teac.org
- 16- www.apa.org
- 17- <http://www.worldwidelearn.com/accreditation/index.html>
- 18- http://www.dpb.cornell.edu/IP_A_Standards.htm
- 19- <http://www1.oecd.org/els/edu/imhe>.
- 20- http://www.chea.org/pdf/OverviewAccredSlideshow_0706.pdf
- 21- <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/default.asp>
- 22- http://www.chea.org/pdf/OverviewAccredSlideshow_0706.pdf

- 23- http://www.cne-evaluation.fr/fr/present/som_mis.htm
- 24- <http://www.cne-evaluation.fr>
- 25- http://www.cne-evaluation.fr/WCNE_pdf/ESGCNE_vFrance.pdf
- 26- Judith A. Rile: The Changing Role Of The President In Higher Education, 2001.
- 27- <http://www.newfoundations.com/OrgTheory/Rile721.html>
- 28- NCATE. (2000). NCATE 2000 Standards. Washington, DC: Author.
Available on NCATE's Web site, www.ncate.org.
- 29- Arnold, G: Case Study of Vantaa Polytechnic, 1998.
<http://www1.oecd.org/els/edu/imhe>.
- 30- Bodson, S: Case Study of the Free University of Brussels, 1998.
www.oecd.org/els/edu/imhe
- 31- Caitlin Schryver Standards of Accreditation Cornell Uoniversity:
Institutional Planning, 2006.
http://www.dpb.cornell.edu/IP_A_Standards.htm.
- 32- CHEA, 2001, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on
"International Quality Review", CHEA glossary of terms.
- 33- CHEA, 2002, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on
"International Quality Review", CHEA glossary of terms.
- 34- CHEA, 2004, CHEA web site, <http://www.chea.org> section on
"International Quality Review", CHEA glossary of terms.

- 35- Hokama, Hiroshi, Toward Mandatory Quality Evaluation in Higher Education in Japan, //www.hrk.de/eng/berichte und publikationen/.2003.
- 36- Judith S. Eaton, ACCREDITATION AND RECOGNITION IN THE UNITED STATES, Council for Higher Education Accreditation, USA, 2006. http://www.chea.org/pdf/OverviewAccredSlideshow_0706.pdf
- 37- <http://www.britishcouncil.org/ar/me-learning-study-in-the-uk-postgraduate-studies.htm>
- 38- http://www.chea.org/pdf/chea_glance_2006.pdf
- 39- http://www.ed.gov/admins/finaid/accred/accreditation_pg14.html#RecognitionCriteria
- 40- <http://www.juaa.or.jp/en/images/accreditation/standard.pdf>
- 41- <http://www.juaa.or.jp/en/accreditation/university.html#2>
- 42- Lester, K: Case Study of the University of Newcastle, 1998. www.oecd.org.
- 43- http://www.ncate.org/documents/QualityTeaching/qt_f04.pdf
- 44- <http://www.agu.edu.bh>
- 45- <http://www.ahlia.edu.bh/cms/index.php?page=college-of-graduate-studies-research>
- 46- <http://www.asu.edu.bh/index.php?categoryid=20>
- 47- <http://www.delmoon.net/news-57.html>

الملاحق

- أداة الدراسة قبل التحكيم
- أداة الدراسة بعد التحكيم
- أسماء محكمي أدوات الدراسة
- الخطابات الموجهة من الباحث إلى الجامعات الخاصة بمملكة البحرين لطلب الموافقة على تطبيق أدوات الدراسة
- خطابات الموافقة بتطبيق أدوات الدراسة بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين
- خطابات إفادة التطبيق من جهات عينة الدراسة

ملحق (1)

أداة الدراسة قبل التحكيم

باسمه تعالى
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد ،،،

أقوم بدراسة حالياً بعنوان : "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية. لذا فإتني أرجو من سيادتكم تخصيص جزء من وقتكم الثمين لوضع علامة (√) أمام البديل الذي يعبر عن رأيك، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما أن نتائج الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم فائق شكري وتقديري ،،،،،

الباحث

سيدفاضل حيدر مهدي محمد علوي

معهد البحوث والدراسات التربوية- القاهرة

البريد الإلكتروني sidfdl@hotmail.com

موبايل: 39228208

المرتبة العلمية:

-1

أستاذ ☐ أ.مشارك ☐ أ.مساعد ☐ غير ذلك ☐

اسم الجامعة التي حصلت منها على أعلى مؤهل: _____

-2

الدولة المانحة:

مملكة البحرين ☐ دول عربية ☐ دول أجنبية ☐

التخصص العام للمؤهل العالي: _____

-3

4- التخصصات الدقيقة التي تدخل ضمنه: _____

5- المقررات التي تدرسها في القسم:

- | | |
|----|----|
| 1. | 2. |
| 3. | 4. |
| 5. | 6. |

6- التخصص والنصاب التدريسي (عدد الساعات الأسبوعية):

☐ تطبيقي ☐ نظري ☐ أخرى

الساعات النظرية: _____ الساعات التطبيقية: _____

7- طبيعة العمل في الجامعة:

☐ متفرغ ☐ جزئي ☐ أخرى: _____

8- الجنسية والخبرة:

☐ بحريني ☐ غير بحريني

☐ أقل من 10 سنوات ☐ من 10-20 ☐ أكثر من 20 سنة.

تاريخ التحاقك بالقسم:

هجري/_____ ميلادي/_____

مستوى تحقق الأداء					بنود المقياس
لا ينطبق	ضعيف	مقبول	جيد	ممتاز	
المحور الأول: معارف الطالب ومهاراته واستعداداته					
					1- يمتلك طلبة معرفة بالمقررات (المواد) الدراسية التخصصية التي ينون تدريسها في المستقبل.
					2- يستطيع طلبة تحليل محتوى المقرر الذي يتوقع منهم تدريسه في مجال الاختصاص.
					3- يجيد طلبة مهارات التحليل والتركيب والتقييم في المقررات الدراسية ذات الصلة بمجال اختصاصهم.
					4- أرى أن لدى طلبة إلماماً بالمفاهيم والحقائق والمبادئ الأساسية في مواد اختصاصاتهم الدراسية.
					5- يستوعب طلبة بني هيكليات مواد اختصاصهم وارتباطاتها بعد إنهاء الدراسة الجامعية.
					6- يبرز طلبة إلماماً باستراتيجيات وطرائق تدريس مواد الاختصاص التي ينوون تدريسها بعد التخرج.
					7- يستطيع طلبة شرح مادة الاختصاص وتقديمها بصورة تتلاءم مع مستويات تلاميذهم وقدراتهم واستعداداتهم.
					8- يستطيع طلبة تقديم مادة الاختصاص التي ينوون تدريسها بطريقة تتحدى قدرات تلاميذهم.
					9- يمتلك طلبة مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات الضرورية لتدريس مادة اختصاصهم للتلاميذ.
					10- تطور طلبة خبرات ومهارات التعلم الضرورية لتسهيل تعلم تلاميذهم في المستقبل.
					11- يدرك طلبة كيف يتعلم التلاميذ، وكيف يمكن توظيف طرق التدريس لإيصال الأفكار لهم بأيسر الطرق الممكنة.
					12- يراعي طلبة ظروف البيئة المحلية عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.
					13- يراعي طلبة استعدادات الطلبة وقدراتهم عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.
					14- يوظف طلبة المفاهيم والحقائق والمبادئ الرئيسية التي يتعلمونها عند حل المشكلات الحياتية والعملية.
					15- يستوعب طلبة المفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بتقويم تعلم تلاميذهم.
					16- يستطيع طلبة استخدام الأساليب والوسائل الرامية إلى قياس مستوى التحصيل لدى تلاميذهم وتقويمها.
					17- يمتلك طلبة المهارات اللازمة لتحسين ممارساتهم التدريسية وتطويرها في ضوء نتائج تقويم تعلم التلاميذ.
المحور الثاني: نظام التقويم ووحدة التقويم.					

