الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

٢,١. المقدمة

يناقش هذا الفصل الأدب النظري ذا العلاقة بتقويم برامج الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، من حيث مفهوم التقويم، وأهدافه وأهميته وخصائصه، ومقوماته وخطواته، وكذلك التعريف ببرامج الدراسات العليا وأهميتها وأهدافها بالإضافة إلى الحديث عن برامج الدراسات العليا بجامعة نزوى، وكما سيتناول هذا الفصل معايير الجودة والاعتماد، فلسفتها وأهدافها ومراحلها وأنواعها ، وسيناقش الفصل أيضا مبررات التحول إلى نظم الجودة و الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، وكذلك العلاقة بين الاعتماد الأكاديمي ونظرية الجودة ،وكما يتضمن هذا الفصل الخبرات والتجارب والنماذج و الدراسات السابقة ذات العلاقة بمعاير الجودة والاعتماد الأكاديمي في قطاع التعليم العالي، وخلاصة هذه الدراسات وموقع هذه الدراسة من الأدب السابق.

٢,٢. تقويم برامج الدراسات العليا

يعد التقويم جزءا مهما من أدوات المجتمع المتقدم؛ وذلك لما يقدمه من دعم لعمليات التنمية الشاملة، كما أن له دورا رئيسيا في مجال التعليم خاصة؛ نظرا لارتباطه بتنمية الفرد وتوجيهه نحو إصلاح

مجتمعه وتطويره، إذ يعزز التقويم العمليات التربوية المختلفة، متى ما تم تطبيقه بطرق علمية واقعية تتناسب مع طبيعة المجتمع وطموحاته وآماله؛ لذاك أصبح تقويم البرامج التعليمية جزءا من المنظومة التربوية (العبادلة،٢٠١٥م)

ويرى الحوري(٢٠١٣م) أن عملية تقويم برامج الدراسات العليا، تعد هدفا رئيسيا لتحقيق الارتقاء والنهوض بالتعليم، إلى درجة التميز والإبداع في مخرجات التعلم، بما يلبي حاجات المجتمع. ويؤكد (الصقري والسنيدي،٢٠١٩م) على أن تقويم برامج الدراسات العليا يعتبر أساسيا في اتخاذ القرارات الخاصة باستمرار تلك البرامج وتعديلها وتوسيعها كما أن له أهمية بالغة خاصة مع الإقبال المتزايد على هذه البرامج، وانخفاض سوق العمل عن استيعاب الخريجين منه.

٢,٢,١ . التقويم:

التقويم هو عملية تشخيصية تهدف إلى بيان جوانب القوة والضعف في برنامج ما، بغية تطوير هذا البرنامج من أجل تحقيق أهدافه (الجلال والزيداني،٢٠١٥م).

وتشير العبادلة(٢٠١٥م) إلى أن تقويم برامج الدراسات العليا من شأنه الكشف عن مواضع القوة والضعف في برنامج ما، وذلك بالتحقق من تنفيذ البرنامج وفقا للخطط المعدة له، ومدى توفر الخدمات والمرافق والموارد وكفايتها لتحقيق أهدافه، وكما يسهم التقويم في الكشف عن الكفاءات التدريسية لتنفيذ البرنامج، إضافة إلى التعرف على ما إذا كانت أهداف البرنامج ملائمة لتلبية احتياجاته وهذا يؤدي إلى توجيه القرارات في الاتجاه الصحيح، لوضع خطط التطوير والتحسين لهذا البرنامج.

وعند القيام بعملية تقويم البرامج الأكاديمية، يجب النظر بعين الاهتمام إلى مدى كفاية مدخلاتها

وعدالة توزيعها ومقدار تفاعل عملياتها وفاعليتها وكذلك مستوى كفاءة المخرجات وجودتها(الحربي،٢٠١١م).

وهناك عدد من العناصر الهامة، التي يجب التركيز عليها عند تقييم البرامج الأكاديمية ومنها (آل سفران،٢٠١٥م):

أ. المدخلات (In put) ويقصد بها الإمكانات البشرية والمادية المتاحة للتخطيط للبرامج.

ب. العمليات (Processes) ويقصد بها الآلية التي تتحول بها المدخلات إلى مخرجات.

ج. المخرجات (Out put) ويقصد بها المتغيرات والأهداف المتحققة.

د. التغذية الراجعة (Feed back) وتمثل الرقابة والخطط التي يمكن بها تصحيح الانحرافات التي قد تظهر بين النتائج المحققة والمعايير الموضوعة مسبقا.

إذ أن التقويم يمثل الوسيلة التي يحكم في ضوئها على واقع المنظومة التعليمية ومدى نجاح برامجها في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها، ومن ثم اتخاذ القرارات اللازمة لتحسين وتطوير كافة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها للرفع من كفاءتها وزيادة جودتها.

ويهدف تقويم برامج الدراسات العليا إلى(الطعاني،٢٠١٨م):

أ. التحقق من جودة أداء البرامج وفاعلية مخرجاتها.

ب. تحديد الاستراتيجيات الناجحة، من أجل التوسع فيها وتحسين خدماتها.

ج. معرفة آثار التعليم في تقدم الطلبة.

د. الوقوف على مدى ملائمة طرق التدريس، وتقنيات التعليم لتحقيق أهداف البرامج.

هـ. تزويد صانعي القرارات بالمعلومات والتغذية الراجعة عن مستوى الأداء الحالي للبرامج والخدمات والإمكانات المتاحة لها بما يسهم في تقديم قاعدة متينة لاتخاذ القرارات المناسبة، التي تهدف إلى وضع خطة للتحسين والتطوير المستمر.

وتتم عملية تقويم البرامج، وفق مراحل متدرجة ومتكاملة وهي (عون وآخرون،٢٠١٩م):

أ. تحديد أهداف عملية التقويم.

ب. تحديد المجال الذي يراد تقويمه.

ج. الاستعداد والتحضير للتقويم، مع تحديد الوسائل والمقاييس والمعايير المناسبة لذلك.

د. مرحلة التنفيذ.

هـ. تحليل البيانات المرتبطة بالموضوع المراد تقويمه.

و. تحليل نتائج التقويم واتخاذ المقترحات والحلول المناسبة.

ز. اختبار الحلول المقترحة للتأكد من مناسبتها، وضرورة وضع خطط بديلة أكثر فاعلية في التطوير والتحسين.

٢,٢,٢. برامج الدراسات العليا

ينظر لبرامج الدراسات العليا على أنها مجموعة من الخبرات المتقدمة التي تلي الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وتؤدي إلى حصول الطالب على درجتي الماجستير أو الدكتوراة ،ويمكن تصنيفها إلى فئتين (الحوري،٢٠١٣م) : الأولى تعمل على إعداد الطلبة لأغراض البحث العلمي، وهدفها إعداد أعضاء هيئة تدريس وباحثين مؤهلين قادرين على تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة للبحث العلمي؛ لاكتشاف وإنتاج

المعرفة الجديدة وتنظيمها ونشرها ،والثانية تعد الطالب للعمل المهني، وتطور لديه الكفايات الخاصة بتفسير المعلومات وتنظيمها فضلا عن تطوير مهاراته التحليلية والأدائية اللازمة للقيام بالممارسات المهنية.

وعرف الحولي وأبو دقة (٢٠٠٤م) برامج الدراسات العليا، على أنها مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى التي يتابع الطلبة دراستهم فيها بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس، لنيل درجة الماجستير أو الدكتوراة.

وعرفها زوين وهاشم (٢٠٠٨م) بأنها الدراسات المتخصصة في التعليم العالي، وتشمل كافة الدراسات التي تلي دراسة الجامعة الأولية، مثل الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه.

وعرفتها العبادلة(٢٠١٥م) بأنها البرامج التي يتابع فيها الطلبة الجامعيون دراستهم بعد المرحلة الجامعية الأولى والتي تتضمن المساقات، أو طرق التدريس، أو تقنيات تعليمية، أو خدمات مساعدة.

وانطلاقا من أهمية الدراسات العليا في تكوين الثروة البشرية المسؤولة عن تحقيق التنمية الشاملة في المجتمعات، فقد بدأت أول برامج الدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٨٧٦م في جامعة جونز هوبكن (Jons Hopkin) حيث منحت أول درجة ماجستير، وهناك إشارات إلى أن جامعة ييل (Yale) قد بدأت فيها الدراسات العليا منذ سنة ١٨٤٧م، وأنها منحت أول درجة دكتوراه سنة ١٨٦١م، أما في الدول العربية فإن برامج الدراسات العليا قد بدأت في فترات تختلف من دولة لأخرى(همادنة،٢٠١٤م).

وفي سلطنة عمان اهتمت مؤسسات التعليم العالي بطرح برامج الدراسات العليا، لما لهذه البرامج من دور محوري وأساسي في بناء القدرات البحثية لتلك المؤسسات وتعزيزها، وذلك من خلال استقطابها للطلبة والباحثين لاستكمال دراساتهم العليا، والقيام بأبحاثهم الأساسية والتطبيقية، وتأتي جامعة السلطان قابوس في مقدمة مؤسسات التعليم العالي الحكومية، التي قامت بطرح برامج الدراسات العليا في مرحلة الماجستير منذ بداية تسعينات القرن الماضي، وفي بداية الألفية الثالثة طرحت الجامعة أولى برامجها لدراسة الدكتوراة

ليتوالى بعدها طرح برامج جديدة في كلياتها العلمية ،وتبعتها كلياتها الإنسانية بعد ذلك، كما حرصت مؤسسات التعليم العالي الخاصة في السلطنة ،على طرح برامج في مجال الدراسات العليا لدرجة الماجستير في مختلف التخصصات العلمية (مجلس التعليم،٢٠١٤م)

ولقد حددت الجامعات أهداف الدراسات العليا بوضوح، وجاءت هذه الأهداف مفصلة شملت تحديدا للأهداف القومية والاجتماعية والسياسية كما يلي (العبادلة،٢٠١٥م):

١. -تهيئة المتخصصين لسد احتياجات قطاعات التنمية.

٢. -تعميق التوازن بين تقدم العلوم النظرية والجوانب التطبيقية فيها، وترسيخ قاعدة البحث العلمي.

٣. -إيجاد الحلول العلمية للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية، ذات الأبعاد المحلية والعربية بشكل خاص والعالمية بشكل عام.

٤. -تنمية البحوث المرتبطة بخطط التنمية، ومواكبتها والمشاركة فيها.

٥. -تدريب الباحثين على أساليب وخطوات البحث العلمي.

٦. -إثراء المعرفة الإنسانية، عن طريق عمليتي البحث والاستكشاف.

٢,٢,٣. برامج الدراسات العليا بجامعة نزوى

تعد الجامعات الخاصة في سلطنة عمان عنصرا مهما في قطاع التعليم العالي العماني، لا يمكن تجاهله أو التقليل مما تقدمه من مساهمة في تعزيز الاقتصاد العماني، واستقطاب الأعداد الكبيرة من الطلبة الراغبين في إكمال دراستهم الجامعية.

وتأكيدا على الدور الذي تقوم به مؤسسات التعليم العالي، في تخريج الكوادر البشرية المؤهلة علميا وبموجب القر ار الوزاري رقم (٢٠٠٤/١) أنشئت جامعة نزوى في ٣ يناير ٢٠٠٤م، لتكون أول مؤسسة

تعليمية أهلية ذات نفع عام في السلطنة، وقد استقبلت الجامعة الدفعة الأولى من طلابها في ١٦ أكتوبر ٢٠٠٤م، وعلى مدى الحقبة الماضية من تاريخ الجامعة، ارتفع أعداد الطلاب المقبولين فيها؛ وذلك لما تقدمه من برامج تعليمية عالية الجودة، تتناسب وسوق العمل (الشعيلي،٢٠١٠).

وتتمثل رؤية الجامعة في سعيها الدؤوب، لأن تكون منارة علم وإرشاد لكل طالب علم، وهي بذلك تهدف إلى بناء أجيال من العمانيين المؤهلين، والواعين بتراث الأمة الإسلامية والثقافية والمحافظين على الهوية العمانية الأصيلة، هذا إلى جانب ايجاد بيئة من التفوق العلمي، في البرامج الأكاديمية وتحفيز الأنشطة الإبداعية والنشاطات العلمية للطلاب، والهيئة الأكاديمية على حد سواء، إضافة إلى تأسيس البيئة الأكاديمية التي تجري فيها عملية التعليم والتعلم، والبحوث وتحسين مواردها وتشييد المنظومة التعليمية والعلمية والبحثية وتطويرها، كما تتطلع الجامعة القيام بدور فعال في تطوير الجوانب العلمية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع العماني (دليل الطالب،٢٠١٤).

تتكون الجامعة من ١٤ قسما أكاديميا، وأربع كليات وهي كلية العلوم والآداب، وكلية الاقتصاد والإدارة ونظم المعلومات ، وكلية الهندسة والعمارة، وكلية الصيدلة والتمريض ،ويبلغ عدد طلبة الجامعة حاليا ما يقارب ٦٠٠٠،جلهم عمانيون، و٨١٪ منهم إناث ،ويدرس أكثر من ٩٠٠ من بين هؤلاء في معهد التأسيس؛ استعدادا للبدء في دراسات البكالوريوس والدبلوم في الكليات، وتؤدي الجامعة وظائفها من خلال ما يزيد على ١٠٠٠موظف، ما يقارب ٣٠٠ منهم أعضاء هيئة التدريس، وقد تخرجت أولى دفعات البكالوريوس والماجستير عام ٢٠٠٩م (https://www.oaaa.gov.om) .

تقوم الدراسة في جامعة نزوى على أساس نظام الساعات المعتمدة، إذ تمثل الساعة المعتمدة الوحدة التي تقاس بها أوزان المقاسات، وينبع هذا النظام الذي اعتمدته الجامعة، من الفلسفة التعليمية المنتشرة في

شمال أمريكا وكثير من بلدان العالم الأخرى، ويتميز هذا النظام بأنه يعنى ببناء البرنامج على قاعدة واسعة من المعرفة، ويتيح للطالب حيزا مقدرا من الحرية في تصميم برنامجه الدراسي، بما يرضي ميوله وتطلعاته ويأخذ في الاعتبار احتياجات سوق العمل، فهو يسهم في توسيع فرص العمل لدى الخريج (دليل القبول ٢٠١٤م).

ويتوفر بالجامعة العديد من المرافق، التي تسهم في بناء شخصية الطالب الجامعي بناءا متكاملا كمكتبة الجامعة التي أنشئت تزامنا مع افتتاح الجامعة، وتضم المكتبة مجموعة من المصادر التقليدية والإلكترونية، وتقدم خدماتها إلى المستفيدين من أعضاء هيئة التدريس والطلبة والموظفين، ومن المراكز الخدمية بالجامعة، مركز نظم المعلومات الذي يهدف إلى دعم العملية التعليمية، بتطبيق أحدث التقنيات المتاحة في مجال نظم المعلومات والتطبيقات الحاسوبية، هذا بالإضافة إلى مختبرات الحاسوب ومختبرات الوسائط المتعددة لتعليم اللغات، ومعهد التعلم مدى الحياة، الذي يهدف إلى تحقيق التواصل المستمر مع المجتمع المحلي والدولي، وتأهيل أفراد المجتمع، بإعطائهم فرصا مستمرة لتطوير نمط حياتهم المهنية والعملية بشكل عام(الناصري،٢٠١٧).

وكما يوجد بالجامعة مراكز أخرى تقدم العديد من الخدمات للطلاب والموظفين والمجتمع، مثل مركز الرعاية الإجتماعية، ومركز التميز الطلابي، ومركز الإرشاد الطلابي، ومركز التوجيه الوظيفي والتواصل مع الخريجين (امانة شؤون الطلاب،٢٠١٦).

ولقد حددت هيئة الاعتماد الأكاديمي العمانية مكونات البرامج التأسيسية، في كل مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان، وتتمثل في أربع مكونات أساسية للبرامج التأسيسية، وهي اللغة الإنجليزية والرياضيات والحاسب الآلي ومهارات التعلم، ويبلغ عدد برامج الدراسات العليا المقدمة حاليا في جامعة

نزوى (٢٥) خمسة وعشرون برنامجا لدرجة الماجستير في الكليات الآتية:

(/https://www.unizwa.edu.om)

١-كلية العلوم والآداب في البرامج التالية:

أ. الماجستير في اللغة العربية وآدابها

ب. ماجستير تربية في الإدارة التعليمية

ج. ماجستير تربية في الإرشاد والتوجيه

د. ماجستير في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها

هـ. ماجستير في اللغة الإنجليزية وآدابها

و. ماجستير في اللغة الانجليزية للناطقين بغيرها

ز. ماجستير في اللغة الانجليزية والترجمة

ح. ماجستير في الكيمياء (الكيمياء العضوية التطبيقية وكيمياء الأجهزة التحليلية

ط. ماجستير التربية في المناهج وطرائق التدريس (التربية الإسلامية، اللغة العربية، الدراسات الإجتماعية، العلوم، الرياضيات)

ي. ماجستير العلوم في علوم الشبكات (الشبكات، هندسة البرمجيات، علم البيانات، معالجة الوسائط)

٢-كلية الاقتصاد والإدارة ونظم المعلومات وذلك في البرامج التالية:

أ. ماجستير في إدارة الأعمال

ب. ماجستير في الاقتصاد

ج. ماجستير في نظم المعلومات

٣-كلية الهندسة والعمارة وذلك في البرامج التالية:

أ. ماجستير العلوم في الهندسة الكيميائية

ب. ماجستير العلوم في الهندسة الإنشائية

تقوم عمادة الدراسات العليا بجامعة نزوى على إدارة هذه البرامج وتقديم الدعم لطلابها، من خلال الإشراف على السياسات والإجراءات واللوائح الخاصة بالدراسات العليا، بدءا من مرحلة القبول والتسجيل حتى استكمال المقررات الدراسية، والاطروحات البحثية اللازمة لمنح الدرجة المنشودة بنجاح، وكما تعمل العمادة بالتعاون مع العمادات والكليات المختلفة بالجامعة، على تطوير تلك البرامج بما يضمن الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للبرامج ومخرجاتها (www.unizwa.edu.om).

٢,٣. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي

٢,٣,١. المعايير

أصبحت المعايير هي المدخل الحقيقي إلى تحقيق جودة التعليم في مؤسسة ما، وجاء في المعجم الوسيط "المعيار" هو ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير، ومنها "المعايرة" أي التقدير بالحجم بمحاليل قياسية ومعروفة، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء، والمعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير، أما المعيار في الاصطلاح، فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه، أو استخدامه أساسا للمقارنة أو التقدير.

ويرى ميشرى (Mishra , ٢٠٠٦) بأن المعايير هي مقاييس لتقويم الجودة، وتشير إلى وجودها أو غيابها، وتستخدم لقياس الجودة أو ضمانها، من خلال قياس العمليات والأداء والمخرجات.

والمعيار في الاعتماد Accreditation Standard هو بيان بالمستوى المتوقع لجميع مكونات العملية التعليمية، من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج وبرامج ومصادر تعليم وتعلم، وأساليب تقويم، ومباني، وتجهيزات. الخ الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها، بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه، ويحقق قدرا منشودا من الجودة (شاكر والزيادات , ٢٠٠٨م).

وبتحليل التعاريف السابقة للمعيار، وتماشيا مع أهداف الدراسة يمكن تعريف معايير الجودة والاعتماد إجرائيا بأنها بيان بدرجة المستوى المتوقع في جميع مكونات المنظومة التعليمية لبرامج الدراسات العليا بجامعة نزوى، وتشمل المدخلات والعمليات والمخرجات؛ لتحقيق قدرا منشودا من ضمان الجودة والتميز.

وترى (شاكر،٢٠١٤م) أن أهداف المعايير في برامج الدراسات العليا تكمن في الآتي:

١-أنها توفر مرجعية يمكن بموجبها تقييم أداء المؤسسات التعليمية، والبرامج والتخطيط لتطويرها.

٢-أنها تحدد الأداء المستهدف بلوغه، خلال التدريب لضمان الجودة.

٣-لمعرفة تميز أداء المؤسسات والبرامج العلمية، مقارنة مع مؤسسات وبرامج أخرى مشابهة.

٤-لتشجيع المعنيين على الالتزام بالنماذج السلمية وأفضل الممارسات.

٥-لضمان شعور المستفيدين بالرضا عن الخدمات التي تقدمها المؤسسات والبرامج التعليمية لهم.

٦-لتزودنا بالمبادئ التي توجه الأداء نحو الأفضل.

٧-لتوفر لنا الأساس في تقييم جودة المؤسسات والبرامج التعليمية.

٨-لتساعدنا على تحسين نوعية الأداء، وزيادة فاعليته وتحسين كفاءته.

٩-لتساعدنا على تحسين معايير وثائق المؤسسة التعليمية وبرامجها.

١٠- لتوفر لنا الدرجة التي يمكن بلوغها، واتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت المناسب.

١١- تساعد المشرفين والمسؤولين عن البرامج، في توجيه الكوادر على تحسين الأداء.

وكما تلعب المعايير أهمية خاصة في برامج الدراسات العليا تتحدد كما يلي (البيلاوي وآخرون،٢٠٠٦م):

١-وضع مستويات معيارية ومتوقعة ومرغوبة، ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.

٢-تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك، لمتابعة البرامج التعليمية.

٣-إظهار قدرة الطلاب على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقا.

٤-وجود الكثير من المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقييم البرنامج التعليمي لأعضاء هيئة التدريس.

٥-تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب، والتخطيط للتعلم المستقبلي بكل ثقة.

٦-استخدام هيئة التدريس النواتج المحددة، كدليل لكيفية استخدام محتوى البرنامج والمواد المساعدة الأخرى.

٧-توفير سبل محاسبيه المجتمع للجامعة.

٨-حصول الطلاب على تغذية راجعة، وفرص للتخطيط والاعتراف بذلك كمؤشر لتقدمهم.

ويشير (أبو الرب وآخرون،٢٠١٠م) إلى أن المعايير تتسم بمجموعة من الخصائص منها:

١- أنها شاملة بما يكفي لتطبيقها على مجالات واسعة من الجوانب التعليمية.

٢-واقعية ومقبولة وقابلة للتحقيق.

٣- يتم وضعها من قبل المختصين، وبالتشاور مع الخبراء في هذا المجال.

٤-يتم صياغة عباراتها بطريقة إيجابية، وتشير إلى الأداء الجيد المقبول والمتميز.

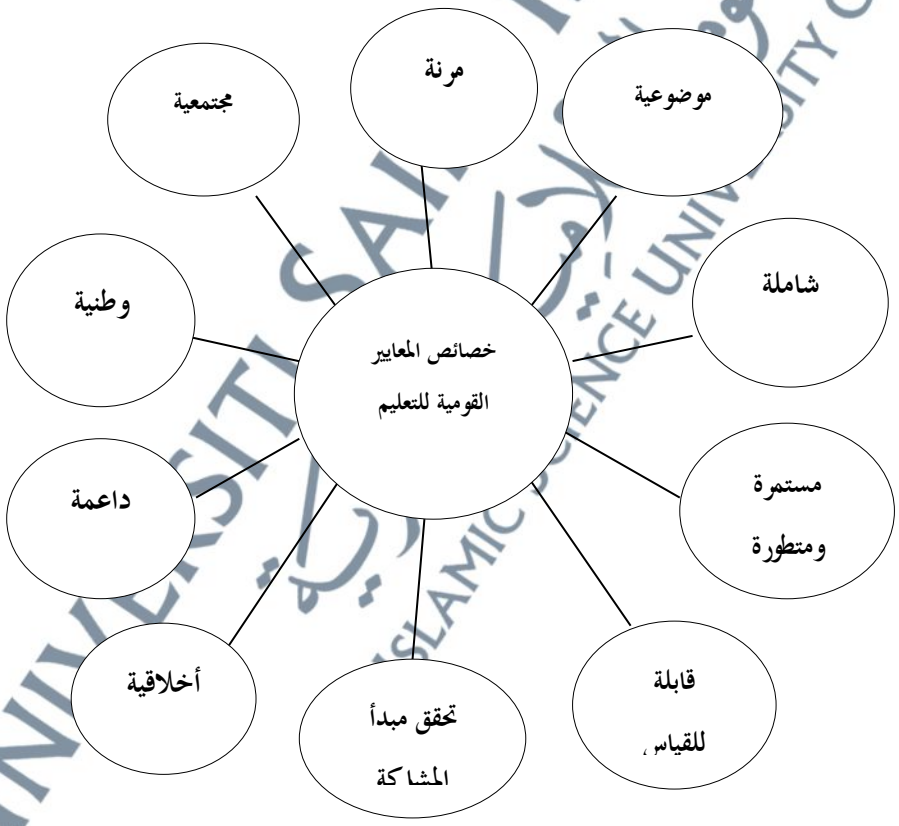
٥-يتم كتابتها بطريقة مفهومة لا لبس ولا غموض فيها.

٦-تستند المعايير على المعارف، والعلوم الحديثة والممارسات العملية.

٧- تراجع المعايير المكتوبة بشكل دوري.

٨- نموذجية وعملية، وتمثل الحد الادنى من الأداء.

٩-موضوعية وصادقة ومقبولة وقابلة للتحقيق.



الشكل ٢. ١ خصائص المعايير (البيلاوي وآخرون،٢٠٠٦م)

ويمكن بناء أو تصميم المعايير، من خلال الاعتماد على المصادر التالية (شاكر والزيادات،٢٠٠٨م):

أ. الأهداف التربوية للمؤسسات والبرامج التعليمية.

ب. المنظمات والوكالات والهيئات الدولية المتخصصة.

ج. هيئات الترخيص والاعتماد الحكومية وغير الحكومية.

د. المؤسسات التربوية والتعليمية، مثل الجامعات ومراكز البحوث وغيرها.

هـ. الأقسام العملية المتخصصة.

و. الوحدات الحكومية المعنية في التخصص على مستوى الدولة.

ز. الخبراء والاستشاريين في هذا المجال.

وهناك أكثر من نوع من المعايير تستخدم لتوجيه ومتابعة المؤسسات والبرامج التربوية منها:

١-المعايير الأكاديمية القياسية القومية National Academic Reference Standers

وهي معايير وضعت من قبل لجنة متخصصة، بالاشتراك مع المستفيدين من الخدمة التعليمية، وكل أصحاب المصلحة، استرشادا بالمعايير العالمية، أو بالمحافظة على الهوية القومية، وهذه المعايير تمثل الحد الادنى المطلوب توافره في البرامج التعليمية (محمود وجاد، ٢٠٠٩م).

٢-المعايير الأكاديمية Academic Standers

وهي معايير مخرجات محددة تقررها المؤسسة التعليمية، وتكون مستمدة من مراجع خارجية قومية أو عالمية، ولا تقل عن الحد الأدنى للمعايير الأكاديمية القياسية، والتي تستوفي رسالة المؤسسة المعلنة ويمكن القول إن المعايير الأكاديمية، تمثل توقعات عامة حول مستويات الانجاز، والصفات العامة التي يفترض توقعها في خريجي تخصص ما. (شاكر، ٢٠١٤م).

٣- المعايير المرجعية Benchmarks

عبارة عن حدود مرجعية تستخدم لتقارن بها معايير وجودة الأداء، ومن ثم فهي بمثابة توقعات عامة حول مستويات الإنجاز، والخصائص العامة المتوقع أن يتصف بها الخريج، في تخصص معين عند تخرجه (محمود وجاد، ٢٠٠٩م).

ومن ثم يمكن القول إن المعايير القياسية المرجعية، هي نقاط مرجعية، يمكن بواسطتها مقارنة معايير جودة البرنامج، وبالتالي تمثل نصوص المعايير القياسية المرجعية، توقعات عامة حول مستويات الإنجاز والصفات العامة التي يفترض توقعها في خريج في مجال تخصص ما.

٢،٣،٢الجودة في برامج التعليم العالي (نظرية الدراسة)

تحسين جودة التعليم أصبح هدفا أساسيا تسعى إليه كل المجتمعات، من أجل تحسين السياسات التعليمية الحالية، فالتحدي الرئيس للنظم التعليمية المعاصرة، لا يتمثل في تقديم التعليم، ولكن التأكد من أن التعليم المقدم يتسم بجودة عالية، وانطلاقا من ذلك جاء توجه الجامعات في العالم، نحو الأخذ بنظام الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتأسيس آليات لضمان جودة البرامج الأكاديمية والتربوية، وتطوير نظم وإجراءات ومعايير الجودة، بما يساير التوجهات العالمية، ويتمشى وظروف كل مجتمع (الدهشان ,٢٠٠٧م).

وحتى تواجه الدول التحديات التي تواجهها في التعليم العالي، فقد سعت إلى تبني نظام لضمان جودة التعليم العالي، من أشهرها آلية الاعتماد Accreditationالسائدة في الولايات المتحدة الأمريكية وثانيها آلية ضمان الجودة Quality Assurance المعمول بها في نظم التعليم الأوروبية، وخاصة في المملكة المتحدة (الهلالي والبهي، ٢٠٠٩م).

ويقصد بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، أن تكون مخرجات المؤسسة مطابقة لأهدافها

والمعايير الموضوعة لها، ويتم تقويم ضمان الجودة من خلال مواصفات محددة منها: الطالب المستفيد من الخدمة، وسوق العمل الذي يستقبل الخريجين، والمؤسسة التي تقدم الخدمة، والقيمة التي تعكسها الخدمة، والمناهج والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية والطلبة والمرافق وخدمة المجتمع (الخرابشة ،٢٠٠٩م).

وترجع نشأة هذا المفهوم في مجال إدارة الأعمال –الصناعة والتجارة – إلى ثلاثة من علماء الرياضيات، في الولايات المتحدة الأمريكية هم (البيلاوي وآخرون ،٢٠٠٦م):

أ. إدوارد ديمنج Edwards Deming

ب. والتر شيورت Walter Sewhart

ج. جوزيف يوران Joseph Juran

حيث وضع الدكتور إدوارد ديمنج أربعة عشر قاعدة لتطبيق نظريته، يعول عليها فهم الجودة الشاملة، وقد أصبحت هذه القواعد هي الأساس لمفهوم الجودة الشاملة، والتي لو طبقتها المؤسسات لاتجهت تلقائيا نحو الجودة الشاملة (رشدي،٢٠٠٩م).

وقد انتقل مفهوم الجودة الشاملة إلى مجال التعليم في الولايات المتحدة، على يد مالكولم Malcolm Baldirgالذي شغل منصب وزير التجارة في حكومة ريجان عام ١٩٨١م، وظل هذا الرجل ينادي بتطبيق مفهوم الجودة الشاملة حتى وفاته عام ١٩٨٧م، ومد اهتمامه إلى التعليم، وأصبح تطبيق الجودة في التعليم حقيقة واقعة، حينما أعلن رونالد براون عام ١٩٩٣م، أن جائزة مالكولم في الجودة قد امتدت لتشمل قطاع التعليم، إلى جانب الشركات الأمريكية العملاقة (عبد الفتاح ،٢٠١٢م).

وهناك مبررات عززت من تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي منها (اتحاد الجامعات العربية ،٢٠٠٨م).

١-ظهور الحاجة في المجتمع الجامعي إلى التكامل والانسجام بين مستوياته المختلفة (الإدارة الجامعية، أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية، الطلبة، أولياء الأمور).

٢-غموض الأهداف لدى العاملين في الجامعات، وفي مؤسسات التعليم العالي بشكل عام.

٣-تدني مستوى خريجي التعليم العالي، وضعف أدائهم في المراحل التعليمية، نتيجة ضعف المحتوى العلمي المقدم لهم.

٤-التوصل إلى سبل تشخيص نقاط القوة والضعف، في مجالات أداء المؤسسة الجامعية جميعها، وفي جميع عناصرها؛ لكي يتمكن من التطوير وتحسين المخرجات، بما يضمن لها الحصول على شهادة الجودة والاعتماد.

٥-حاجة الجامعات إلى ثقة المستفيدين من خدماتها، وتقييم انتاجها وقدرتها على العطاء.

٦-تطوير النظام الإداري والتنظيمي والمحاسبي؛ لضمان زيادة انتاجية العاملين فيها، وتحقيق السمعة الجيدة والرضا لدى المستفيد.

٧- تدني مستوى التعاون والتنسيق بين المجتمع المحلي والجامعات.

٨- حاجة الجامعات إلى هامش أوسع يمكنها من اتخاذ القرارات، ودعم تمويل المشروعات التي تنوي الجامعات تنفيذها.

وأضاف كل من (Wende & Wester Heijden ,٢٠٠١). بأن الحاجة لمعايير الجودة تكمن في تنافس الدول المتقدمة، على تقديم خدمات التعليم العالي من جهة، وعجز دول العالم الثالث في تقديم خدمات التعليم العالي لطلبتها من جهة أخرى.

ونظرية الجودة في التعليم هي فلسفة إدارية حديثة، تأخذ شكل أو نهج أو نظام إداري شامل، قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المؤسسة، بحيث تشمل هذه التغييرات الفكر، والسلوك، والقيم، والمعتقدات التنظيمية والمفاهيم الإدارية، ونمط القيادة الإدارية، ونظم وإجراءات العمل، والأداء، وغيرها(شاكر،٢٠١١م).

ويذكر إبراهيم (٢٠٠٩م) بأنه يمكن تحديد الغرض من ضمان الجودة من منظور الجامعات العربية فيما يأتي:

١-ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.

٢-توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية، التي تقدمها الجامعة، والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية، وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.

٣-ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة، تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي، ومتطلبات المهن، وكذلك حاجات الجامعة، والطلبة، والدولة، والمجتمع.

٤-تعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع، الذي يثق بعملية التقويم الخارجي، والاعتماد الأكاديمي.

٥-توفير آلية بمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.

٦-تعزيز ودعم ثقة المجتمع والدولة، بالبرامج التي تقدمها الجامعة.

وبالتالي فان اختيار الجودة الشاملة كأسلوب عمل، ومنهج في الجامعات والمؤسسات العلمية

لتحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية، ولتحسين مستوى الخريج، يتطلب توافر عدة مقومات أهمها (حقي،٢٠٠٦م):

١.اهتمام إدارة الجامعة بجودة مدخلات عميلة التعليم الجامعي، والعملية التعليمية نفسها ومخرجاتها.

٢. أهمية توجه إدارة الجامعة لسوق العمل، بحيث تتحرى جيدا عن احتياجات وتوقعات هذا السوق من الخريجين، مع إدراك ان هذه الاحتياجات والتوقعات تتغير من وقت الى اخر.