				18- يعكس نظام التقويم المتبع في الكلية مستوى الكفاءات والمهارات المتوقعة من الطلبة في مواد الاختصاص.
				19- تجري تعديلات دورية على نظام التقويم المتبع فيها بما يواكب التطورات العلمية في مجال تكنولوجيا المعلومات.
				20- توظف الكلية وسائل وأساليب متنوعة للتحقق من أن الطلبة ينالون التقديرات التي يستحقونها فعلاً في المقررات.
				21- أحرص على أن يعكس تقدير الطالب النهائي نوعية المشاريع البحثية المقدمة أثناء دراسته للمقرر وليس عددها فقط.
				22- أحرص على توظيف نظام التقويم المتبع في الجامعة بما يتفق مع مستويات الطلبة ومتطلبات المقررات التي أدرسها.
				23- التزم الموضوعية والدقة والإنصاف عند وضع التقديرات النهائية للطلبة في المقررات التي أدرسها.
				24- يعكس التقدير النهائي للطلاب درجة استيفائه لمتطلبات المقرر التي تم توضيحها له في بداية الفصل الدراسي.
				25- أحرص على استخدام الاختبارات الدورية لغرض التقويم المستمر لأداء طلابي طوال الفصل في المقررات التي أدرسها.
				26- أراعي حضور الطالب ودرجة مشاركته في المناقشات الصفية عند رصد تقديره النهائي للمقرر.
				27- أوظف طرق التدريس وأساليب التقويم ورفع مستوى تحصيلهم.

المحور الثالث: التدريب العملي والخبرات الميدانية.

				28- يعمل مكتب التربية العملية (التدريب الميداني) بالكلية على إشراك الأساتذة في تصميم برامج التربية العملية وتقويمها.
				29- تتيح برامج التدريب الميداني للطلبة المتدربين فرصة اكتساب المعارف والمهارات والقدرات الضرورية لممارسة العمل.
				30- يأخذ مكتب التدريب الميداني بمقترحات وآراء أساتذة الكلية المتعلقة بتنفيذ برامج الإشراف العملي أو الميداني.
				31- أخصص وقتاً لملاحظة المواقف التعليمية - التعليمية التي تخص التقويم الموضوعي لأداء الطالب المتدرب في التدريب الميداني.
				32- أتقيد حصراً ببنود استمارة تقويم الطالب المتدرب عند تقدير أدائه في الموقف العملي أثناء التدريب العملي.
				33- أمتح الطالب المتدرب الفرصة لتحسين الموقف العملي قبل أن أحكم بصورة نهائية على أدائه في التدريب العملي.
				34- أستاذ برأي المتدرب المتعاون عند تقويم أداء الطالب في التدريب العملي وتوجيهه نحو تطوير العمل.
				35- أوجه الطلبة المتدربين الذين أشرف عليهم نحو استثمار خبرات التدريب العملي في تطوير العمل.
				36- يطبق مكتب التدريب الميداني بالكلية أساليب متنوعة للتحقق من جودة الممارسات العملية للطلبة المتدربين في العمل.
				37- يختار مكتب التدريب العملي الأساتذة الأكفاء، كل حسب مجال اختصاصه، للإشراف على الطلبة المتدربين.

					38- يحرص مكتب التدريب العملي على التأكد من التزام أساتذة الكلية المستمر بأسس الإشراف الميداني ومتطلباته ومعاييرها.
					39- يطور مكتب التدريب العملي بالكلية أساليب إشرافية حديثة تتوافق مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي.
المحور الرابع: التنوع.					
					40- أراعي ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الخطط الدراسية لمقررات الاختصاص التي أقوم بتدريسها.
					41- أتفاعل مع كل أساتذة الكلية على اختلاف بيناتهم الثقافية.
					42- أمتلك المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع طلبة من جنسيات وبيئات ثقافية ومستويات اقتصادية مختلفة.
					43- يتفاعل طلبة المقررات التي أدرسها مع بعضهم البعض بغض النظر عن البيئة الثقافية والمستوى الاقتصادي لك منهم.
					44- أوجه طلبة الإشراف في التربية العملية نحو مساعدة التلاميذ الوافدين من بيئات ثقافية مختلفة على التعلم.
					45- أحث طلبة الإشراف في التدريب الميداني على تنوع أساليب التدريس بما يحقق احتياجات التلاميذ من بيئات أخرى.
					46- أسعى لتبادل الخبرات مع زملائي أساتذة الكلية فيما يتعلق بتدريس الطلبة الوافدين من بيئات أخرى.
					47- يحرص مكتب التدريب الميداني على أخذ مسألة التنوع في المجتمع الطلابي بالحسبان عن تصميم برامج التدريب الميداني.
					48- أراعي الفروق القائمة بين الطلبة في الجنس والخلفية الثقافية أثناء وضع استراتيجيات التدريس والتقويم وتنفيذها.
المحور الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدأهم وتطويرهم.					
					49- أساهم بصورة منتظمة بأبحاث تربوية وعملية في مجال الاختصاص في الادبيات المحلية والعربية والدولية.
					50- أقوم بتوظيف المستجندات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي أثناء التدريس الصفّي.
					51- أشرك الطلبة في مناقشة القضايا الهامة في المجتمع المحلي سعياً لتنمية مهارات الحوار البناء لديهم.
					52- أسعى لتوظيف أساليب تدريس متنوعة تعكس رسالة الكلية وتوجهاتها المعاصرة.
					53- توفر المنحة الدراسية التي نلتها إمكانية تعميق معرفتي بمجال الاختصاص واكتساب المهارات البحثية والعملية.
					54- أشارك بأوراق علمية تخصصية في المنتديات واللقاءات التربوية المحلية والعربية والدولية.
					55- أقدم استشارات علمية وتربوية متخصصة للمؤسسات التعليمية والاجتماعية المحلية والعربية المختلفة.
					56- أتولى إنجاز بحوث أو دراسات في مجال الاختصاص لمؤسسات