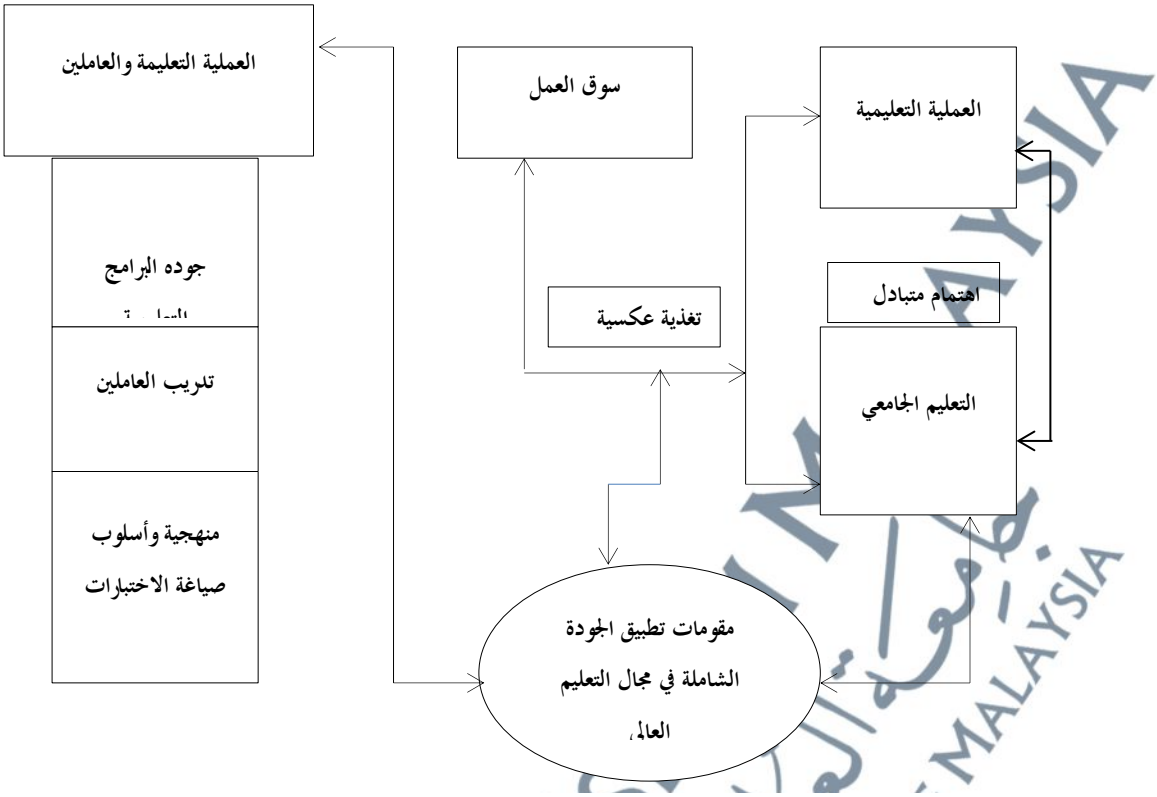
٣. تحديد مستوى الجودة في كل المجالات وأنشطة الأداء، بحيث تستهدف الإدارة بلوغها، من خلال برنامج التحسين المستمر.

٤. التدريب والتعليم لكافة مستويات العاملين.

٥. الاهتمام بسلامة وجودة البرامج التعليمية.

٦. الاهتمام بصياغة الاختبارات بأسلوب منهجي، وموضوعي في كافة المراحل الجامعية.

ومن أبرز نظريات الإدارة نظرية النظم، التي ساهمت بشكل كبير في فهم وتحليل وتقييم النظام التعليمي، بشكل علمي منظم، حيث تقوم نظرية النظم في التعليم، بالنظر إلى أي موضوع من موضوعات التعليم ،أو أي مشكلة فيه على أنها نظام مفتوح له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، وهي تعد أسلوبا للدراسة التقييمية الشاملة لنظام التعليم؛ في محاولة لتحديد مدى كفاءته في تحقيق أهدافه وفقا لمعايير محددة للجودة والاعتماد الأكاديمي ، ثم اقتراح التعديلات الضرورية في المدخلات والعمليات والمخرجات التي تضمنها النظام التعليمي لمقومات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي (رشدي،٢٠٠٩م).



الشكل ٢. ٢ مقومات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي (البادي، ٢٠١٠م)

ويشير صطام (٢٠٠٣م). إلى أنه من أجل بناء نظام إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية فلا بد من القيام بالخطوات التمهيدية التالية:

١- تشكيل فرق ذات كفاءة

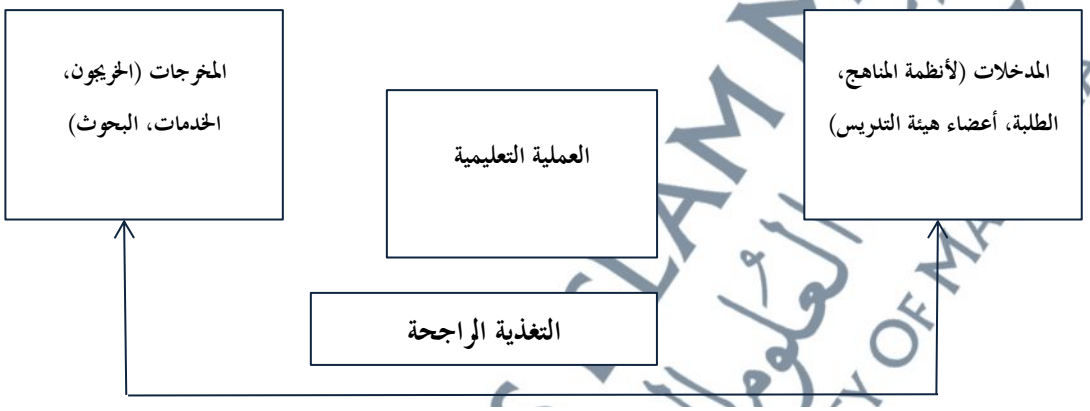
٢- تدريب المديرين والعاملين في مؤسسات التعليم العالي

٣- إعداد دليل الجودة

٤-تحديد عناصر إدارة الجودة

وبالتالي يمكن النظر إلى الجودة الشاملة على انها نظام، يتم من خلاله تفاعل المدخلات وهي(الافراد والأساليب والسياسات والأجهزة) لتحقيق مستوى عالي من الجودة، اذ يقوم العاملون بالاشتراك

بصورة فاعلة في العملية التعليمية، والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات؛ لإرضاء المستفيدين، فبالتالي فان مدخلات النظام التعليمي، تتكون من المناهج الدراسية والموارد المادية والموارد البشرية (الاكاديميون والموظفون والطلبة) والإدارة الجامعية، والتي يتم تحويلها من خلال العملية التعليمية، الى مجموعة من المخرجات التي تمثل الكوادر المتخصصة من الخريجين، واما المستفيد من نظام التعليم، فهم مختلف مؤسسات المجتمع التي تقوم بتوظيف الخرجين.



الشكل ٢. ٣ يوضح نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي(القيسي،٢٠١١م)

وترتبط مبادئ إدارة الجودة Quality Management Principles بالاعتماد الأكاديمي Accreditation لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، ومؤسسات التعليم العالي، ارتباطا وثيقا والتي تبدو متداخلة في مضمونها ومخرجاتها ويعد ضمان الجودة متطلبا قبليا وشرطيا، لإجراءات الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وتستهدف إجراءات ضبط وضمان الجودة، إثبات أن المؤسسات قادرة على تلبية المعايير، ومن ثم مؤهلة لاتخاذ اجراءات الاعتماد الأكاديمي ،حيث أن الاعتماد الأكاديمي يستهدف ضمان الجودة والنوعية، في البرامج التعليمية، إضافة إلى ضمان خريج بمستوى عال في مجال تخصصه (الطريري،٢٠٠٤م). وبالتالي فإن الاعتماد الأكاديمي لا يطلب لذاته، ولكن يهدف ضمان الجودة وتوفر معايير شروط الجودة، والنجاح في المدخلات وعمليات ومخرجات المؤسسة التعليمية.

ويشير صائغ (٢٠٠٧م) إلى أن هناك علاقة وثيقة بين الاعتماد و الجودة، حيث يعنى نظام ضمان الجودة بتصميم وتنفيذ سياسات وآليات، للتأكد من وفاء المؤسسة التعليمية بمتطلبات الجودة وفق معايير محددة، وهذه المعايير هي الموضوعة من قبل هيئات الاعتماد، لذلك فالاعتماد هو أحد الاستراتيجيات لضمان واستمرارية جودة المؤسسات التعليمية، فهو ليس هدفا بحد ذاته يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد، أو جهة من الجهات، لكنه وسيلة توصل إلى مجموعة من الأهداف التي تعكس الجودة والتميز، وعليه يمكن القول أنهما عمليتان متلازمتان، كما أنهما وجهان لعملة واحدة.

فتوفر متطلبات إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسة، يمكن أن يحقق لها اعتماد من مؤسسات الاعتماد الأكاديمي، كما أن حرص المؤسسة على الاعتماد، يتطلب ضرورة توافر متطلبات الجودة الشاملة، فالعلاقة بين الاعتماد وإدارة الجودة الشاملة علاقة تلازم، ومن جهة أخرى فإن المعايير هي أساس عملية الاعتماد، والاعتماد وسيلة لتحقيق الجودة استنادا إلى معايير محددة (الدهشان ،٢٠٠٧م)

وهكذا فرض منطق وجود معايير الاعتماد الأكاديمي للمدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية؛ ارتباط حركة المعايير تاريخيا بحركة الجودة، فاعتبرتا حركة واحدة، فمعايير الاعتماد تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة، وتساعد على إدارتها ولا جودة بدون معايير، والبحث في الجودة يعني البحث عن معايير الاعتماد الأكاديمي في الوقت نفسه.

٢,٣,٢. الاعتماد الأكاديمي

يعد الاعتماد الأكاديمي من أبرز الصيغ والآليات المطبقة حاليا على مستوى العالم، لضمان الجودة في التعليم، وذلك بهدف تحقيق الجودة والتميز وإضفاء صفة الإقليمية والعالمية على حامليه، سواء كانوا أفراد أو مؤسسات، حيث تعد معايير الاعتماد الأكاديمي من الجوانب المهمة والأساسية، لتطوير المنظمة

أيا كان نوعها وعلى اختلاف أنشطتها، فإذا ما أريد إيجاد جيلٍ من المتعلمين المؤهلين الذين يمكنهم العمل في أي مجال أو مكان؛ فيجب الارتقاء بجودة التعليم والاستفادة بشكل مباشر أو غير مباشر، من تجارب الدول الأخرى التي لها السبق في هذا المجال، والتي رسخت مفهوم الاعتماد الأكاديمي في مؤسساتها التربوية والتعليمية (أبو علوان،٢٠١٨م).

تعددت آراء الباحثين وإسهاماتهم حول مفهوم الاعتماد الأكاديمي؛ حيث إن مصطلح الاعتماد يعتبر من المصطلحات الحديثة نسبيا، وقد بدأ استخدامه في الكتابات العربية مع بداية عقد التسعينات نتيجة لظهور العديد من المتغيرات الدولية، وشيوع استخدام مفاهيم الجودة في المؤسسات التعليمية (مقابلة،٢٠١٩م).

وقد تعددت مفاهيم الاعتماد الأكاديمي وتباينت، وفيما يلي عرض لبعض ما ورد من آراء حول مفهوم الاعتماد:

أ. الاعتماد الأكاديمي هو الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية لأي مؤسسة تقدم برنامج تعليمي، ويتم ذلك في ضوء معايير ومحكات تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة، سواء على المستوى المحلي والدولي أو العالمي (حافظ، ٢٠٠٣م).

ب. جميع الأنشطة التي ينبغي القيام بها، للوصول إلى مستوى أداء معين، وذلك من خلال الالتزام بمعايير وإجراءات، تؤدي إلى نتاجات وخدمات تحقق متطلبات الأداء، بما يعزز ثقة المعنين بالمؤسسة ونتاجاتها(حيدر،٢٠٠٥م).

ج. مجموعة من الاجراءات التي يتم بها ومن خلالها، إعطاء تقييم شامل للمؤسسة التعليمية يتبين من خلاله نقاط الضعف، ونقاط القوة التي توجد فيها، مما يترتب عليه إعطاء حكم حول أهلية هذه المؤسسة، وكفاءتها

للقيام بمسؤولياتها المناطة بها بصورة جيدة ومناسبة (كنعان ،٢٠٠٥م).

د. مجموعة من المعايير والاجراءات، التي يهدف تنفيذها والأخذ منها؛ في سبيل تحسين نوعية وجودة البرامج التعليمية، والاعتماد الأكاديمي بهذا المفهوم، ليس غاية في حد ذاته، بل وسيلة من وسائل الارتقاء بجودة التعليم الجامعي، وتحسين مخرجاته(الملأ،٢٠٠٥م).

هـ. نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية، وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية، ومخرجاتها واستمرارية تطويرها (طعيمه ،٢٠٠٦م).

و. عملية تقيم ومراجعة للبرامج المطروحة جميعها في المؤسسة التعليمية والخاضعة للاعتماد، وتخضع لعملية التقييم والاعتماد للبرامج بالمراحل نفسها، التي تخضع لها عملية التقييم والاعتماد المؤسسي (شاكر والزيادات،٢٠٠٨م).

ز. يرى الحفظي (٢٠٠٩م) أن المقصود بالاعتماد الأكاديمي البرامجي، هو ضمان جودة البرامج الأكاديمية، من خلال قيام وكالات الاعتماد بالتأكد من أن المؤسسات التعليمية، يتوفر فيها الحد الأدنى من الشروط والمواصفات التي تقع على قمتها الأهداف المحددة، ومن ثم مطالبتها بإظهار ما يؤكد أنها تعمل فعلا على تحقيق هذه الأهداف، وأنها تمتلك الظروف والإمكانات المادية والتنظيمية الكفيلة بالاستمرار.

ومن خلال استعراض تعريفات الاعتماد المختلفة، وتماشيا مع أهداف الدراسة نجد أنها تدور حول نفس المعنى تقريبا والذي يتضمن عددا من المبادئ التالية:

١-أنه يتم وفق مجموعة من المعايير المحددة سلفا.

٢-أن هناك جهات خاصة مسؤولة عن منح الاعتماد.

٣-أن الاعتماد يقيس كفاءة المؤسسات التعليمية من الناحيتين الإدارية والأكاديمية.

٤- أن ضمان الجودة واستمرار تحسين المؤسسات التعليمية، وبرامجها يتم بشكل دوري ومنتظم.

لذلك ترى الباحثة أن الاعتماد عبارة عن عملية تقويم، تقوم بها جهة حكومية تضم أعضاء متخصصين في مجال الاعتماد؛ للتحقق من قدرة المؤسسة التعليمية وبرامجها التعليمية، على توفير الحد الأدنى من شروط ومتطلبات الاعتماد الأكاديمي وشرط الجودة.

ظهر نظام الاعتماد الأكاديمي Accreditation لمؤسسات التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية في بداية القرن الماضي، كنظام تطوعي يهدف إلى الارتقاء بمستوى التعليم وضمان جودته، وعلى الرغم من أن مؤسسات الاعتماد في الولايات المتحدة لا تتبع الحكومة، إلا إنه يتعين أن تعترف بها الحكومة وتصرح لها بممارسة نشاطها من خلال لجنة استشارية وطنية (الهلالي والسيد ،٢٠٠٩م).

فنشأت في امريكا منظمات اعتماد أكاديمي، تقوم بمهمة تقييم المؤسسات والبرامج التعليمية، استطاعت هذه المنظمات بالتعاون مع مؤسسات التعليم العالي، أن تطور معايير دقيقة، للتأكد من أن المؤسسات التعليمية والبرامج، تعمل وفق معايير جودة عالية، وقد طورت نظم تقييم تساعدها في معرفة مدى تحقق تلك المعايير (حيدر،٢٠٠٥م).

أما في المملكة المتحدة، فقد ظهر نظام الاعتماد الأكاديمي سنة ١٩٩٢م وأسندت مسؤوليته إلى مجالس تمويل التعليم العالي في إنجلترا وويلز Funding Councils For England and Wales Higher Education) حيث تعمل هذه المجالس، على تقييم نوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي الممولة منها، ثم أعيد النظر في عام ١٩٩٥م في طريقة التقييم، بحيث تحقق ثلاثة غايات هي: تشجيع التحسين والتطوير، وتوفير معلومات فاعلة للجمهور، حول نوعية التعليم العالي استنادا لأهداف المؤسسة وغاياتها، وضمان مردود عال لقيمة المال العام المستثمر في التعليم العالي، وفي عام ١٩٩٧م انتقلت هذه المهمة إلى وكالة

ضمان جودة التعليم (Quality Assessment Agency "QAA") (الخرابشة،٢٠٠٩م).

وتعتبر دول فرنسا وانجلترا وهولندا من أكثر البلدان الأوروبية، التي تتم فيها عمليات التقويم ومتابعة جودة التعليم (إبراهيم ،٢٠١٠م).