					أو مراكز أبحاث محلية أو عربية.
					57- أمتلاك خطة واضحة لتحقيق النمو الأكاديمي والمهني في مجال الاختصاص وفي ميدان الممارسة التربوية.
					58- أتبادل مع زملائي أساتذة الكلية المستجدات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي سعياً لتطوير أدائي التدريسي.
					59- أتعاون مع زملائي الأساتذة في الجامعات والمعاهد المحلية والعربية في إنجاز بحوث متخصصة في حقل التعليم.
					60- أتعاون مع زملائي أساتذة الكلية في إنجاز مشاريع أو بحوث تربوية متخصصة أو في حقل التعليم.
					61- أطور علاقات اجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية.
					62- أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط الرامية لتطوير المقررات التخصصية المشتركة من حيث الأهداف والمحتوى.
					63- أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط والمشاريع التربوية الهادفة إلى تحسين أداء القسم أو الكلية أو الجامعة.
					64- يوجهني القسم لاستغلال نتائج تقويم الطلبة لأدائي التدريس في تطوير طرائق التدريس والتقويم التي أمارسها.
					65- تتضمن الاستمارة المستخدمة لتقويم الطلبة لأدائي بنوداً شاملة وواضحة لقياس جودة التدريس والمقررات التي أدرسها.
					66- تساعد اللقاءات المهنية بين أساتذة الكلية على إثراء الحوارات الفكرية وتبادل الخبرات التربوية والفكرية فيما بينهم.
					67- يقدم الأساتذة مختلف أشكال الدعم لزملائهم الجدد في الكلية.

المحور السادس: قيادة الكلية وصلاحياتها.

					68- تنتهج عمادة الكلية سياسة واضحة ومدرسة لتطوير عضو هيئة التدريس وتمكينه من تحقيق النمو الأكاديمي والمهني.
					69- تطبق عمادة الكلية معايير واضحة ومدرسة لقبول الطلبة في البرامج الأكاديمية المختلفة.
					70- تعمل الكلية على استقطاب الكفاءات الأكاديمية المشهود لها عربياً ودولياً.
					71- تتبع عمادة الكلية سياسة مدرسة في مجال تأهيل مساعدي البحث والتدريس عملياً وتربوياً.
					72- تنتهج الكلية سياسة مدرسة في مجال تخطيط البرامج الأكاديمية وتنفيذها وفقاً لحاجات المجتمع راهناً ومستقبلاً.
					73- تضع عمادة الكلية معايير محددة للنمو المهني للأستاذ الجامعي في مجال التدريس الفعال.
					74- تتبع الكلية سياسة منهجية واضحة في مجال استقلال المنح الدراسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس علمياً وتربوياً.
					75- تهيأ الكلية القاعدة المادية اللازمة لتكنولوجيا المعلومات المتطورة كي يستخدمها الأساتذة في التدريس الصفّي.
					76- توفر مكتبة الكلية أحدث الإصدارات العلمية والتربوية المتخصصة التي يحتاجها الأساتذة لأغراض التدريس والبحث العلمي.
					77- تستحدث الكلية برامج ومقررات أكاديمية تلبي حاجات المجتمع الآتية والمستقبلية.

ملحق (2)

أداة الدراسة بعد التحكيم

استمارة المحكمين

الأستاذ الدكتور /.....المحترم

الدرجة العلمية/..... جهة العمل/.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أفيد سعادتكم إنني أقوم بأعداد دراسة حالياً استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية بعنوان :

" متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح" والتي تهدف إلى محاولة المشاركة في تقديم الحلول والمقترحات اللازمة من أجل الارتقاء بمستوى التعليم الجامعي الخاص حاضراً ومستقبلاً، ولتوكيد الجودة وضبطها في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، على اعتبارها من المؤسسات التعليمية حديثة العهد في تقديم المعرفة وتخريج الطلاب الذين يطلبهم سوق العمل، وموضوع الاعتماد الأكاديمي لا يزال في بؤرة الموضوعات الحيوية التي لم تنل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين وخصوصاً على المستوى القومي لذلك قام الباحث بإعداد الدراسة،

وسيمت تقديم هذا الاستبيان إلى عدد من أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين،

كما أن المقياس الذي سيستخدمه الباحث عند التطبيق مقياس ليكرت "خماسي"

دائماً (5) / غالباً (4) / أحياناً (3) / نادراً (2) / مطلقاً (1).

وانطلاقاً من خيرتكم الطويلة وتخصصكم في هذا الجانب يتشرف الباحث باختياركم محكماً على فقرات مشروع هذا الاستبيان. أمل تعاونكم البناء في دراسة الفقرات وإثرائها بما ترونه مناسباً من حذف، أو تعديل، أو إعادة صياغة؛ حتى يستفيد الباحث من مقترحاتكم في إخراج الأداة في صورتها النهائية.

مع جزيل الشكر وعظيم الامتنان،،،

الباحث: سيد فاضل حيدر مهدي .

البريد الإلكتروني: fhaider@admin.uob.bh

التلفون: 39228208

طالب دراسات عليا بمرحلة الماجستير.

جامعة الدول العربية .

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

معهد البحوث والدراسات العربية – قسم الدراسات التربوية

باسمه تعالى
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد ,,,

أقوم بدراسة حالياً بعنوان : "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بـمملكة البحرين- تصور مقترح"، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، لذا فإنني أرجو من سيادتكم تخصيص جزء من وقتكم الثمين لوضع علامة (√) أمام البديل الذي يعبر عن رأيك، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كما أن نتائج الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم فائق شكري وتقديري ,,,,,,

الباحث

سيدفاضل حيدر مهدي محمد علوي

معهد البحوث والدراسات التربوية- القاهرة

البريد الإلكتروني sidfdl@hotmail.com

موبايل: 39228208

المرتبة العلمية:

-1

أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ غير ذلك ☐

اسم الجامعة التي حصلت منها على أعلى مؤهل: _____

-2

الدولة المانحة:

مملكة البحرين ☐ دول عربية ☐ دول أجنبية ☐

3- التخصص العام للمؤهل العالي: -----

4- التخصصات الدقيقة التي تدخل ضمنه: -----

5- المقررات التي تدرسها في القسم:

1. 2.

3. 4.

5. 6.