وظهرت اليابان وكوريا وماليزيا على المستوى الآسيوي، حيث تحقق لها نجاحات فعلية في هذا الصدد. وفي المستوى العربي برزت بعض الجهود الفاعلة في السنوات الأخيرة في الإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان والمملكة الأردنية الهاشمية ومصر، فيما يتصل بإنشاء هيئات اعتماد محلية، واعتماد بعض الكليات والبرامج، من قبل هيئات اعتماد خارجية (العزام ،٢٠١٤م).

ونظرا لشيوع العولمة في العالم، فقد انتشر الاعتماد الأكاديمي في العديد من دول العالم الأخرى، فقامت الدول بتأسيس جهات تهتم بالاعتماد الأكاديمي.

تقوم فكرة اعتماد المؤسسات التعليمية، على أساس أنه من حق المجتمع أن يتأكد من أن هذه المؤسسات تقوم بدورها الذي أنشئت من أجله، بأفضل أداء ممكن، وأنها تحاول دائما البحث عن مواضع قوتها لدعمها، وعن مواطن ضعفها لإصلاحه (الدهشان ،٢٠٠٧م). فنجاح عملية التقويم يتطلب من البرامج العلمية إعداد آلية محددة ومناسبة، تمكنها من استخدام نتائج عملية التقويم والاستفادة منها، وإذا لم يحدث استخدام لنتائج التقويم، ولم توظف تلك العملية في تحسين تعلم الطالب، ورفع فعالية أداء البرنامج العلمي، وأعضاء هيئة التدريس والعاملين فيه؛ فإنها تكون بدون قيمة إطلاقا (دودين،٢٠٠٧م).

وأوضحت دراسة الشرقاوي (٢٠٠٤م) الإطار الفلسفي لنظم الاعتماد الأكاديمي في الآتي:

١- تدعيم استقلال مؤسسات التعليم العالي، من خلال تحسين الخدمات التي تقدمها، للوصول إلى أعلى جودة ممكنة للبرامج التعليمية.

٢-تلبية متطلبات المجتمع، من خلال تزويده بالمعلومات الأساسية المصدق عليها والمعترف بها، حول تلك البرامج المعتمدة في المؤسسات التعليمية.

٣-تراكم الخبرات المكتسبة من اعتماد البرامج التعليمية، لإتاحة فرص أوسع للمؤسسات التعليمية والهيئات التدريسية الأكاديمية، لتقييم وتطوير خبراتها، ومعرفة نقاط القوة والضعف في البرامج الأكاديمية.

وقد تختلف معايير الاعتماد من مؤسسة إلى أخرى، أو من بلد إلى آخر، لكن جميعها تتفق على أهداف الاعتماد وهي (كنعان،٢٠٠٥م).

أ. ضمان مستوى جيد من الجودة في الأداء الأكاديمي والتربوي، في البرنامج أو البرامج المقدمة، من قبل المؤسسة محل التقييم والاعتماد.

ب. الاعتماد الأكاديمي يفيد مؤسسات التربية، وذلك بتحديد الجوانب الإيجابية والسلبية، الموجودة في برامجها، بحيث تحافظ على ما هو ايجابي في برامجها، وتتلافى ما هو سلبي في هذه البرامج.

ج. الاعتماد الأكاديمي يفيد في جعل البرامج الأكاديمية في وضع نشط، يمكنها من التفاعل مع التغيرات التي تطرأ في الميادين المعرفية المختلفة، مما يجعلها تواكب هذه التغيرات.

د. تدعيم المصداقية لمؤسسات التعليم العالي، حتى تتمكن هذه المؤسسات من استخدام المصادر المتاحة لها لتقديم أفضل الخدمات.

هـ. التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة.

و. تحفيز البرامج العلمية لمزيد من البحوث والدراسات كل في مجال تخصصه (الطريري،٢٠٠٤م).

وتمر عملية الاعتماد الأكاديمي بسلسلة طويلة من الإجراءات، والعديد من المراحل وصولا إلى القرار النهائي للاعتماد، وتتضمن هذه المراحل الآتي: (حيدر،٢٠٠٥م):

١-إعداد المعايير: تطور منظمة الاعتماد المعنية، بالاشتراك مع مؤسسات تعليمية ذات علاقة معايير الاعتماد.

٢-القيام بدراسة ذاتية: تعد المؤسسة أو البرنامج الذي يطلب الاعتماد "دراسة تقييم ذاتي – Self Study تقيس أدائها في ضوء معايير منظمة الاعتماد المعنية.

٣-التقييم الميداني: تختار منظمة الاعتماد المعنية، فريقا يزور المؤسسة لتحديد مدى تحقيق المؤسسة أو البرنامج لمعايير الاعتماد.

٤-الإعلان عن نتائج الاعتماد: إذا ما 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.

٥-المتابعة: تتابع منظمة الاعتماد المعنية، كل مؤسسة أو برنامج معتمد سنويا، طوال فترة الاعتماد الممنوح؛ للتحقق من أنها مستمرة في تحقيق المعايير.

٦-إعادة التقييم: تعيد منظمة الاعتماد المعنية دوريا، تقييم للمؤسسة أو البرنامج، بعد انقضاء فترة الاعتماد (والتي تتراوح ما بين ٤- ٦ سنوات).

تبدأ عمليات الاعتماد في المؤسسات التعليمية بالاعتماد المؤسسي Institutional Accreditation ويعرف بأنه اعتماد عام يركز على تقييم أداء المؤسسة التعليمية بصورة شامله، وفيه تعتمد مؤسسة التعليم ككل، بمعنى تقييم كفاءة المؤسسة كوحدة واحدة، من حيث قدرتها على تقديم خدمات تعليمية، تفي بالحد الأدنى من المعايير المتفق عليها (البنوي، ٢٠٠٧م).

ثم إذا ما تم منح المؤسسة الاعتماد المؤسسي تبدأ في تقديم طلبات الاعتماد البرامجي أو المتخصص

specialized or program Accreditation لبرامجها المختلفة ومتى ما حصلت عليه تبدأ بالخطوة التالية باتجاه نوع ثالث من الاعتماد وهو الاعتماد المهني professional Accreditation والذي يحكم على كفاءة وأهلية الخريجين للمهن المختلفة التي يعدون للالتحاق بها (مجاهد ،٢٠٠٨م).

ونلاحظ بأن هناك ارتباط وثيق، بين الأنواع الثلاثة للاعتماد، فكلها تهدف إلى تحقيق الجودة وضمانها، فالاعتماد المؤسسي يقدم الاثبات على قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها التي وضعت من أجلها، وهو يمهد لحصول المؤسسة على اعتماد برامجها التخصصية، وهذا بدوره يتيح الفرصة للمؤسسة للحصول على الاعتماد المهني لخريجي تلك البرامج، والذي يزيد من فرصة التحاقهم في الوظائف الحكومية أو المهنية المختلفة في سوق العمل.

٢,٣,٣. معايير ومؤشرات هيئات الجودة والاعتماد لبرامج الدراسات العليا

تعد معايير اعتماد البرامج الأكاديمية من متطلبات الجودة، التي يشترط للبرامج الأكاديمية استيفاؤها، من أجل إجازتها واعتمادها، ولا بد من التمييز بين معايير اعتماد البرنامج الأكاديمي، ومعايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي، إذ أن ضمان جودة التعليم هو فحص إجرائي نظامي للمؤسسة، وبرامجها الأكاديمية لقياس: المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيقات الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين، من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج(أبوعلوان،٢٠١٨م).

وسيتم في هذا المحور عرض بعض التجارب العالمية، في صياغة المعايير المؤسسية والبرامجية وفيما يلي

ملخصا لأهم محاور ومعايير هيئات الاعتماد لبرامج الدراسات العليا وفي بعض التخصصات كنموذج للدراسة.

٢,٣,٣,١. معايير CHEA و USDE

تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي الأمريكي

The Council of Higher Education Accreditation (CHEA) في عام ١٩٩٦ ويعد هذا المجلس منظمة قومية مركزية، تقوم بتنسيق أنشطة الاعتماد في الولايات المتحدة، ويتولى هذا المجلس الاعتراف بمؤسسات ووكالات الاعتماد ويشرف عليها ،ويضع المعايير التي تحقق جودة التعليم العالي في أمريكا، وإلى جانب هذا المجلس هناك جهة أخرى تشاركه هذه المسؤولية

The United States Department of Education (USDE)وتتمثل معايير USDE للاعتراف بالبرامج التعليمية لمؤسسات التعليم العالي في (القرني،٢٠١١):

١-النجاح فيما يتعلق بتحصيل الطلاب في ضوء رسالة المؤسسة ومتطلبات سوق العمل.

٢-المناهج الدراسية.

٣-أعضاء هيئة التدريس.

٤-التسهيلات والأجهزة والمعدات.

٥-الإمكانات المالية والإدارية.

٦-خدمات الدعم الطلابي.

٧-مقاييس طول البرنامج وأهدافه والدرجات والشهادات الممنوحة.

٢,٣,٣,٢. معايير ABET

وتعرف بمعايير هيئة الاعتماد للهندسة والتكنولوجيا

Accreditation Board of Engineering and Technology وطبقا لتقاليد الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية تعد ABET نموذجا للمشاركة التطوعية من المؤسسات، لتقويم أنفسها من أجل قياس جودة برامجها، ومن ثم فهي مسؤولة عن اعتماد البرامج التعليمية، التي تقود لدرجات الهندسة والهندسة التكنولوجية والكمبيوتر وللعلوم التطبيقية (محمود وجاد ، ٢٠٠٩م).

تشمل معايير ABET في اعتماد برامجها التعليمية على المجالات الأساسية التالية(صالح،٢٠١٥م):

أ. ملائمة البرامج التعليمية، من حيث المحتوى والعمق، والاتساع والشمول للمعايير الحاكمة للدرجات العلمية التي تمنح على أساسها.

ب. توضح أهداف البرامج التعليمية، في هيئة النواتج المطلوبة من تعلم الطلاب.

ج. التسهيلات والدعم، وتشمل الفصول والمعامل والمعدات، ومصادر التعلم كالمكتبات والمختبرات والورش وكفايتها وملائمتها للبرامج التعليمية.

د. أعضاء هيئة التدريس، بحيث يكونوا مؤهلين علميا، وتتوافر لديهم المهارات، والاهتمامات والقدرات البحثية المطلوبة للدراسات العليا.

هـ. الطلاب من حيث سياسة القبول، ونظام التقييم والإرشاد الأكاديمي.

و. توفر أطر عامة لتدريس المقررات، متضمنة الموضوعات والأوقات المخصصة لها، وتوزيع هذه الأطر مقدما على الطلاب.

٢,٣,٣,٣. معايير ACJC ٢٠٠٢ Standers

وقد تم تصميمها بواسطة المؤسسة الغربية للمدارس والكليات بالولايات المتحدة الأمريكية، وتركز معايير ACJC٢٠٠٢ لاعتماد كليات المجتمع والكليات الصغيرة، على مخرجات تعلم الطلاب، وهذا التركيز يتطلب تقديم المؤسسة لشواهد تؤكد بذلها لمجهود واع في مجالات (محمود وجاد، ٢٠٠٩م):

١-الرسالة والفعالية المؤسسية: حيث يجب أن تظهر المؤسسة تعهدات والتزامات قوية برسالتها التي تركز على إنجازات تعلم الطلاب، وتوصيل الرسالة داخليا وخارجيا، ولتعهداتها والتزاماتها لإنجاز تعلم الطلاب.

٢-برامج وخدمات تعلم الطلاب: ويتضمن هذا المعايير المتعلقة بالبرامج المؤسسية، التي تقود إلى الدرجات والشهادات الوظيفة، وخدمات دعم تعلم الطالب، التي تظهر احتياجات محددة للطلاب وتعزز بيئة تعلم داعمة لهم.

٣-المصادر البشرية: حيث يشترط أن توظف المؤسسة أفرادا مؤهلين، لدعم برامج وخدمات الطلاب.

٤-المصادر المادية: وتتضمن التسهيلات والمعدات التي تدعم برامج تعلم الطلاب كالمكتبات والورش والمعامل ومصادر التعلم والمصادر المالية.

٥-القيادة والتنظيم الإداري للبرنامج.

٢,٣,٣,٤. معايير CNE

وهي معايير اللجنة القومية لتقييم المؤسسات العامة، والعلمية والثقافية والمهنية بفرنسا Comite – National d, evaluation des Establishment Publics a carat ere Scentful, Cultural et Professional وقد أنشئت في عام ١٩٨٤م ،وهي ذات سلطة إدارية مستقلة تضطلع بتقويم

تنظيم المؤسسات الحكومية، ذات الصبغة العلمية والثقافية والمهنية سواء أكانت جامعات أو مدارس أو مؤسسات كبرى، تقع تحت وصاية التعليم العالي (CNE, ٢٠٠٥).

أما بالنسبة للمعايير CNE لضمان الجودة والاعتماد، فقد تمثلت في ثلاث مجالات رئيسية هي: السياسة التعليمية والبحث العلمي وإدارة المؤسسة، وتتكون كل منها من بعض المجالات الفرعية التي تتضمن عددا من المؤشرات منها (المرجع السابق):

١- تقدم المؤسسة برامجا تتوافق مع رسالتها وبيئتها.

٢-يعد التدريب المهني جزءا متكاملا من البرامج المقدمة.

٣-تتسق البرامج المقدمة مع الخطة الاستراتيجية الوزارية للتطوير.

٤-تتسق البرامج المقدمة مع الأهداف المحلية والقومية والدولية.

٥- تتسق البرامج المقدمة مع موارد المؤسسة.

٦- البرامج المقدمة مضمونة، وأهدافها العامة، والسلوكية، واضحة.

٧- تسهل البرامج المقدمة على مستوى البكالوريوس، حصول الطلاب على مهنة أكاديمية.

٨-تصمم البرامج المقدمة على مستوى البكالوريوس، لتسهل اندماج الطالب في البيئة الأكاديمية.

٩-برامج الماجستير على اتصال بالبحث العلمي، وتتعاون مع التجارة والصناعة.

١٠-تصمم البرامج المقدمة، لتجعل الطالب قابلا للتحرك في فرنسا والعالم ككل.

١١-تكامل البرامج المقدمة مع المعرفة والمهارات المكتسبة بواسطة الطالب.

١٢-تتضمن البرامج المقدمة الإعداد للوظيفة.

١٣-تمتلك البرامج المقدمة موارد كافية.

١٤-لدى المؤسسة إجراءات تضمن قياسا عادلا للطلاب.

١٥- تقوم البرامج المقدمة بصورة منتظمة.

١٦-لدى لمؤسسة سياسات لتحسين عملية التدريس.

٢,٣,٣,٥. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليابانية (JUAA)

تتمثل معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليابانية Japanese University Accreditation Association فيما يلي (Yonezawa,٢٠٠٤):

١- الرسالة والأهداف: ويعني ملائمة رسالة وأهداف الجامعة وبرامجها، مع أهداف وغايات المجتمع.

٢- تنظيم التعليم والبحث: تحديد تنظيمات الجامعة في مجال التعليم والبحث العلمي، ومدى ارتباط هذه التنظيمات برسالة الجامعة وأهدافها.

٣- قبول الطلاب: لابد من وجود سياسة واضحة ومحددة للقبول، وتكون واضحة للطلاب وأولياء الأمور وللمجتمع.

٤- المناهج: ضرورة أن تكون البرامج والتخصصات المقدمة، وفق للمعايير المعتمدة، ومنسجمة مع الاتجاهات العالمية، ومواكبة المتغيرات والتطورات.

٥- الأنشطة البحثية: ضرورة وجود نظام لدعم البحث العلمي، مثل التمويل والأدوات والمعامل والكفاءات البشرية المؤهلة القادرة على الانتاج العلمي، والمساهمة في بناء المعرفة.

٦- هيئة التدريس: وتشمل معايير التقويم المتعلقة بهيئة التدريس، وجود أنظمة لاختيار الكفاءات الجيدة، ومعايير وآليات لتقويم جودة الأداء، وتقييم كل عضو من الناحية البحثية.

٧- التسهيلات والمعدات: وتعني مدى توافر المعدات والتجهيزات اللازمة لعملية التدريس، والبحث العملي، ومدى ارتباطها بتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

٨- المكتبة ومصادر التعلم: وتعني ضرورة توفر مصادر التعلم من الكتب والمجلات الأكاديمية، والمصادر

٩- السمعية والبصرية، الضرورية للأبحاث، وساعات عمل المكتبة، وتوفير شبكة اتصالات مكتبية وضمان فعاليتها وملاءمتها.

١٠- الخدمات الطلابية: وتقاس بمدى توفير الارشاد الطلابي فيما يتعلق بحياتهم اليومية وأهدافهم المستقبلية في العمل، ومدى فعالية الاستفادة من هذه الاهداف والرعاية الصحية.

١٠-الإدارة الجامعية: وفيه يتم التركيز على التنظيم الإداري للجامعة، ووضوح الأنظمة والقوانين وتعيين الأفراد في المناصب الإدارية، وترقية الموظفين والأنشطة البحثية.

١١- الرقابة والتقويم: وفيه تقوم الجامعة بتشكيل لجنة التقويم الذاتي، وتقوم بإجراء علاقات مع هيئة الاعتماد، تعتمد على الشفافية والوضوح.

٢,٣,٣,٦. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الجامعات الأسترالية

أشار وود هاوس (Woodhouse,٢٠٠٥)رئيس وكالة ضمان الجودة الأسترالية إلى أن معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي في استراليا تشمل:

أ. البرنامج وأهدافه

ب. المادة التعليمية

ج. مصادر التعلم

د. التفاعل بين الطلبة والأساتذة

هـ. تقويم أداء الطلبة

و. الإدارة

ز. تقويم البرنامج

٢,٣,٣,٧. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السويسرية

تتكون معايير اعتماد جودة البر امج الأكاديمية في الجامعات السويسرية (Swiss University,٢٠٠٢) من ست مجالات هي:

أ. أهداف التدريس والتطبيقات العملية

ب. مقاييس ضمان الجودة الداخلية في المؤسسة التعليمية

ج. المنهاج وطرق التدريس

د. الهيئة التدريسية

هـ. الطلبة

و. المرافق

٢,٣,٣,٨. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في دول الاتحاد الأوروبي

اشار تقرير الشبكة الأوروبية لضمان جودة التعليم العالي (ENQA,٢٠٠٣)إلى الاجراءات المتبعة في

دول الاتحاد الأوروبي في عملية ضمان جودة التعليم العالي، حيث بين التقرير المعايير المختلفة في عدد من دول الاتحاد الأوروبي مثل ألمانيا والنمسا، ففي ألمانيا مثلا تتكون معايير ضمان جودة البرنامج الأكاديمي من سبع مجالات هي:

أ. أهداف البرنامج

ب. تصميم المناهج والمحتوى

ج. معايير وإجراءات الامتحانات

د. مقاييس ضمان الجودة

هـ. طرق التدريس والتعلم

و. مدى النجاح والدعم المؤسسي

ز. مصادر التعلم والمرافق الخاصة

أما في النمسا فإن معايير جودة البرامج الأكاديمية تتكون من ست مجالات فقط وهي:

أ. أهداف البرنامج

ب. مشاركة الجهات المعنية في تطوير البرنامج

ج. مكونات البرنامج

د. أساليب تقويم الطلبة

هـ. الهيئة التدريسية والكوادر المساندة

و. المواد التعليمية ومصادرها

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢,٣,٣,٩. معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في المجال التعليمي في الوطن العربي

حدد المؤتمر الاستثنائي للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي الذي عقد في بيروت الفترة من ١٨-٢١ أيول / سبتمبر ٢٠٠٠م المعايير اللازم توافرها في برامج التعليم العالي ومؤسساته، وهي(داود،٢٠١١م):

أولاً: معيار الموارد البشرية ويتضمن المجالات الآتية:

أ- توافر بنية تنظيمية متكاملة تشمل على الأقل ما يلي:

١. مجلس أمناء أو ما يقوم مقامه يضم نسبة معينة من أصحاب الكفاءة والخبرة في العمل الأكاديمي.

٢. مجلس أكاديمي مسؤول عن الأداء العلمي للمؤسسة.

٣. مجلس يكون مسؤولاً عن الإدارة المالية والإدارية.

٤. مجالس للكليات والاقسام.

٥. يعد الترخيص النهائي بداية عمل المؤسسة، ويجب تقيد المؤسسة بالمعايير باستمرار والتحقق من التزامها.

٦. جهاز اداري ومالي.

ب-توافر بيان بأسماء ومؤهلات وخبرات شاغلي المناصب القيادية، بما في ذلك رئيس المؤسسة أو مديرها وعمداء الكليات، ورؤساء الأقسام والوحدات الإدارية.. الخ. وأعضاء هيئة التدريس وبيان مؤهلاتهم العلمية، وأن تكون نسبة مقدرة منهم من المتفرغين لا تقل عن ٥٠٪.

ج-توافر هيئة تدريس مؤهلة تراعي فيها المعايير التالية:

١) ألا تقل نسبة أعضاء هيئة التدريس للطلاب، عن النسبة المقبولة التي تحددها الجهة المختصة في التخصصات المختلفة.

٢) تحديد العبء الدراسي بما يتيح المجال لعضو هيئة التدريس، بتجويد العلمية التعليمية والقيام بدوره بالبحث العلمي.

٣) وجود خطة لتأهيل واستكمال أعضاء هيئة التدريس وتنمية كفاءاتهم.

٤) توفر الأعداد الكافية من الأطر المساعدة والفنيين.

ثانياً: معيار المرافق والتجهيزات:

وذلك للتأكد من امتلاك المؤسسة لمنشآت في موقع مناسب، يجعلها مهيأة لأغراض التعليم العالي ويشمل ذلك(حمادنة،٢٠١٤م)

١- قاعات المحاضرات وحلقات النقاش بالسعة المطلوبة.

٢- مصادر التعلم من مكتبة ووسائط متعددة، بالمستوى المطلوب من ناحية الكم والنوع.

٣- مختبرات مجهزة إذا تطلب التخصص ذلك.

٤- ورش ومستلزمات التدريب العلمي والحقلي، إذا تطلب التخصص ذلك.

٥- مكاتب لأعضاء هيئة التدريس والأطر الإدارية.

٦- مرافق لخدمات الطلاب ورفاهيتهم، وأنشطتهم الثقافية، والرياضية، والاجتماعية.

٧- تجهيزات لازمة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة، في الإدارة والتعليم والتعلم.

ثالثاً: معيار البرامج والمناهج:

حيث يطلب لكل برنامج تقدمه المؤسسة ما يأتي (مقابلة،٢٠١٨):

أ. تحديد الأهداف العامة، من النواحي العلمية والمهنية والاجتماعية.

ب. تحديد الشهادة التي يؤدي اليها.

ج. تحديد عدد سنوات الدراسة، وعدد ساعات التدريس، والتحقق من أن هذا العدد يستجيب للمعايير المعتمدة، لمستوى الشهادة التي يؤدي اليها البرنامج.

د. تحديد الكفايات التي ينتظر تحقيقها في نهاية البرنامج، ومطابقتها لمستوى الشهادة.

هـ. بيان بالمقررات المقترحة وبمواصفاتها التفصيلية: (أهداف كل مقرر، مادته، طرائق التدريس، طرائق تقويم التعلم) والتأكد من أن المنهاج يستجيب للمعايير التالية:

و. مواءمة المقررات المقترحة مع الأهداف والكفايات المتوخاة، ومع التقدم العلمي.

ز. التوازن بين الأهداف والكفايات النظرية والعلمية، واكتساب المعارف والمهارات.

ح. التوازن بين المقررات العامة، ومقررات التخصص والمقررات الاختيارية.

ط. التدرج في المقررات.

ي. بيان نظام التقويم الخاص بالبرنامج.

ك. التحقق من مواءمة الإمكانات المادية والبشرية، لاحتياجات تنفيذ البرامج على الوجه الأكمل.

رابعاً: معيار الأنظمة واللوائح: وتشمل مجالات (العزام، ٢٠١٤م):

١- النظام الأساسي.

٢- لائحة الامتحانات والتقويم.

٣- اللوائح المنظمة لعمل هيئات المؤسسة.

٤- لائحة شؤون أعضاء هيئة التدريس.

٥- اللوائح المالية والإدارية.

٦- النظام الدراسي واللوائح المنظمة له.

٧- لوائح شؤون الطلاب.

٨- اللوائح المنظمة للبحث العلمي وخدمة المجتمع.

خامساً: التمويل

١- تحديد الموازنة ومصادر التمويل.

٢- تحديد أوجه الصرف.

٣- الضمانات القانونية والكفالات المالية التي تقدمها المؤسسة، لحفظ حقوق الطلاب والعاملين فيها في حالة قصور أو عجز المؤسسة، من الوفاء بالتزاماتها التعليمية والتربوية.

والجدول (١) يوضح معايير الاعتماد البرامجي في الهيئات القومية لضمان جودة التعليم السابقة الذكر.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الجدول ٢. ١معايير الاعتماد البرامجي في الهيئات القومية لضمان جودة التعليم

م	المنظمة/الدولة	معايير ومقاييس الجودة والاعتماد الأكاديمي
١	USDE CHEA	أعضاء هيئة التدريس، المناهج، الأجهزة والمعدات، التسهيلات والإمكانات المالية والإدارية، جهات الدعم الطلابي، البرنامج وأهدافه، الدرجات والشهادات الممنوحة.
٢	ABET	ملائمة البرنامج التعليمي وأهدافه، التسهيلات والدعم، أعضاء هيئة التدريس، الطلاب ومحتوى البرنامج.
٣	CNE	الرسالة والأهداف، موارد المؤسسة، الدرجات العلمية، البحث العلمي، عملية التدريس.
٤	ACJC٢٠٠٢	الرسالة والفعالية المؤسسية، برامج وخدمات تعلم الطلاب، المصادر البشرية، المصادر المادية، القيادة والتنظيم الإداري للبرنامج.
٥	JUAA	الرسالة والأهداف، تنظيم التعليم والبحث، قبول الطلاب، المناهج، الأنشطة البحثية، هيئة التدريس، التسهيلات والمعدات، المكتبة ومصادر التعلم، الخدمات الطلابية، الإدارة الجامعية، الرقابة والتقويم.
٦	استراليا	البرنامج وأهدافه، المادة التعليمية، مصادر التعلم، الطلبة والأساتذة، تقويم أداء الطلبة، الإدارة، تقويم البرنامج.
٧	سويسرا	أهداف البرنامج، مقياس ضمان الجودة الداخلية، المنهاج، طرق التدريس، أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، المرافق.
٨	الاتحاد الأوروبي	أهداف البرنامج، تصميم المناهج والمحتوى، معايير وإجراءات الامتحانات، مقاييس ضمان الجودة، طرق التدريس والتعليم، مدى النجاح، الدعم المؤسسي، مصادر التعلم والمرافق العامة.
٩	النمسا	أهداف البرنامج، مشاركة الجهات المعنية في تطوير مكونات البرنامج، أساليب تقويم الطلبة، الهيئة التدريسية والكوادر المساندة، المواد التعليمية ومصادرها.
١٠	الوطن العربي	الموارد البشرية، المرافق والتجهيزات، البرامج والمناهج، الأنظمة واللوائح، الموارد المالية.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الجدول ٢. ٢يوضح مقاييس ومؤشرات معايير الاعتماد البرامجي في الهيئات القومية لضمان جودة التعليم

المعايير	المقاييس	المؤشرات
الإطار المفاهيمي للبرنامج	الرؤية والرسالة والأهداف	١-توجد رؤية ورسالة واضحة لبرامج الدراسات العليا في الجامعة ٢-يمكن ترجمة رسالة البرامج إلى أهداف واضحة قابلة للتنفيذ والقياس. ٣-ترتبط رسالة البرامج وأهدافها بالاحتياجات المهنية للطلاب. ٤-يشارك ذوي العلاقة عند إعداد رؤية ورسالة وأهداف البرامج. ٥-توجه رسالة البرنامج وأهدافه جميع عملياته. ٦-تعلن رؤية البرامج ورسالتها للمستفيدين بطرق مختلفة. ٧-توجد آليات محددة للمراجعة الدورية لرسالة البرامج وأهدافها.
إدارة البرنامج وضمان جودته	إدارة برامج الدراسات العليا	١-تدارالبرامج من قبل أقسام متخصصة ذات مهام وظيفية وصلاحيات محددة. ٢- يتوفر بالبرامج معايير واضحة لاختيار القائمين على إدارتها. ٣-يتوفر في إدارة البرامج الخبرة الأكاديمية والإدارية المناسبة لتحقيق أهدافها. ٤- يوجد هيكل تنظيمي لإدارة البرامج يوضح المسؤوليات والصلاحيات. ٥-تحرص إدارة البرامج على توفير مناخ تنظيمي وبيئة أكاديمية داعمة. ٦-تعمل إدارة البرنامج على التوظيف الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة. ٧-تغطي الإمكانات المالية للجامعة التمويل اللازم لبرامج الدراسات العليا. ٨-يتوفر موقع الكتروني يسهل على الاطلاع على خطط ومتطلبات البرامج.
	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا (البرنامج، أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، المنهاج، خدمات الدعم التعليمية، اللوائح	١-تطبق إدارة البرامج نظاما فعالا لضمان الجودة وإدارتها. ٢-يشارك أعضاء هيئة التدريس والموظفون والطلاب في عمليات التقييم الذاتي للبرامج. ٣-تستند عمليات التقييم الذاتي إلى أدله وبراهين موضوعية مرتبطة بمؤشرات أداء محدده مسبقا ٤-تشمل عمليات التقييم الذاتي المدخلات والعمليات والمخرجات للبرامج. ٥-يوجد فريق مختص لتحسين نظام الجودة في برامج الدراسات العليا بالجامعة.

	والإجراءات، المخرجات)	٦-يجرى تقييما دوريا للبرامج لتحقيق الجودة والتحسين المستمر في الجوانب الأكاديمية والإدارية. ٧-يتوفر بالبرامج التغذية الراجعة عن مؤشرات الأداء لأعضاء هيئة التدريس والمشاركين بالبرامج ٨-تحفظ البيانات الإحصائية الخاصة بالمؤشرات في قاعدة بيانات مركزية. ٩-تستعين إدارة البرامج بمراجعين خارجيين مختصين لضمان جودة البرامج. ١٠-تناقش نتائج التقييم مع المجتمع الجامعي للاستفادة منها في رفع كفاءة البرامج. ١١-يتوفر بالبرامج خطة للتطوير المستمر في ضوء نتائج التقويم الذاتي.
التعليم والتعلم	الخطة والمقررات الدراسية	١--يتصف محتوى الخطة الدراسية بالشمولية والحداثة والتسلسل المنطقي. ٢-يتوفر توصيف لمقررات البرامج على حسب الاعتماد الأكاديمي لها. ٣-يتناسب محتوى كل مقرر مع ساعاته المعتمدة. ٤-يوجد توازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية للبرامج. ٥-تتكامل مقررات البرامج فيما بينها. ٦-تتواكب المادة العلمية للمقررات مع الاتجاهات الحديثة في التخصص.
	جودة التدريس وتقييم الطلاب	١-تتناسب استراتيجيات التدريس وطرائقه مع طبيعة مقررات البرامج. ٢-تشجع أساليب وطرائق التعليم والتعلم على التفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. ٣-تقدم طرائق التدريس المتبعة في البرامج أساليب فاعلة لتنمية التعلم الذاتي. ٤-يشارك الطلبة في تدريس بعض مقررات البرامج. ٥-تراعي استراتيجيات التدريس المتبعة قدرات الطلاب وفروقهم الفردية. ٦-توظف تقنيات التعليم والتعلم الحديثة في تدريس البرامج. ٧-تتناسب التكليفات والأنشطة مع طبيعة مقررات البرامج وأهدافها ٨-تتوافق استراتيجيات التعليم والتعلم وطرائق التعليم المستخدمة مع مخرجات التعلم المستهدفة. ٩-تستند البرامج إلى معايير واضحة ومحددة في تقويم الطلبة.

		١٠-تستخدم أساليب تقويم متنوعة لتحقيق نواتج التعلم المطلوبة للبرامج. ١١-توجد إجراءات محددة تتخذ لمعالجة نتائج تقويم الطلاب. ١٢-تقدم تغذية راجعة للطلاب عن أدائهم ونتائج تقويمهم في وقت يمكنهم فيه من تحسين أدائهم. ١٣- تتوافق نتائج التعلم المرغوبة للبرامج مع الإطار الوطني للمؤهلات ومتطلبات سوق العمل.
شؤون الطلاب والخدمات المساندة		١-تتوفر معايير موضوعية ومعتمدة للقبول في برامج الدراسات العليا. ٢-تتوفر معايير وإجراءات معتمدة للتحويل من وإلى البرامج. ٣-يتوفر في البرامج نظام توجيه ودعم وإرشاد أكاديمي. ٤-يتوفر في البرامج نظام فعال يضمن حقوق الطلبة. ٥-لوائح البرامج محددة وواضحة ومتاحة للجميع. ٦-توفر نظام معلومات لشؤون الطلبة يقدم كافة البيانات الإحصائية والتقارير اللازمة. ٧-توجد سياسات وإجراءات فعالة للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. ٨-يوجد نظام فعال لقبول ومراجعة تظلمات الطلاب.
أعضاء هيئة التدريس		١-يوجد دليل بأعضاء هيئة التدريس في القسم يوضح رتبهم وتخصصاتهم الدقيقة. ٢-يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع المتطلبات الفعلية للعملية التعليمية للبرامج. ٣-تتلائم التخصصات العلمية لأعضاء هيئة التدريس مع المقررات الدراسية التي يدرسونها. ٤-توفر الجامعة برامج التطوير المهني والتعليم المستمر لأعضاء هيئة التدريس. ٥-يشارك أعضاء هيئة التدريس في تطوير المقررات الدراسية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.
مصادر التعلم		١-تزود المكتبة بالكتب والدوريات والمصادر الحديثة بشكل دوري.