6- التخصص والتصاب التدريسي (عدد الساعات الأسبوعية):

☐ تطبيقي ☐ نظري ☐ أخرى

الساعات النظرية: ----- الساعات التطبيقية: -----

7- طبيعة العمل في الجامعة:

☐ متفرغ ☐ جزئي ☐ أخرى -----

8- الجنسية والخبرة:

☐ بحريني ☐ غير بحريني

☐ أقل من 10 سنوات ☐ من 10-20 ☐ أكثر من 20 سنة.

تاريخ التحاقك بالقسم:

هجري/----- ميلادي/-----

بنود المقياس					مستوى تحقق الأداء
ممتاز	جيد	مقبول	ضعيف	لا ينطبق	
المحور الأول: معارف الطالب ومهاراته واستعداداته					
					1- يمتلك الطلاب معرفة بالمقررات (المواد) الدراسية التخصصية التي ينون تدريسها في المستقبل.
					2- يستطيع الطلاب تحليل محتوى المقرر الذي يتوقع منهم تدريسه في مجال الاختصاص.
					3- يجيد الطلاب مهارات التحليل والتركيب والتقييم في المقررات الدراسية ذات الصلة بمجال اختصاصهم.
					4- أرى أن لدى الطلاب إلماماً بالمفاهيم والحقائق والمبادئ الأساسية في مواد اختصاصاتهم الدراسية.
					5- يستوعب الطلاب بنى هيكليات مواد اختصاصهم وارتباطاتها بعد إنهاء الدراسة الجامعية.
					6- يبرز الطلاب إلماماً باستراتيجيات وطرائق تدريس مواد الاختصاص التي ينوون تدريسها بعد التخرج.
					7- يستطيع طلبتي شرح مادة الاختصاص وتقديمها بصورة تتلاءم مع مستويات تلاميذهم وقدراتهم واستعداداتهم.
					8- يستطيع الطلاب تقديم مادة الاختصاص التي ينوون تدريسها بطريقة تتحدى قدرات تلاميذهم.
					9- يمتلك الطلاب مهارات توظيف تكنولوجيا المعلومات الضرورية لتدريس مادة اختصاصهم للتلاميذ.
					10- يطور الطلاب خبرات ومهارات التعلم الضرورية لتسهيل تعلم تلاميذهم في المستقبل.
					11- يدرك الطلاب كيف يتعلم التلاميذ، وكيف يمكن توظيف طرق التدريس لإيصال الأفكار لهم بأيسر الطرق الممكنة.
					12- يستوعب الطلاب ظروف البيئة المحلية عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.
					13- يراعي الطلاب استعدادات التلاميذ وقدراتهم عند ربط المفاهيم والأفكار بخبرات التعلم السابقة.
					14- يوظف الطلاب المفاهيم والحقائق والمبادئ الرئيسية التي يتعلمونها عند حل المشكلات الحياتية والعملية.
					15- يستوعب الطلاب المفاهيم والمبادئ الأساسية المتعلقة بتقويم تعلم تلاميذهم.
					16- يستطيع الطلاب استخدام الأساليب والوسائل الرامية إلى قياس مستوى التحصيل لدى تلاميذهم وتقويمها.
					17- يمتلك الطلاب المهارات اللازمة لتحسين ممارساتهم التدريسية وتطويرها في ضوء نتائج تقويم تعلم التلاميذ.
المحور الثاني: نظام التقويم ووحدة التقويم.					

					18- يعكس نظام التقويم المتبع في الكلية مستوى الكفاءات والمهارات المتوقعة من الطلبة في مواد الاختصاص.
					19- تجري تحديثات دورية على نظام التقويم المتبع فيها بما يواكب التطورات العالمية في مجال تكنولوجيا المعلومات.
					20- توظف الكلية وسائل وأساليب متنوعة للتحقق من أن الطلبة ينالون التقديرات التي يستحقونها فعلاً في المقررات.
					21- أحرص على أن يعكس تقدير الطالب النهائي نوعية المشاريع البحثية المقدمة أثناء دراسته للمقرر وليس عددها فقط.
					22- أحرص على توظيف نظام التقويم المتبع في الجامعة بما يتفق مع مستويات الطلبة ومتطلبات المقررات التي أدرسها.
					23- التزم الموضوعية والدقة والإنصاف عند وضع التقديرات النهائية للطلبة في المقررات التي أدرسها.
					24- يعكس التقدير النهائي للطلاب درجة استيفائه لمتطلبات المقرر التي تم توضيحها له في بداية الفصل الدراسي.
					25- أحرص على استخدام الاختبارات الدورية لغرض التقويم المستمر لأداء طلابي طوال الفصل في المقررات التي أدرسها.
					26- أراعي حضور الطالب ودرجة مشاركته في المناقشات الصفية عند رصد تقديره النهائي للمقرر.
					27- أوظف طرق التدريس وأساليب التقويم ورفع مستوى تحصيلهم.

المحور الثالث: التدريب العملي والخبرات الميدانية.

					28- يعمل مكتب التربية العملية (التدريب الميداني) بالكلية على إشراك الأساتذة في تصميم برامج التربية العملية وتقويمها.
					29- تتيح برامج التدريب الميداني للطلبة المتدربين فرصة اكتساب المعارف والمهارات والقدرات الضرورية لممارسة العمل.
					30- يأخذ مكتب التدريب الميداني بمقترحات وآراء أساتذة الكلية المتعلقة بتنفيذ برامج الإشراف العملي أو الميداني.
					31- أخصص وقتاً لملاحظة المواقف التعليمية - التعلمية التي تخص التقويم الموضوعي لأداء الطالب المتدرب في التدريب الميداني.
					32- أتقيد حصراً ببنود استمارة تقويم الطالب المتدرب عند تقدير أدائه في الموقف العملي أثناء التدريب العملي.
					33- أمنح الطالب المتدرب الفرصة لتحسين الموقف العملي قبل أن أحكم بصورة نهائية على أدائه في التدريب العملي.
					34- استأتمس برأي المتدرب المتعاون عند تقويم أداء الطالب في التدريب العملي وتوجيهه نحو تطوير العمل.
					35- أوجه الطلبة المتدربين الذين أشرف عليهم نحو استثمار خبرات التدريب العملي في تطوير العمل.
					36- يطبق مكتب التدريب الميداني بالكلية أساليب متنوعة للتحقق من جودة الممارسات العملية للطلبة المتدربين في العمل.
					37- يختار مكتب التدريب العملي الأساتذة الأكفاء، كل حسب مجال اختصاصه، للإشراف على الطلبة المتدربين.