والمرافق والتجهيزات		٢-توجد أنظمة قواعد معلومات متطورة في مكتبة الجامعة تتيح الوصول للمعلومات والمواد البحثية بسهولة ٣- تلبي القاعات الدراسية والتجهيزات المعملية احتياجات البرامج. ٤-يوجد كادر مؤهل لتقديم الدعم الفني بالمكتبة ومصادر التعلم. ٥-تتوفر متطلبات الأمن والسلامة والصحة في المرافق والتجهيزات والأنشطة التعليمية والبحثية ٦-يتوفر الوقت المناسب لتمكين المستخدمين من الاستفادة من مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات لتنفيذ البرامج. ٧-وسائل الاتصالات وتقنية المعلومات متاحة لطلبة البرامج.
البحث العلمي والشراكة المجتمعية		١-توجد سياسات واضحة ومعلنة للبحث العلمي للبرامج تتوافق مع المعايير العالمية. ٢-تتوفر الأجهزة والأدوات المناسبة لدعم ومساندة نشاطات البحث العلمي للبرامج. ٣- توجد خريطة بحثية لبرامج الدراسات العليا بالجامعة تحدد الأولويات البحثية فيها. ٤-توجد سياسة معلنة لبرامج الدراسات العليا بالجامعة فيما يتعلق بالشراكة المجتمعية. ٥-توجد إجراءات محددة للتواصل مع الخريجين من برامج الدراسات العليا بالجامعة ٦-يشارك الأكاديميين والطلبة بالبرامج في أنشطة المجتمع ومشاريعه التطويرية.

ومن خلال العرض السابق يتضح:

أ. وجود معايير ومجالات ومؤشرات للجودة والاعتماد الأكاديمي، فلا تتم عملية الاعتماد بطريقة عشوائية إنما توجد هيئات معتمدة خاصة بالاعتماد، وإن كان يسمح لكل جامعة بوضع المعايير التي تلائم ظروفها، ولكن بشرط أن تتفق مع المعايير الوطنية للاعتماد.

ب.تباين المعايير والمجالات والمؤشرات التي تستخدمها هيئات الاعتماد المختلفة، نتيجة الاختلاف في العناصر الثقافية، أو القرارات السياسية، أو الأسس التي يعتمد عليها النظام.

ج. أن كل دولة تختار المجالات والمعايير التي تتناسب معها تبعا، لإمكاناتها وظروفها وأهدافها وواقعها وتطلعاتها، ولهذا لا يوجد معيار مطلق متفق عليه من الجميع.

د. ويتضح من خلال العرض السابق ايضا أنه على الرغم من الاختلافات في معايير ومجالات ومؤشرات الجودة والاعتماد الأكاديمي، إلا أنه يلاحظ شمولية هذه المعايير وتكاملها بحيث تتناول كافة مجالات المؤسسة التعليمية، من مدخلات وعمليات ومخرجات.

هـ. ولو تفحصنا المعايير البرامجية لهذه الوكالات والمنظمات، فنجد أن معظم المنظمات التخصصية للعلوم المختلفة تركز على مجموعة من المعايير وهي (شاكر، ٢٠١٤م)، (الخطيب،٢٠١٠م):

١-معايير الرؤية والرسالة والأهداف للبرنامج.

٢-معايير الإدارة والحاكمية والتخطيط.

٣-معايير مخرجات التعلم.

٤-معايير أعضاء هيئة التدريس.

٥-معايير أساليب التعليم والتعلم.

٦-معايير الموارد التعليمية والمكتبة ومصادر المعلومات.

٧-معايير المصادر المالية والمادية.

٨-معايير البحث العلمي.

٩-معايير إدارة ضمان الجودة والتحسين المستمر.

١٠-معايير خدمة المجتمع.

وتهتم الدراسة الحالية بتحديد معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، التي تساهم لتهيئة برامج الدراسات العليا بجامعة نزوى بسلطنة عمان، لاستيفاء متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي، ويمكن تحديد هذه المعايير في ضوء ما تناولته هذه الأدبيات وهيئات الاعتماد المختلفة في:

١-الإطار المفاهيمي للبرنامج

٢-إدارة برامج الدراسات العليا

٣-إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا

٤-أعضاء هيئة التدريس

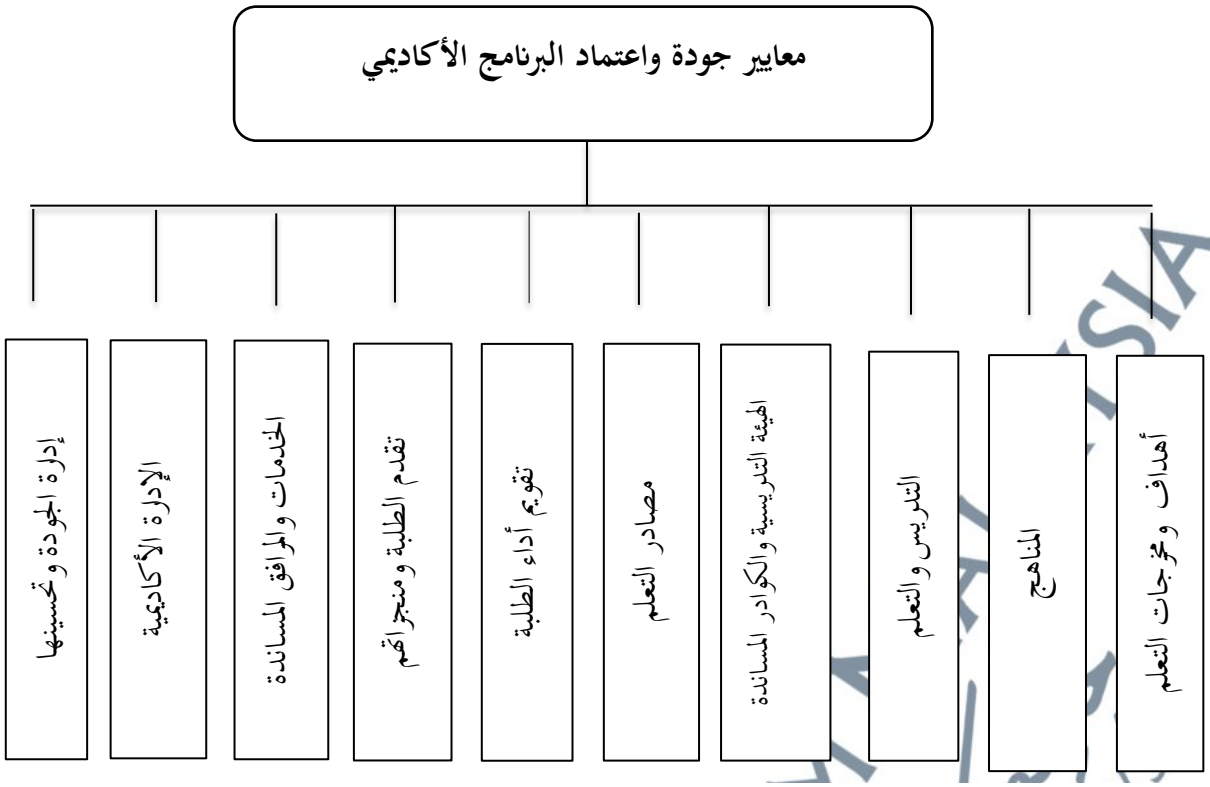
٥-عمليات التعليم والتعلم

٦-الإمكانات المادية ومصادر التعلم.

٧-البحث العلمي والشراكة المجتمعية

٨-شؤون الطلاب والخدمات المساندة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA



الشكل ٢. ٤ يوضح المعايير الرئيسية لتقويم جوده واعتماد البرنامج الأكاديمي (أبوالرب وآخرون، ٢٠١٠م)

٢,٣,٤. الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي

تحرص سلطنة عمان على مواكبة الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم العالي، وبناء عليه فقد صدر المرسوم السلطاني رقم (٢٠٠١/٧٤) بتاريخ ٢٠٠١/٦/٢٧م القاضي بإنشاء مجلس الاعتماد؛ ليكون الجهة الرسمية المسؤولة، عن اعتماد مؤسسات التعليم العالي، والبرامج التي تطرحها، كما اختص المجلس بمراجعة التعديلات المتعلقة بالإطار الوطني للمؤهلات، التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي، وقد شمل الهيكل التنظيمي لمجلس الاعتماد السابق "أعضاء المجلس"، وهم عشرة من الأكاديميين وذوي الكفاءة والخبرة العملية من أصحاب المهن، والذين مثلوا مجلس الإدارة، إضافة إلى "أمانة فنية" ضمت عددا من الخبراء والإداريين، وقد أُعطي مجلس الإدارة كامل الصلاحيات، في اتخاذ القرارات ضمن المسؤوليات المناطة بالمجلس، دون الرجوع إلى وزارة التعليم العالي؛ لضمان حيادية عمل المجلس، وقد تولت الأمانة الفنية تنفيذ قرارات مجلس

الإدارة، والقيام بالعمل الفني المناط بها، وبالرغم من استقلالية أعضاء المجلس، إلا أن الأمانة الفنية ارتبطت بوزارة التعليم العالي إداريا وماليا (الشعيلي،٢٠١٠).

وسعيا من السلطنة لضمان ثبات وتطابق البرامج ومسميات الشهادات، وفي نفس الوقت توفير معايير متكافئة، بالمقارنة مع مؤسسات التعليم العالي العالمية والمعترف بها عالميا، أصدر مجلس الاعتماد وثيقة الإطار الوطني للمؤهلات الوطنية بسلطنة عمان في مارس ٢٠٠٥م، تسري أحكامه وضوابطه على مؤسسات التعليم العالي كافة، وتلتزم به عند تقديم أو تنظيم أو منح أي درجة علمية داخل السلطنة (طعيمه وآخرون ،٢٠٠٦م).

ثم صدر مرسوم سلطاني آخر بإنشاء الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي، وتختص الهيئة بموجب المرسوم السلطاني رقم (٢٠١٠/٥٤) القاضي بإنشائها، بالعمل على "تنظيم جودة التعليم العالي بالسلطنة، بما يضمن له الاستمرار في المحافظة على المستوى الذي يحقق المعايير الدولية، وتشجيع مؤسسات التعليم العالي على تحسين جودتها الداخلية. وتتضمن الاختصاصات الأساسية للهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، بالإضافة إلى تطوير وتحديث الإطار الوطني للمؤهلات، وقد أوكل هذا المرسوم اختصاصات جديدة للهيئة لم تكن موجودة ضمن اختصاصات مجلس الاعتماد السابق هي(https://www.oaaa.gov.om):

١-وضع نظام يتضمن معايير وإجراءات تدقيق الجودة والاعتماد المؤسسي والبرنامجي، لمؤسسات التعليم العالي، وإجراءات الاعتراف ببرامج التعليم العالي الأجنبية في السلطنة.

٢- تدقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

٣-اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وفقا للمعايير المقررة في هذا الشأن.

٤-اعتماد برامج التعليم العالي وفقا للمعايير المقررة في هذا الشأن، والاعتراف بالبرامج الأكاديمية الأجنبية المطروحة في السلطنة.

٥-تطوير وتحديث الإطار الوطني للمؤهلات العلمية، بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي والجهات المعنية الأخرى

٦-التنسيق مع وزارة التعليم العالي، بشأن تطوير وتحديث إجراءات التدقيق، والاعتماد المؤسسي والبرامجي لمؤسسات التعليم العالي

٧-توقيع مذكرات الاعتراف المتبادل، مع المجالس المتخصصة في الدول الأخرى؛ لضمان جودة التعليم العالي.

٨-إعداد تقرير سنوي بشأن جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها، التي تم تقييمها ورفع النتائج والتوصيات إلى مجلس التعليم العالي.

٩-نشر نتائج تدقيق الجودة والاعتماد المؤسسي والبرامجي.

ولقد وضعت الهيئة نظامًا وطنيًا لاعتماد مؤسسات التعليم العالي يتكون من مرحلتين متعاقبتين: الأولى هي تدقيق الجودة المؤسسية، والثانية هي التقويم مقابل المعايير المؤسسية. (https://www.educouncil.gov.om)

المرحلة الأولى: تدقيق الجودة المؤسسية

بدأ تنفيذ عمليات تدقيق الجودة المؤسسية (المرحلة الأولى من الاعتماد المؤسسي) في العام ٢٠٠٨م، مع مجلس الاعتماد السابق، والجدير بالذكر أن عملية تدقيق الجودة المؤسسية مصممة لطمأنة الجمهور حول جودة أنشطة مؤسسات التعليم العالي وأنظمتها، وكذلك لإعطاء كل مؤسسة تغذية راجعة بنّاءة

تدعم مبادراتها التحسينية، ويكون التركيز في هذه العملية، على تقييم فاعلية أنظمتها الداخلية للجودة، لمساعدتها على تحقيق الأهداف، والغايات التي رسمتها لنفسها.

وتخضع كل مؤسسة تعليم عالٍ لتدقيق الجودة المؤسسية ،بعد تخريج دفعة واحدة على الأقل، وتتضمن هذه العملية قيام المؤسسة بتقويم ذاتي شامل لأنشطتها وممارساتها، في وثيقة بعنوان "وثيقة الدراسة الذاتية" ثم يقوم فريق مراجعة خارجية، تشكله الهيئة لهذا الغرض، بمراجعة محتويات هذه الوثيقة والوثائق المساندة المصاحبة لها، ويصدر بناءً على ذلك تقرير تدقيق الجودة المؤسسية، ويتضمن هذا التقرير التطويري، إرشادات بمواطن القوة في أداء المؤسسة، والجوانب التي تدعم جهود المؤسسة في التحسين، وتوصيات بتحسين الأداء في الجوانب التي لم تقم المؤسسة بمعالجتها على النحو المناسب ، وفي نهاية عام ٢٠١٨م نشرت الهيئة سبعا وأربعين (٤٧) تقريرا لتسع وخمسين (٥٩) مؤسسة مرت بعملية تدقيق الجودة المؤسسية (https://www.oaaa.gov.om)

المرحلة الثانية: التقويم مقابل المعايير المؤسسية

بدأت الهيئة في تنفيذ عمليات التقويم مقابل المعايير المؤسسية (المرحلة الثانية من الاعتماد المؤسسي) في العام ٢٠١٦م ،وذلك بهدف طمأنة الجمهور أنَّ أنشطة مؤسسات التعليم العالي وأنظمتها تستوفي معايير تم قياسها مرجعيًا على المستوى الدولي، وكذلك لتشجيع المؤسسات على تحسين أنظمتها الداخلية للجودة ، وتغطي عملية التقويم مقابل المعايير المؤسسية نفس النطاق الذي تغطيه عملية تدقيق الجودة المؤسسية، إلا أنَّ التركيز في المرحلة الثانية من الاعتماد المؤسسي ، يكون على تقويم مدى استيفاء المؤسسة للمعايير المؤسسية التي وضعتها الهيئة.

وتمر المؤسسة المعنية بعملية التقويم مقابل المعايير المؤسسية، بعد مضي أربعة أعوام من خضوعها

لعملية تدقيق الجودة المؤسسية، وتتضمن المرحلة الثانية إجراء المؤسسة تقويمًا ذاتيًا لأنشطتها مقابل المعايير التي تنطبق عليها، وتشمل هذه المرحلة كذلك بيان كيفية استجابة المؤسسة للتوصيات التي كانت قد وردت في تقرير تدقيق الجودة المؤسسية الخاص بها، وينتج عن التقويم الذاتي للمؤسسة وثيقة "طلب التقويم مقابل المعايير المؤسسية"، ويتولى فريق خارجي تشكله الهيئة مراجعة محتوياتها والوثائق المساندة لها بهدف الحكم على مدى استيفاء المؤسسة للمعايير التي تنطبق عليها ،وتنشر الهيئة النتيجة القطعية لعملية الاعتماد على موقعها الالكتروني، في حين يكون التقرير التفصيلي الناتج عن هذه العملية سريًا، لا يسلم إلا للمؤسسة وبعض الجهات المعنية(https://www.oaaa.gov.om) .

وفي حال استيفاء المؤسسة للمعايير التي تنطبق عليها، يتم منحها صفة المؤسسة المعتمدة، وتمنح شهادة اعتماد تمتد صلاحيتها لخمسة أعوام، أما في حال استيفاء المؤسسة لجميع المعايير باستثناء معيار أو معيارين، فإنها تعتمد اعتمادًا مشروطًا، وإذا لم تستوف المؤسسة ثلاثة معايير أو أكثر من ذلك، فإنها توضع تحت الملاحظة، وفي كلتا الحالتين تخضع المؤسسة لإعادة التقويم بعد مدة أقصاها عام واحد من تاريخ استلامها النسخة النهائية، من تقرير التقويم مقابل المعايير المؤسسية، فإذا استوفت المعايير، تمنح صفة المؤسسة المعتمدة وشهادة الاعتماد، وتنخرط مجددًا في دورة الاعتماد المؤسسي ،أما إذا لم تستوفها ولكنها أظهرت تقدمًا كافيًا، فإنها قد تمنح فرصة ثانية ونهائية لإعادة التقويم، فإذا أخفقت المؤسسة مرة ثانية في استيفاء تلك المعايير، فإن الهيئة تحيط مجلس التعليم والوزارة المشرفة على المؤسسة المعنية بوصول عملية الاعتماد إلى نهايتها، ويمكن لمجلس التعليم الموقر سحب ترخيص مزاولة العمل من هذه المؤسسة. وفي نهاية عام ٢٠١٨م، نشرت الهيئة نتائج عمليات التقويم مقابل المعايير المؤسسية لعشر (١٠) مؤسسات .(https://www.oaaa.gov.om)

وقد طورت الهيئة نظامًا وطنيًا لاعتماد برامج التعليم العالي، يتضمن معايير برامجية، وإجراءات عملية

الاعتماد البرامجي، ووفقًا لهذا النظام يتم تقويم البرامج مقابل معايير عامة، من خلال عملية "التقويم مقابل المعايير البرامجية"، وهي مصممة لطمأنة الجمهور، وغيره من الجهات المعنية، أن البرامج التي تطرحها مؤسسات التعليم العالي تستوفي معايير تم قياسها مرجعيًا على المستوى الدولي، ومواءمتها مع السياق المحلي، كما تهدف عملية التقويم مقابل المعايير البرامجية، إلى تشجيع المؤسسات على تحسين جودة برامجها.

وجدير بالذكر، أنَّ حصول برامج التعليم العالي على الترخيص، وحصول المؤسسات التي تطرحها على الاعتماد المؤسسي، شرطان لدخول هذه البرامج في عملية الاعتماد البرامجي التي تقوم بها الهيئة. وقد أجرت الهيئة في ديسمبر ٢٠١٤م ومارس ٢٠١٥م عمليتين تجريبيتين لنظام التقويم مقابل المعايير البرامجية؛ بهدف الاستفادة منهما في تطوير المعايير البرامجية، وعملية التقويم مقابل هذه المعايير، وقد أفضت العمليتان التجريبيتان إلى تعديل إطار تصميم المفاهيم الذي يرتكز عليه نظام الاعتماد البرامجي، وفي مايو ٢٠١٥م، صادق مجلس إدارة الهيئة على تعديل نطاق المعايير البرامجية، للتركيز على البرامج على نحو ملائم، وقد أظهرت عمليات تدقيق الجودة المؤسسية والتقويم مقابل المعايير المؤسسية وتدقيق جودة البرامج التأسيسية العامة، الحاجة إلى تعديل المعايير البرامجية، وإجراءات عملية الاعتماد البرامجي، وهي حاليا قيد المراجعة (https://www.oaaa.gov.om).

ويتطلب الحصول على اعتماد أو إعادة اعتماد برنامج أكاديمي من قبل الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي القيام بالخطوات التالية (آمين وآخرون ،٢٠٠٥م) و(القرني ،٢٠١١م)

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

-تحدد المؤسسة موعدا مع أعضاء الهيئة؛ لزيارتها والشروع في اعتماد أو إعادة اعتماد البرنامج الأكاديمي وكتابة تقريرها النهائي.

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

-تبلغ الهيئة قرارها إلى المؤسسة بمنح الاعتماد، أو إعادة اعتماد البرنامج، ويتبع هذا القرار تحت أربع فئات (معتمد، تحت الاختبار، مؤجل، غير معتمد).

وتشمل معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، لمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان على ما يأتي:(https://www.oaaa.gov.om)

المعيار الأول: الحوكمة والإدارة ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-الرسالة والرؤية والقيم

٢-هيكلية الحوكمة ونظامها وأدوارها

٣-هيكلية الإدارة ونظامها وأدوارها

٤-الارتباطات المؤسسية الخاصة بالبرامج وضمان الجودة

٥-التخطيط الاستراتيجي

٦-التخطيط التشغيلي

٧-الإدارة المالية

٨-إدارة المخاطر

٩-إدارة السياسات

١٠-أنظمة مراجعة كيانات المؤسسة وأنشطتها

١١-إجراءات شكاوى الطلبة وتظلماتهم

١٢-الصحة والسلامة

١٣-الإشراف على الجهات المرتبطة بالمؤسسة (كالشركات المملوكة للمؤسسة)

المعيار الثاني: تعلم الطلبة بطريقة البرامج التي تعتمد المقررات الدراسية ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-السمات العامة للخريجين ومخرجات تعلم الطلبة

٢-المناهج

٣-معايير قبول الطلبة

٤-جودة التدريس

٥-المكونات البحثية في البرامج التي تعتمد المقررات الدراسية

٦-الأمانة العلمية

٧-تدريب الطلبة في مواقع العمل

٨-طرائق التقويم ومعاييره وتدقيقه

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٩-السرية الأكاديمية ومراقبة الامتحانات

١٠-استبقاء الطلبة وتقدمهم الدراسي

١١-وجهات الخريجين وقابليتهم للتوظيف

المعيار الثالث: تعلم الطلبة بطريقة البرامج التي تعتمد المقررات البحثية ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-تصميم البرامج التي تعتمد المقررات البحثية

٢-معايير القبول في البرامج التي تعتمد المقررات البحثية

٣-المشرفون

٤-الإشراف على البحوث الطلابية

٥-دعم البحوث الطلابية

٦-تقويم البحوث الطلابية

٧-المكونات التدريسية ضمن البرامج التي تعتمد على المقررات البحثية

٨-الأمانة العلمية وأخلاقيات البحث العلمي والسلامة الحيوية

٩-استبقاء الطلبة ووجهات الخريجين وقابليتهم للتوظيف

المعيار الرابع: بحوث الموظفين وخدماتهم الاستشارية ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-تخطيط وإدارة البحث العلمي

٢-الأداء البحثي

٣خطط تمويل البحوث

٤-الأنشطة الاستشارية

٥-أخلاقيات البحث العلمي والسلامة الحيوية

٦-الملكية الفكرية

٧-التطوير الوظيفي في مجال البحث العلمي

٨-الاستغلال التجاري للبحوث

٩-الربط بين البحث العلمي والتدريس

المعيار الخامس: المشاركة مع القطاع الصناعي أو المجتمع المحلي ويقاس من خلال الآتي:

١-تخطيط وإدارة المشاركة مع القطاع الصناعي والمجتمع المحلي

٢-العلاقات مع القطاع الصناعي وجهات العمل

٣-العلاقات مع القطاع الاحترافي

٤-العلاقات مع المؤسسات التعليمية

٥-العلاقات مع الخريجين

٦-العلاقات مع عموم المجتمع

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

المعيار السادس: خدمات الدعم الأكاديمي ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-تخطيط خدمات الدعم الأكاديمي وإدارتها

٢-التسجيل (الالتحاق بالمؤسسة وسجلات الطلبة)

٣-المكتبة

٤-خدمات تقنية المعلومات والتعلم

٥-الإرشاد الأكاديمي

٦-دعم تعلم الطلبة

٧-موارد التعليم والتعلم

المعيار السابع: الطلبة وخدمات دعم الطلبة ويقاس من خلال المقاييس الآتية:

١-تخطيط وخدمات الطلبة ودعم الطلبة

٢-خصائص المجتمع الطلابي

٣-رضا الطلبة والمناخ الطلابي

٤-سلوك الطلبة

٥-خدمات التوجيه المهني والتوظيف

٦-الخدمات المالية للطلبة

٧-السكن والتغذية والنقل

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٨-المرافق الطبية والإرشادية

٩-خدمات الطلبة الأجانب

١٠-الخدمات والمرافق الاجتماعية والترفيهية

المعيار الثامن: الموظفون وخدمات دعم الموظفين ويقاس من خلال:

١-تخطيط وإدارة الموارد البشرية

٢-خصائص الكادر الوظيفي

٣-التوظيف والاختيار

٤-الأنشطة التعريفية للموظفين

٥-التطوير الوظيفي

٦-تخطيط الأداء وتقويمه

٧-الترقيات والحوافز الأخرى

٨-إنهاء الخدمة

٩-المناخ المؤسسي واستبقاء الموظفين

١٠-التعمين

المعيار التاسع: خدمات الدعم العام والمرافق ويقاس من خلال الآتي:

١-تخطيط وإدارة خدمات الدعم العام والمرافق

٢-العلاقات العامة والتسويق

٣-خدمات الاتصال

٤-إدارة المرافق

٢,٣,٥. الجودة المؤسسية لجامعة نزوى

تعمل وزارة التعليم العالي في سلطنة عمان على ضمان جودة المؤسسات والبرامج المقدمة بها ومطابقة معاييرها، بالمعايير المعمول بها في الجامعات المرتبط بها، والمعايير والقوانين الصادرة من الوزارة والهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي بالسلطنة، كل ذلك لضمان أن تكون أنظمة التعليم العالي بالسلطنة، ذات مستوى يتسم بالسمات العلمية والسمعة الطيبة؛ ولكي يتمكن خريجوها من المنافسة محليا ودوليا، ولكي تحقق الأهداف العليا للعملية التعليمية، ومن ثم تحقيق أهدف السلطنة التنموية والاقتصادية.

ومع تزايد أعداد مؤسسات التعليم العالي الخاص في سلطنة عمان، أصبحت هناك حاجة ملحة إلى تطبيق الاعتماد الأكاديمي، والعمل على تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان، في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة، والتي يمكن ايجاز مبررات تطبيقه فيما يلي: (الشعيلي، ٢٠١٠م).

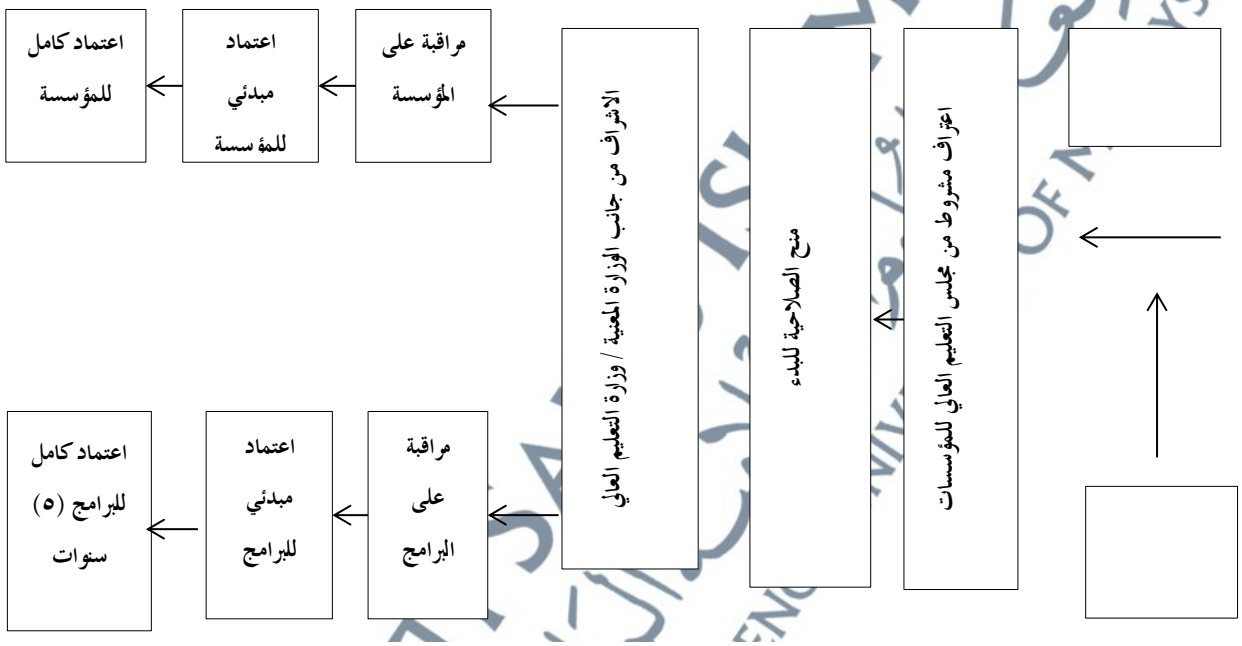
الأهمية المتزايدة للمعرفة كموجه للنمو في سياسة الاقتصاد الوطني.

أ. ثورة المعلومات والاتصال.

ب. ظهور عالمي للعمالة.

ج. التحولات الاجتماعية والاقتصادية العالمية.

وتعمل الوزارة على وضع التشريعات واللوائح والنظم، وتقوم بالزيارات الدورية للمتابعة والتأكيد على ضمان وجودة الأداء في الجامعات والكليات الخاصة، مع التأكيد على أن مسألة تحقيق الجودة، هي شأن يتعلق بهذه المؤسسات ومدى التزامها بتوفير العناصر اللازمة، لضمان الجودة وبالأخص ما يتعلق بالبرامج والمصادر والمختبرات، وكفاءة أعضاء الهيئة الأكاديمية والمساندة، ومدى تعاون الإدارة على تحقيق ذلك بما يتلاءم مع المتطلبات الضرورية، للأداء المهني والإداري للجامعات والكليات الخاصة.



الشكل ٢. ٥ إجراءات اعتماد مؤسسات التعليم العالي وبرامجها بالسلطنة (البيلاوي وآخرون، ٢٠١٠م)

وتضمن عملية الاعتماد المؤسسي في سلطنة عمان عددا من الإجراءات المتكاملة للتأكد من أن مؤسسات التعليم العالي تعمل على تحقيق الرسالة والأهداف الخاصة بكل منها، وفي نفس الوقت، تتأكد

من استيفائها للحد الأدنى من المعايير، والجدول الآتي يوضح الوضع الحالي لجامعة نزوى في دورة ضمان الجودة مع تفاصيل المراجعة الخارجية التي ستمر بها (www.oaaa.gov.om).

الجدول ٢. ٣ الجودة المؤسسية لجامعة نزوى في دورة ضمان الجودة

نوع المراجعة	المراجعة التالية
تدقيق الجودة المؤسسية	تسليم وثيقة الدراسة الذاتية: نوفمبر ٢٠١٠م التقدم بالأطروحات والملاحظات العامة: يناير ٢٠١١م الزيارة التدقيقية: مارس ٢٠١١م
التقويم مقابل المعايير المؤسسية	تأجل موعد التسليم لمؤسسة التعليم العالي إلى تاريخ: ديسمبر ٢٠٢٠م التقدم بالأطروحات والملاحظات العامة: فبراير ٢٠٢١م الزيارة التدقيقية: مارس ٢٠٢١م
تدقيق جودة البرنامج التأسيسي	تسليم وثيقة الدراسة الذاتية: نوفمبر ٢٠١٨م التقدم بالأطروحات والملاحظات العامة: يناير ٢٠١٩م الزيارة التدقيقية: فبراير ٢٠١٩م

لقد بدأت عملية تدقيق الجودة المؤسسية لجامعة نزوى مع قيام الجامعة بإجراء دراسة ذاتية شاملة تضمنت رسالتها ورؤيتها وأنظمتها، ثم تم تلخيص نتائج تلك الدراسة وإدراجها ضمن وثيقة الدراسة الذاتية التي قدمتها الجامعة في ١ نوفمبر ٢٠١٠م للهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي، بعدها قامت الهيئة بتشكيل فريق تدقيق الجودة المؤسسية من مراجعين محليين ودوليين من ذوي المؤهلات والخبرات المناسبة؛ لتدقيق جودة الجامعة.

وبعد مراجعة وثيقة الدراسة الذاتية والوثائق المساندة التي قدمتها الجامعة، تم تنفيذ الزيارة التدقيقية

للجامعة في الفترة من ٢٧ فبراير إلى ١ مارس ٢٠١١م وفي ٢٧ اكتوبر ٢٠١١م، صادق مجلس إدارة الهيئة على إصدار تقرير الجودة المؤسسية لجامعة نزوى والذي تضمن عددا من الإرشادات والتأكيدات والتوصيات منها: (https://www.oaaa.gov.om)

أ. اشادت الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي بجامعة نزوى فيما يتعلق برؤيتها ورسالتها وقيمها التي تقود عملياتها التخطيطية، وكذلك في النهج الذي تتبعه الجامعة في تطوير بنيتها البحثية ومشاركتها المجتمعية، وبنظامها المتكامل في إدارة المرافق والخدمات المساندة للطلبة.

ب. اكدت الهيئة على الجامعة على ضرورة تطوير الخطط المساندة التي تسمح بمتابعة التقدم نحو تحقيق أهداف الجامعة على جميع المستويات، وكذلك ضرورة تعزيز وظائفها المتعلقة بالصحة والسلامة، وحثت الهيئة الجامعة على العمل على ضمان مراقبة وتقويم عملية تطبيق معايير الجودة، مع الحرص على تعزيز أدائها البحثي، وكذلك ضرورة تحسين فاعلية نظامها للإرشاد الأكاديمي، مع الحرص على إيجاد أنظمة فاعلة للتواصل مع الخريجين.

ج. اوصت الهيئة جامعة نزوى بتنفيذ برامج مراجعة دورية لفاعلية مؤسسات حوكمتها ،وكذلك بتطبيق برنامج لتطوير قدرات وحداتها على جميع المستويات ،وبتقويم ما تقدمه من برامج من منظور مستوى الطلب على هذه البرامج، والتوجهات الاستراتيجية للجامعة مع الاهتمام بجودة مخرجات التعلم للبرامج، والسمات العامة للخريجين ،مع ضرورة تطبيق نظام لمراقبة التقدم الأكاديمي للطلبة، وكذلك تطوير سياسة شاملة للتقويم الأكاديمي، والأنشطة البحثية والخدمات المساندة ،وتقويم احتياجات الطلبة من الخدمات والمرافق وتقنيات التعليم، وتطوير برنامج منظم للتطوير الوظيفي ،يتماشى مع أهدافها الاستراتيجية، وتطوير خطة عامة للمشاركة مع المجتمع المحلي؛ لتنسيق وتوجيه أنشطتها في هذا الجانب، وتطوير وتطبيق نظام لقياس وتقويم رضا الطلبة ؛للاسترشاد به في استراتيجيات التوظيف واستبقاء الموظفين .