38- يحرص مكتب التدريب العملي على التأكد من التزام أساتذة الكلية المستمر بأسس الإشراف الميداني ومتطلباته ومعاييرها.					
39- يطور مكتب التدريب العملي بالكلية أساليب إشرافية حديثة تتوافق مع التطورات في مجال التعليم والتعلم والإشراف التربوي.					
المحور الرابع: التنوع.					
40- أراعي ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الخطط الدراسية لمقررات الاختصاص التي أقوم بتدريسها.					
41- أتفاعل مع كل أساتذة الكلية على اختلاف بيناتهم الثقافية.					
42- أمتلك المهارات والخبرات اللازمة للتعامل مع طلبة من جنسيات وبيئات ثقافية ومستويات اقتصادية مختلفة.					
43- يتفاعل طلبة المقررات التي أدرسها مع بعضهم البعض بغض النظر عن البيئة الثقافية والمستوى الاقتصادي لك منهم.					
44- أوجه طلبة التربية العملية الذين أتولى الإشراف عليهم نحو الاهتمام بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التدريب.					
45- أوجه طلبة الإشراف في التربية العملية نحو مساعدة التلاميذ الوافدين من بيئات ثقافية مختلفة على التعلم.					
46- أحث طلبة الإشراف في التدريب الميداني على تنويع أساليب التدريس بما يحقق احتياجات التلاميذ من بيئات أخرى.					
47- أسعى لتبادل الخبرات مع زملائي أساتذة الكلية فيما يتعلق بتدريس الطلبة الوافدين من بيئات أخرى.					
48- يحرص مكتب التدريب الميداني على أخذ مسألة التنوع في المجتمع الطلابي بالحسبان عن تصميم برامج التدريب الميداني.					
49- أراعي الفروق القائمة بين الطلبة في الجنس والخلفية الثقافية أثناء وضع استراتيجيات التدريس والتقويم وتنفيذها.					
المحور الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدأهم وتطويرهم.					
50- أساهم بصورة منتظمة بأبحاث تربوية وعلمية في مجال الاختصاص في الآليات المحلية والعربية والدولية.					
51- أقوم بتوظيف المستجدات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي أثناء التدريس الصفّي.					
52- أشارك الطلبة في مناقشة القضايا الهامة في المجتمع المحلي سعياً لتنمية مهارات الحوار البناء لديهم.					
53- أسعى لتوظيف أساليب تدريس متنوعة تعكس رسالة الكلية وتوجهاتها المعاصرة.					
54- يسمح جدولي الدراسي بإتجاز الأبحاث العلمية في مجال الاختصاص وتقديم خدمات لمؤسسات المجتمع.					
55- توفر المنحة الدراسية التي نلتها إمكانية تعميق معرفتي بمجال الاختصاص واكتساب المهارات البحثية والعملية.					
56- أشارك بأوراق علمية تخصصية في المنتديات واللقاءات					

التربوية المحلية والعربية والدولية.					
57- أقدم استشارات علمية وتربوية متخصصة للمؤسسات التعليمية والاجتماعية المحلية والعربية المختلفة.					
58- أتولى إنجاز بحوث أو دراسات في مجال الاختصاص لمؤسسات أو مراكز أبحاث محلية أو عربية.					
59- أمتلك خطة واضحة لتحقيق النمو الأكاديمي والمهني في مجال الاختصاص وفي ميدان الممارسة التربوية.					
60- أتبادل مع زملائي أساتذة الكلية المستجدات العلمية والتربوية في مجال اختصاصي سعياً لتطوير أدائي التدريسي.					
61- أتعاون مع زملائي الأساتذة في الجامعات والمعاهد المحلية والعربية في إنجاز بحوث متخصصة في حقل التعليم.					
62- أتعاون مع زملائي أساتذة الكلية في إنجاز مشاريع أو بحوث تربوية متخصصة أو في حقل التعليم.					
63- أطور علاقات اجتماعية مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية.					
64- أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط الرامية لتطوير المقررات التخصصية المشتركة من حيث الأهداف والمحتوى.					
65- أتعاون مع زملائي في صياغة الخطط والمشاريع التربوية الهادفة إلى تحسين أداء القسم أو الكلية أو الجامعة.					
66- يوجهني القسم لاستغلال نتائج تقويم الطلبة لأدائي التدريس في تطوير طرائق التدريس والتقويم التي أمارسها.					
67- تتضمن الاستمارة المستخدمة لتقويم الطلبة لأدائي بنوداً شاملة وواضحة لقياس جودة التدريس والمقررات التي أدرسها.					
68- تساعد اللقاءات المهنية بين أساتذة الكلية على إثراء الحوارات الفكرية وتبادل الخبرات التربوية والفكرية فيما بينهم.					
69- يقدم الأساتذة مختلف أشكال الدعم لزملائهم الجدد في الكلية.					

المحور السادس: قيادة الكلية وصلاحياتها.

70- تنتهج عمادة الكلية سياسة واضحة ومدرسة لتطوير عضو هيئة التدريس وتمكينه من تحقيق النمو الأكاديمي والمهني.					
71- تطبق عمادة الكلية معايير واضحة ومدرسة لقبول الطلبة في البرامج الأكاديمية المختلفة.					
72- تعمل الكلية على استقطاب الكفاءات الأكاديمية المشهود لها عربياً ودولياً.					
73- تتبع عمادة الكلية سياسة مدرسة في مجال تأهيل مساعدي البحث والتدريس علمياً وتربوياً.					
74- تنتهج الكلية سياسة مدرسة في مجال تخطيط البرامج الأكاديمية وتنفيذها وفقاً لحاجات المجتمع رافداً ومستقبلاً.					
75- تضع عمادة الكلية معايير محددة للنمو المهني للأستاذ الجامعي في مجال التدريس الفعال.					
76- تتبع الكلية سياسة منهجية واضحة في مجال استغلال المنح الدراسية لتطوير أعضاء هيئة التدريس علمياً وتربوياً.					
77- تهيأ الكلية القاعدة المادية اللازمة لتكنولوجيا المعلومات المتطورة كي يستخدمها الأساتذة في التدريس الصفّي.					
78- توفر مكتبة الكلية أحدث الإصدارات العلمية والتربوية					

المتخصصة التي يحتاجها الأساتذة لأغراض التدريس والبحث العلمي					
79- تستحدث الكلية برامج ومقررات أكاديمية تلبي حاجات المجتمع الأنية والمستقبلية.					

ملحق (3)

أسماء محكمي أدوات الدراسة

أسماء محكمي أدوات الدراسة

جهة العمل	الدرجة العلمية	الإسم
كلية التربية - جامعة البحرين	أستاذ مشارك	دكتور نعمان الموسوي
كلية التربية - جامعة البحرين	أستاذ مساعد	أ.دكتور محمد مقداد
كلية التربية - جامعة البحرين	أستاذ مشارك	دكتور فيصل الملا
كلية التربية - جامعة البحرين	أستاذ مساعد	أ.دكتور خليل الخليفي
كلية التربية - جامعة البحرين	أستاذ مساعد	دكتور خليل شبر
كلية البحرين للمعلمين	أستاذ مشارك	دكتور خالد الباكر

ملحق (4)

الخطابات الموجهة من الباحث إلى
الجامعات الخاصة بمملكة البحرين
لطلب الموافقة على تطبيق أدوات
الدراسة

التاريخ: 13 يناير 2009

إلى رئيس الجامعة الخليجية سعادة الاستاذة الدكتورة منى الزباني
المحترمة.

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: طلب تطبيق أدوات الدراسة بجامعتكم

وبالإشارة للموضوع أعلاه أرجو من حضرتكم السامية الموافقة على طلب تطبيق استبانة الدراسة بعنوان "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح" بجامعتكم الموقرة، علماً بأن نتائج الدراسة ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير،،،

التاريخ: 21 يونيو 2009

إلى رئيس جامعة دلمون سعادة الدكتور حسن القاضي المحترم.

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: طلب تطبيق أدوات الدراسة بجامعتكم

وبالإشارة للموضوع أعلاه أرجو من حضرتكم السامية الموافقة على طلب تطبيق استبانة الدراسة بعنوان "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح" بجامعتكم الموقرة، علماً بأن نتائج الدراسة ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير،،،

التاريخ: 22 يونيو 2009

إلى رئيس الجامعة الأهلية سعادة الاستاذ الدكتور عبدالله يوسف الحواج
المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: طلب تطبيق أدوات الدراسة بجامعتكم

وبالإشارة للموضوع أعلاه أرجو من حضرتكم السامية الموافقة على طلب تطبيق استبانة الدراسة بعنوان "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح" بجامعتكم الموقرة، علماً بأن نتائج الدراسة ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير،،،

ملحق (5)

خطابات الموافقة بتطبيق أدوات الدراسة بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين

الجامعة الخليجية GULF UNIVERSITY



التاريخ: 2009/01/17

إلى الباحث الطالب سيد فاضل حيدر مهدي المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يسرني إعلامكم بموافقة السجدة الفاضلة رئيسة الجامعة على تطبيق أدوات دراستك الخاصة برسالة الماجستير "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بملكة البحرين - تصور مقترح" على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

تمنيكتنا لك بالتوفيق والنجاح في دراستك، مع تقديرنا

لل

الدكتور يحيى توفيق الراوي
نائب رئيس الجامعة للتعليم الأكاديمية



تمجة منه إلى:
السادة أعضاء الكليات المحترمين، للتفضل بتسهيل مهمة الباحث رجاءً مع التقدير

هاتف: 17 620092 (00973) - فاكس: 17 622230 (00973) - بريد إلكتروني: info@gulfuniversity.net
P.O. Box: 26488, Kingdom of Bahrain
E-mail: info@gulfuniversity.net - Website: www.gulfuniversity.net



جامعة دلمون للمعلوم والتكنولوجيا
Delmon University for Science & Technology

الرقم: VPA/DU/35/09

التاريخ: 1 أغسطس 2009م

إلى الباحث الطالب / سيد فاضل حيدر المهدي المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يسرنا إعلامكم بموافقة الدكتور الفاضل رئيس الجامعة ،
على تطبيق أدوات دراستك الخاصة برسالة الماجستير (متطلبات الاعتماد
الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين تصور مقترح) على أعضاء
هيئة التدريس بالجامعة.

تمنياتنا لك بالتوفيق والنجاح في دراستك، مع تقديرنا

أ.م. سعد زناه دروش
مفتي الشؤون الأكاديمية



نسخة إلى:

- الدكتور رئيس الجامعة / للتفضل بالإطلاع مع التدبير..
- السادة عمداء الكليات المحترمين، للتفضل بتسجيل مهمة الباحث
- ملف المكتب.

Tel.: +973 17294400, Fax: +973 17292010, P.O. Box 2469
Exhibition Avenue, Manama - Kingdom of Bahrain
E-mail: info@delmon.bh Website: www.delmon.bh

OFFICE OF THE PRESIDENT



الجامعة الأهلية
AHLIA UNIVERSITY
International Education Locally

مكتسب الرئيس

2 يونيو 2009

إلى الباحث الطالب سيد فاضل حيدر مهدي المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

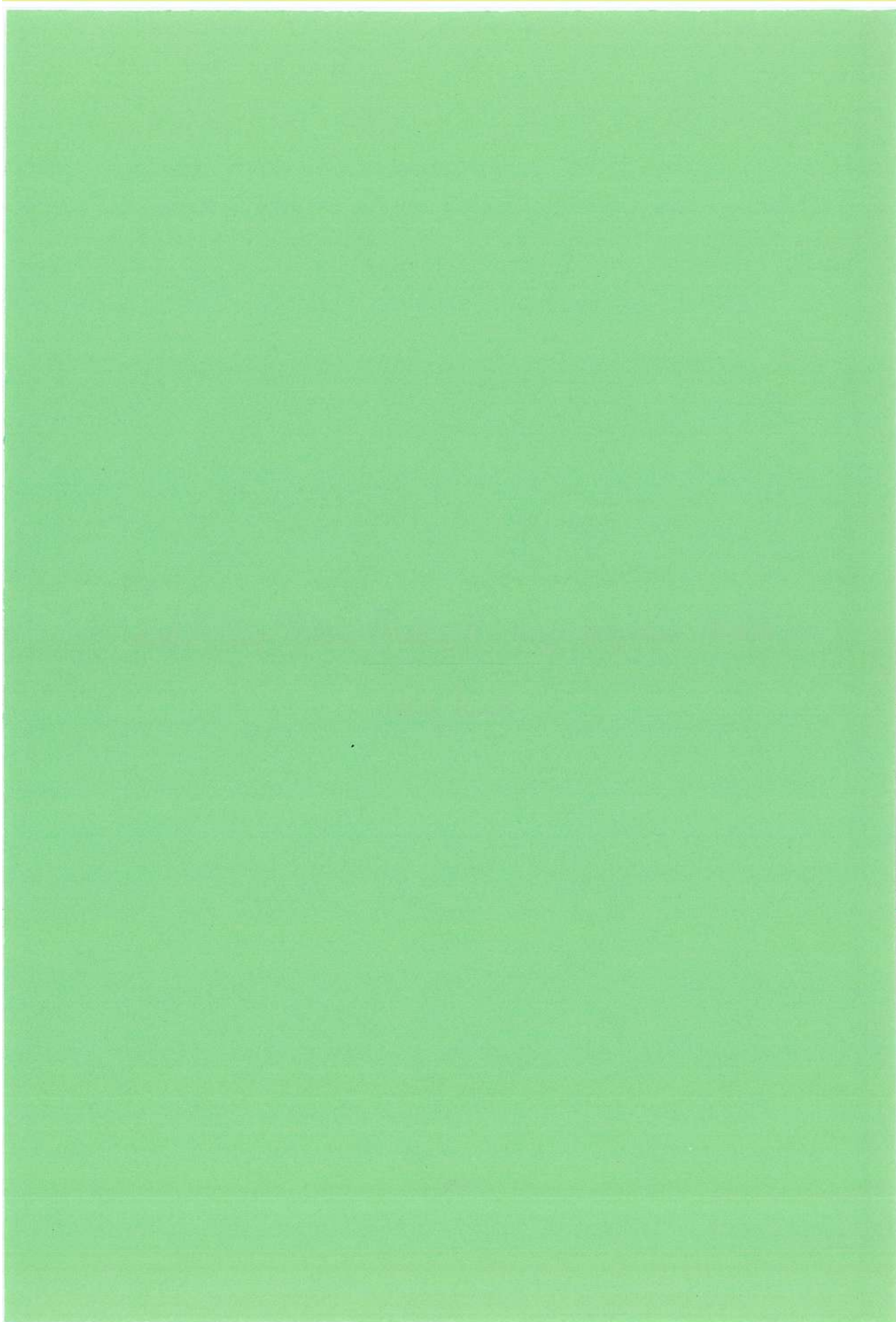
يسرني اعلامكم بموافقة رئيس الجامعة الأهلية الأستاذ الدكتور عبدالله يوسف الحواج، على تطبيق
انوات دراستك الخاصة بمرحلة الماجستير "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة
بمملكة البحرين" - تصور مقترح على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأهلية.

تمنياتي لك بالتوفيق والنجاح في دراستك، مع تحياتي،

أ. د. عبدالله يوسف الحواج
رئيس الجامعة

نسخة منه إلى:
عمداء الكليات / لتسهيل تسهيل مهمة الباحث

ملحق (6)
خطابات إفادة التطبيق من جهات عينة
الدراسة



الجامعة الخليجية GULF UNIVERSITY



التاريخ: 2009/ 07/22
العدد: GU/01/1751

رئيس معهد البحوث والدراسات العربية
بجامعة الدول العربية بالقاهرة المحترم

نفيدكم بأن الباحث / سيد فاضل حيدر مهدي علوي، قد طبق الإستمالة الخاصة برسالة الماجستير بعنوان "متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين - تصور مقترح" على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

وتتصلوا بقبول تلقى التقدير والإحترام،،،

د. الزيات
رئيسية جامعة الدول العربية

الدكتورة منى راشد الزياتي
رئيسة الجامعة الخليجية



هاتف: ١٧ ٢٦٠٠٦٢ (٠٠٩٧٣) - فاكس: ١٧ ٢٦٢٢٣٠ (٠٠٩٧٣) - ص. ب. ٢٦٤٨٩، مملكة البحرين
Tel: (00973) 17 620062, Fax: (00973) 17 622230, P.O. Box: 26489, Kingdom of Bahrain
E-mail: info@gulfuniversity.net - Website: www.gulfuniversity.net

OFFICE OF THE PRESIDENT



مكتب الرئيس

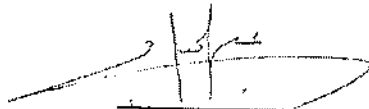
27 يوليو 2009

إلى من يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

نفيدكم بأن الباحث/ سيد فاضل حيدر مهدي علوي، قد قام بتدقيق أدوات دراسته الخاصة برسالة الماجستير 'متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمنطقة البحرين - تصور مقترح' على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الأهلية، وذلك خلال شهر يوليو 2009.

ونفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير،


أ.د. عبدالله يوسف الحواج
رئيس الجامعة





جامعة الدول العربية
المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
معهد البحوث والدراسات العربية
قسم البحوث والدراسات التربوية

متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين- تصور مقترح

ملخص بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في التربية
(تخصص إدارة تربوية)

مقدم من الطالب

سيد فاضل حيدر مهدي محمد علوي

إشراف

أ.د سعاد بسيوني عبد النبي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية

كلية التربية - جامعة عين شمس

القاهرة

1431هـ - 2010م

متطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين - تصور مقترح

مقدمة:

تعتبر قضية التعليم العالي بوجه عام، والتعليم الجامعي بشكل خاص، من أساسيات الحياة المعاصرة في معظم دول العالم، وذلك لما له من أهمية في تقدم الأفراد والمجتمعات الحديثة وتطورها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والسياسي، ولعل من أبرز القضايا التي يعاني منها التعليم الجامعي والتي تقلل من كفاءته، وتحد من فعاليته هي قضية النوعية، لهذا ازداد الاهتمام بقضية الجودة الشاملة والتقويم والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، وخصوصاً في العقدين الماضيين من القرن الماضي في الدول المتقدمة و النامية.

مشكلة الدراسة:

رغم الجهود الواضحة التي تبذلها وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين لمراقبة وتقييم وتحسين جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي بالمملكة، إلا أن التعليم لا يزال يعاني بعض أوجه القصور والتقصير تجاه متطلبات النهضة التنموية، وبالأخص من حيث نوعيته والمساهمة في توظيفه لأغراض التنمية، وبدأت تظهر اتجاهات جديدة تنادي بدور أكبر لمؤسسات التعليم العالي في إحداث التنمية، وعلى أثره بدأت بعض الجامعات الخاصة في المملكة في تهيئة متطلبات الحصول على الاعتماد الأكاديمي لرفع سمعة المؤسسة محلياً وعالمياً، وتجويد نوعية التعليم فيها. وعلى إثر ذلك يحاول هذا البحث الإجابة عن التساؤلات التالية التي من الممكن أن تسهم في

تطوير التعليم العالي بمملكة البحرين:

- ما مفهوم الاعتماد الأكاديمي، وأهدافه، وأنواعه، ومراحلته، وهيئاته، ومعاييرته، ومتطلباته

في مجال التعليم الجامعي؟

- ما الخبرات العالمية المعاصرة للجامعات الأجنبية والعربية في مجال الاعتماد الأكاديمي؟

- ما واقع الجامعات الخاصة بمملكة البحرين ؟

- ما التصور المقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين ؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف مفهوم الاعتماد الأكاديمي وأهدافه، وأنواعه، ومراحلته، وهيئاته، ومعاييرته،

ومتطلباته في مجال التعليم الجامعي؟

- الوقوف على التجارب العالمية لبعض الجامعات المتقدمة في مجال الاعتماد الأكاديمي والاستراتيجيات التطويرية لهذه الجامعات.
- تقويم واقع الأداء الجامعي بالجامعات الخاصة في ضوء المعايير العالمية لهيئة (NCATE) للاعتماد الأكاديمي نظرياً وميدانياً.
- تقديم تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود المكانية: تتناول هذه الدراسة عينة من ثلاث جامعات خاصة في مملكة البحرين وهي الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، وجامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا، من أصل (12) جامعة خاصة؛ لاقتناع الباحث أنها ممثلة لبقية الجامعات الخاصة؛ لكونها متقاربة في فترة التأسيس وعدد الطلاب، والإمكانات، ونظام الدوام المرن الذي يناسب جميع الفئات في المجتمع، الأمر الذي يجعل تعميم نتائجها مقبولا على بقية الجامعات الخاصة بالمملكة.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2008/2009.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بثلاث جامعات خاصة وهي الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، جامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا بمملكة البحرين.
- الحدود الموضوعية: سوف تقتصر الدراسة الحالية على المحاور التالية:
- متطلبات الاعتماد الأكاديمي للجامعات الخاصة وهي: المتطلبات المادية العامة للكيان المؤسسي، والمتطلبات الإدارية، والتنظيمية، والشخصية، والمهنية، والبيئية.
- أهم الخبرات العالمية المعاصرة في مجال الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة ودولة الإمارات العربية المتحدة.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، والذي يستند على رصد الظاهرة موضع الدراسة وتحليلها وتفسيرها داخل إطارها المجتمعي.

محتويات الدراسة:

تشتمل الدراسة على الفصول التالية:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة: المقدمة، المشكلة، الأهداف، أهميتها، الدراسات السابقة، المنهج، حدود الدراسة، عينة الدراسة، أداة الدراسة، مصطلحات الدراسة، إجراءات الدراسة.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة و يتناول الاعتماد الأكاديمي، متطلباته، إجراءاته، أهدافه، هيئاته، مراحلته، معاييرته.

الفصل الثالث: تقديم دراسة وصفية شاملة، وعرض بعض التجارب للدول العربية والأجنبية في مجال الاعتماد الأكاديمي.

الفصل الرابع: واقع بعض الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وهي جامعة دلمون، والجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية.

الفصل الخامس: التصور المقترح لتحقيق الاعتماد الأكاديمي بالجامعات الخاصة بمملكة البحرين. عينة الدراسة:

تتكوّن عينة الدراسة من (80) عضو هيئة تدريس بالجامعات الخاصة في مملكة البحرين، وهي: الجامعة الخليجية، والجامعة الأهلية، وجامعة دلمون للعلوم والتكنولوجيا، حيث تنحصر فيها نتائج التحليل والدراسة. وتم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية ضماناً لتعميم نتائج البحث.

أداة الدراسة:

تم إعداد استبانة تتألف من (79) عبارة، وذلك لقياس درجة تحقّق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين، وتتفرّع الاستبانة إلى ستة محاور، وهي:

المحور الأول: معارف الطالب ومهاراته واستعداداته، ويضمّ (17) عبارة.

المحور الثاني: نظام التقويم ووحدة التقويم، ويضمّ (10) عبارات.

المحور الثالث: التدريب العملي والخبرات الميدانية، ويضمّ (12) عبارة.

المحور الرابع: التنوع، ويضمّ (10) عبارات.

المحور الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتطويرهم، ويضمّ (20) عبارة.

المحور السادس: قيادة الكلية وصلاحياتها، ويضمّ (10) عبارات.

ولغرض التحقق من صدق محتوى الاستبانة، تم عرضها على (6) من المختصين في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي، والقياس والتقويم التربوي، والمناهج وطرق التدريس في جامعة البحرين، وتعديلها في ضوء مقترحاتهم وآرائهم.

وقد تم تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، وتفرّغ البيانات البحثية وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة:

توصل الباحث من خلال الدراسة الميدانية إلى النتائج الآتية:

تتحقق متطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين على النحو التالي:

المحور الأول: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.32 – 4.40)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (66.5-88.0%).

المحور الثاني: تراوحت المتوسطات الحسابية من (4.10 – 4.57)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (82.0-91.5%).

المحور الثالث: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.00 – 3.75)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (60.0-75.0%).

المحور الرابع: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.27 – 4.50)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (65.5-90.0%).

المحور الخامس: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.37 – 4.55)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (67.5-91.0%).

المحور السادس: تراوحت المتوسطات الحسابية من (3.77 – 4.50)، أي أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي الخاصة بهذا المعيار قد تحققت بنسبة تتراوح بين (75.5-90.0%).

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، خرج الباحث ببعض المقترحات والتوصيات أبرزها ما يأتي:

- 1- وضع آليات وإقامة فعاليات لنشر ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي بين أعضاء هيئة التدريس ومنسوبي الهيئات التعليمية في الجامعات الخاصة بمملكة البحرين.
- 2- إنشاء وحدة لضمان الجودة في كل قسم بالجامعات الخاصة، على أن يكون أعضاء الوحدة من نفس أعضاء القسم، وتدريبهم على كيفية إجراء التقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية.
- 3- تخطيط وتطوير البرامج العلمية والعملية والتدريبية وفق احتياجات سوق العمل، وفي ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي.
- 4- إجراء عملية تقويم الجامعات الخاصة بشكل تعاوني تتضافر فيه جهود الجهات التي لها مصلحة مباشرة في تطوير التعليم العالي، وتجويد مخرجاته.
- 5- مراجعة سياسات وبرامج الجامعات الخاصة وتحسينها من خلال الاستعانة بالخبرات الأكاديمية المعروفة والمشهود لها بالكفاءة والتميز، وهيئة ضمان الجودة في مملكة البحرين.

التصوّر المقترح:

على خلفية التوصيات السابقة، أعد الباحث إطاراً عاماً يوضح متطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم الخاص بمملكة البحرين، وذلك في ضوء معايير جودة التعليم في المملكة، وذلك بهدف تحسين مخرجات التعليم العالي، وبما يحقق أهداف العملية التعليمية. وينطلق التصوّر من حقيقة أن متطلبات تحقيق الاعتماد الأكاديمي ثابتة من حيث الإطار والمضمون التربوي العام، وتمثل الحد الأدنى المطلوب لتحقيق جودة التعليم في المؤسسة، لكنها قد تتغير تبعاً لأوضاع المؤسسة وظروفها الذاتية، وأن نيل شهادة الاعتماد الأكاديمي من جانب الجامعة الخاصة ليس ترفاً أو ضرباً من الدعاية الإعلامية، وإنما هو ثمرة متوقعة لعمل مضمّن طويل قامت به إدارة الجامعة ومنسوبيها من الأساتذة والطلبة، وبتشجيع من أولياء الأمور والجهات الإدارية المختصة، في سبيل تحسين مدخلاتها، وتطوير عملياتها، ورفع مستوى جودة مخرجاتها بما يتواءم مع معايير جودة التعليم المعتمدة حالياً في المملكة. وعلى أساس هذه المنطلقات، تم إعداد تصوّر شامل لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي المادية والبشرية والتقنية والفنية والأكاديمية، وتحديد صعوبات تنفيذ هذا التصوّر، وضمانات التنفيذ.