ومن خلال العرض السابق يتبين لنا ضرورة القيام بإجراء دراسة تقويمية لبرامج الدراسات العليا بجامعة نزوى في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي؛ لما لذلك من أهمية وتأثير على تطوير هذه البرامج، حيث إنها تساعد القائمين عليها على معرفة مواطن القوة والضعف فيها، وتساهم في تقديم الاقتراحات التي تسهم في الارتقاء بجودة المخرجات، وتوطيد ثقة المجتمع بالجامعة، وتهيئة هذه البرامج لتحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٢,٤. خبرات وتجارب ونماذج الجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا

لقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث المعاصرة، بالبحث عن أساليب لتطوير الأداء الجامعي في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتجارب وخبرات بعض الدول الرائدة في هذا المجال، خاصة بعد أن أصبح نظام الاعتماد اتجاها عالميا، تم الأخذ به كمدخل تطويري؛ للوصول إلى جودة مخرجات التعليم الجامعي.

٢,٤,١. الخبرة الأمريكية

ظهرت بعض هيئات الاعتماد غير الحكومية في الولايات المتحدة منذ أكثر من ٥٠ عاما، أما الهيئة المعنية بهذا الأمر الآن فيطلق عليها مجلس الاعتماد العالي (CHEA) The Council on Higher Education Accreditation وتتضمن هيئات الاعتماد مستويات مختلفة، منها ما هو على المستوى الإقليمي والوطني، ومنها ما هو على مستوى التخصصات المختلفة، ويتمثل الهدف الرئيس لهيئات الاعتماد في التعليم العالي الأمريكي، في تسهيل وتعزيز وتأكيد الجودة والتنوع في التعليم العالي (الهلالي والبهي ،٢٠٠٩م).

وبالنسبة للاعتماد البرامجي Program Accreditationفتقوم به لجان متخصصة مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا (ABET) وهيئة اعتماد التعليم الطبي ومجلس اعتماد التعليم العالي The Council of Higher Education Accreditation (CHEA)

ويقوم هذا المجلس بالاعتراف بالمؤسسات العاملة في مجال التعليم العالي، بناءا على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد، ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات مرة كل ١٠ سنوات، بناءا على تقرير يقدم كل ٥ سنوات (البيلاوي وآخرون, ٢٠٠٦م)

ويهدف نظام الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية إلى ما يلي: (داوود، ٢٠١١ م)

١- ضمان الجودة، فالاعتماد هو الطريقة الوحيدة التي توضح للطلاب وللمجتمع، أن المؤسسة تقدم الجودة المطلوبة للتعليم الجامعي.

٢- التحقق من أن المؤسسة أو البرنامج التعليمي، يحقق الحد الأدنى من المعايير.

٣- تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.

٤- مساعدة المؤسسات التعليمية على تحسين مستوى التحصيل الدراسي، والارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمؤسسة.

٥- تشجيع وتعزيز عمليات التنافس، بين مؤسسات التعليم العالي

وهناك معايير للاعتماد البرامجي، في الولايات المتحدة الأمريكية تتمثل فيما يلي (عبد الهادي،٢٠٠٥):

١- مدى وضوح أهداف البرامج التعليمية.

٢- مدى ملائمة الأهداف لحاجات الطالب الفردية، ولحاجات المجتمع ومتطلباته.

٣- مدى تحقيق الأهداف لحاجات سوق العمل ومتطلباته المتغيرة.

٤- مدى استجابة الجامعات للاهتمامات البشرية، ومدى تحقيقها لاحتياجات الدراسين ومطالبهم.

٥- كفاية مصادر التمويل، وتنوعها.

٦- مدى كفاية الخدمات الطلابية وتنوعها.

٧- معدل الإنجاز الأكاديمي للطلاب.

٨- فعالية الأساليب الإدارية داخل الكلية أو الجامعة.

٩- ملائمة أعداد الطلاب لأعداد أعضاء هيئة التدريس.

١٠-مدى قدرة الجامعة على التخطيط الذاتي المستمر، من أجل التطوير والمستمر لبرامجها

١١-مدى وجود مركز مصادر المعلومات داخل الجامعة، ومدى استخدام الطلاب لها.

وتتمثل إجراءات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الامريكية فيما يلي (أبودقة وعرفة، ٢٠٠٧ م)

١- تتقدم الجامعة التي تريد الحصول على الاعتماد بطلب لهيئة الاعتماد.

٢- تطلب من الجامعة المراد اعتمادها تقديم الوثائق المطلوبة للاعتماد، خلال فترة تمتد أحيانا إلى (١٨) شهرا.

٣- تتم زيارة الجامعة المراد اعتمادها ومقابلة المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس والطلاب وكذلك بعض الخريجين.

٤- ينضم إلى فريق التقييم مستشاران، من وكالة المهنة المطلوب اعتمادها في الولايات المعنية.

٥- يقدم تقرير عن الجامعة إلى رئيس هيئة الاعتماد، ويعطى فرصة للرد على ما جاء في التقرير.

٦- يصدر قرار بالاعتماد أو عدم الاعتماد في مدة أقصاها عامين من تاريخ التقدم بطلب الاعتماد.

٧- يتم تعيين منسق بين هيئة الاعتماد والجامعة والكلية.

٨- إذا صدر قرار بالاعتماد، والذي مدته خمس سنوات، على الجامعة أن تبرهن خلال هذه الفترة بأنها مستمرة بتطبيق المعايير وإدخال تطوير نحو الأفضل.

٢,٤,٢. الخبرة البريطانية

تعود البدايات الأولى لنظام الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في المملكة المتحدة إلى عام ١٩٦٦م، وفي عام ١٩٨٤م تم تأسيس مجلس الاعتماد البريطاني British Accreditation Council (BAC)ويضم هذا المجلس ممثلين من هيئات القطاع الحكومي، ويعتمد ال (BAC) المؤسسات التربوية، ولكنه لا يمتلك السلطة لاعتماد المؤهلات العالمية، وينحصر دوره في تقييم مدى الوفاء بالمعايير التي يضعها المجلس (عبد الهادي، م٢٠٠٥).

وفي عام ١٩٩٧م تم تأسيس الجهة المسئولة حاليا عن عمليات توكيد الجودة وعمليات الاعتماد في التعليم العالي في المملكة المتحدة، والمعروفة بهيئة توكيد الجودة Quality Assurance Agency (QAA) وذلك بهدف وضع نظام لتوكيد الجودة ومعايير الاعتماد في التعليم العالي (أبو دقة وعرفة،٢٠٠٧م).

وتعد حركة الاعتماد في المملكة المتحدة الأحدث، وذلك بالمقارنة مع التجربة الأمريكية حيث اسندت هذه المسؤولية في عام ١٩٩٢ إلى مجالس تمويل التعليم العالي في إنكلترا وويلز

Funding Councils for England and Wales Higher Education

وفي عام ١٩٩٧ انتقلت هذه المسؤولية، إلى وكالة ضمان جودة التعليم العالي

Quality Assurance Agency (QAA)

يهدف الاعتماد الأكاديمي في المملكة المتحدة إلى ما يلي (مخيمر، ٢٠٠٥ م):

١- التحقق من أن البرامج التعليمية، تفي بمتطلبات الدرجات المناسبة والمعايير الملائمة.

٢- معاونة الجامعات على تطوير أدائها، وتحسين مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها.

٣- زيادة الثقة العامة في مؤسسات التعليم الجامعي محليا وعالميا وفي مستوى الشهادات التي تمنحها.

٤- توفير آليات تحقيق الجودة الملائمة، لضمان وصول البرنامج التعليمي للمعايير المطلوبة.

٥- توفير معلومات موثوق بها، يستفيد بها جميع الأطراف المرتبطة بمؤسسات التعليم الجامعي.

٦- تهيئة وسائل تحقيق مبدأ المحاسبية بالنسبة للموارد.

٧- معاونة مؤسسات تمويل التعليم الجامعي، على اتخاذ قرارات بشأن تطوير مسؤولياتها.

٨- تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم الجامعي، من أجل التحسين المتواصل، في نوعية ومستويات البرامج.

٩- تحقيق مبدأ الوضوح والصراحة والشفافية حول مستوى التعليم الجماعي، وخاصة ما يتصل بمستوى البرامج التي تقدمها، والشهادات التي تمنحها.

١٠- التحقق من المصادر التي تمثل تكنولوجيا المعلومات، والمكتبة والهيئة العامة، والتسهيلات المادية التي يجب أن تكون ملائمة، للسماح بتحقيق البرنامج للمعايير المطلوبة.

ومن معايير الاعتماد في الجامعات في المملكة المتحدة ما يلي (داوود، ٢٠١١م)

١- تأمين بيئة تعليمية مناسبة

٢- ضمان السيولة المالية

٣- وجود نظام لضمان الجودة

٤- استقلالية الجامعة من الجهة المانحة

٥- تأمين هيكل تنظيمي مترابط

٦- تأمين تطوير المناهج التعليمية وأساليب التعليم، بمشاركة الهيئة التعليمية

ويقوم مجلس الاعتماد البريطاني بالتفتيش في خمس مجالات (البنا وعمارة، ٢٠٠٥):

١- المباني والصحة والأمان

٢- إدارة الجودة

٣- التعليم والتعلم (طرق التدريس والمصادر)

٤- الإدارة وتعيين أعضاء هيئة التدريس

٥- رعاية الطلاب

وبعد الاتفاق بين هيئة الاعتماد، والمؤسسة المراد اعتمادها، تتم إجراءات الاعتماد بموجب جداول محددة تتم بموجبها الأمور التالية (نصر وحماش،٢٠١٨م):

١- تتم زيارة المؤسسة التعليمية؛ لمقابلة المسؤولين وللتعرف على مختلف نواحيها

٢- تقدم المؤسسة المراد اعتمادها، تقرير عن أنظمتها وأساليب التعليم، وإجراءات ضمان الجودة وعلى الأخص التقييم الذاتي.

٣- تتم زيارة المؤسسة؛ للاطلاع على مدى تطبيق الأنظمة، وتتم مقابلة المسؤولين، ويكون التركيز على مقابلة اللجان الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس والهيئة الإدارية والطلاب.

٤- يقدم تقرير عن نتائج التدقيق للمؤسسة.

٥- يناقش التقرير مع المؤسسة.

٦- تصدر التوجيهات بالاعتماد، أو الاصلاحات الواجب تأمينها للحصول على الاعتماد.

٧- تبقى المؤسسة الجامعية بعد حصولها على الاعتماد، والذي مدته ست سنوات، ملزنة بتطبيق المعايير تحت وطأة التدقيق الدوري.

٢,٤,٣. الخبرة اليابانية

يتميز التعليم العالي في اليابان بالتنوع والتعدد في أشكاله وتنظيماته ومحتوياته، حيث يوجد بها أكثر من (٤٧٠٠) مؤسسة تعليم عالي (الحجاز ،٢٠٠٥م)،وأدركت اليابان حاجتها إلى نظام معياري لاعتماد هذا التنوع والتعدد الكبير في مؤسسات التعليم العالي، وتحسين جودتها والارتقاء بها محليا وعالميا ففي عام ١٩٧٤ بدأ نظام الاعتماد الأول، بتأسيس هيئة اعتماد الجامعات اليابانية (JUAA) Japanese University Accreditation Association وفي عام ١٩٩٠م بدأت الهيئة اليابانية، بإعادة اعتماد الجامعات التي تم اعتمادها من قبل، وفي عام ١٩٩١م تم إعادة تنظيم معايير المؤسسات الجامعية؛ لكي تركز على تطوير البر امج (Yonezawa ,٢٠٠٤).

وتحرص الحكومة اليابانية على تحقيق المستوى المميز للتعليم الجامعي، والذي يمكنها من الوصول إلى أعلى المستويات الجامعية في العالم، وذلك باتباع نظم متميزة لسياسة القبول وتقديم برامج متميزة (داوود

،٢٠١١م)، وقد ركزت الهيئة اليابانية للاعتماد الأكاديمي، في عملية التقويم على المجالات الآتية (القيسي،٢٠١١م):

١.المهمة والأهداف: حيث يجب أن تكون محددة وواضحة، مع المحافظة على شرعية وقانونية هذه الأهداف ووضوحها أمام الجميع، وأن تنفرد الجامعة بمهمة تميزها على الجامعات الأخرى.

٢.تنظيم التعليم والبحث: إذ يتم التعرف على تنظيمات الجامعة في ميداني التعليم والبحث، ومدى ارتباطهما بالمهمة والأهداف، ومدى توافر أعضاء الهيئة العامة في هذه التنظيمات.

٣.سياسة القبول وممارسته: للتأكد من وجود سياسة واضحة ومحددة للقبول، تتلائم مع مهمة الجامعة وأهدافها وظروفها، ومدى وضوح هذه السياسة للطلبة والمجتمع.

٤.المناهج: ويتم تقويم المناهج من حيث توفر المساقات المتخصصة الكافية للطلبة، والبرامج الإنسانية واللغة الأجنبية؛ لتعزيز التعاون الدولي.

٥.الأنشطة البحثية: وذلك من خلال اعتماد البحث العلمي، وتوفر التمويل ووجود الأدوات الازمة لذلك، وإرساء نظام الرقابة على البحوث؛ ليتم التأكد من جودة أنشطة البحث العلمي ومخرجاتها

٦.الهيئة التدريسية: وذلك بالتأكيد على أهمية توفر ما يأتي:

أ. اختيار الهيئة التدريسية وفق معايير صحيحة.

ب. تشجيع الهيئة التدريسية ذوي الكفاءة المتميزة بحسب أنظمة معينة.

ج. أنظمة تقويم كفاءة الهيئة التدريسية على البحث العلمي، بما ينشرونه من بحوث، واشتراكهم في المؤتمرات والندوات الأكاديمية.

٧-التسهيلات والمعدات: بتوفر التكنولوجيا اللازمة للمعلومات والاتصالات، وأهميتها في البحث والتدريس، ومدى استثمارها في المجالات الأكاديمية الإدارية، وكذلك المكتبة ومصادر المعلومات، وتوفر الكتب الثرية بمصادر المعلومات.

٨-حياة الطلبة: ومدى توفر خدمات إرشادية موجهة، ومركز الرعاية الصحية، وتوفر المنح الدراسية.

٩-الإدارة الجامعية: حيث يجب تشكيل لجنة للتقويم الذاتي، تنفذ من خلالها الرقابة الذاتية، وتكون على اتصال مع هيئة (JUAA) بحيث تكون العلاقة بينهما قائمة على الوضوح والشفافية.

٢,٤,٤. التجربة الأردنية

شهد عام ١٩٩٨م إنشاء مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية، وفي عام ٢٠٠٧م تم إنشاء هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، لتكون هيئة مستقلة، تطبق معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، ولها صلاحيات تشمل الجامعات الرسمية والخاصة (حيدر،٢٠٠٩م).

ويهدف مجلس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن إلى (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأردنية، ٢٠٠٦م):

١-وضع أسس ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي وتطويرها، في ضوء السياسة العامة للتعليم العالي.

٢-مراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي، والتأكد من التزامها بالأسس والمعايير النافذة.

٣-التأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها.

٤-العمل على انسجام العملية التعليمية، مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية.

٥-إستمرارية الارتقاء بنوعية التعليم العالي.

وحددت عددا من المعايير للحصول على الاعتماد هي:

أ. معايير تتعلق بأعضاء هيئة التدريس.

ب. معايير تتعلق بمشرفي المختبرات والمشاغل.

ج. المباني والمرافق الجامعية.

د. المكتبة والوسائل التعليمية.

هـ. القبول والتسجيل.

و. الخطط الدراسية وغيرها.

٢,٤,٥. التجربة العراقية

وضعت وزارة التعليم العالي العراقي في عام ١٩٩٢نظاما دقيقا، للسيطرة النوعية لقياس الأداء الجامعي وتقويمه، وتم بناء الملف التقويمي لأداء الجامعات، بناءا على تحليل واستقرار الواقع التربوي، والخبرات العراقية في ميدان القياس والتقويم.

وأخذ الملف التقويمي بعين الإعتبار، تقويم كفاءة النظام (كمدخلات وعمليات ومخرجات) أو ما تسمى أيضا (مجالات النظام)، وتقويم بناء النظام من خلال محاوره الرئيسية الآتية (الهيكل التنظيمي، الخدمات الجامعية، التدريس، الطالب، المناهج وطرائق التدريس، البحث العلمي، الخدمات المجتمعية) وهدف الملف التقويمي لأداء الجامعات إلى ما يأتي(داوود،٢٠١١):

١-حصر المؤشرات السلبية على مستوى الجامعة، أو الهيئة أو الكلية أو المعهد ومحاولة معرفة أسبابها وخلفياتها.

٢-حصر المؤشرات الإيجابية وتشجيعها، وتحفيزها وتعميمها على المستويات كافة.

٣-تحديد المستجدات القادرة على تطوير ورفع الكفاءة النوعية، على مستوى الجامعة والهيئة والكلية والمعهد.

٤-تأشير التسلسل الرتبي للجامعات وهيئة المعاهد، ثم الكليات وكذلك المعاهد.

كما أن تحديد مستوى الأداء في كل مؤسسة جامعية يتم وفق محورين هما (المرجع السابق):

١-يتحدد مستوى أداء الجامعة نسبة إلى المعايير الوطنية المحددة.

٢-الموقع أو التسلسل الرتبي لتلك الجامعة مقارنة وتفاضلا مع مستويات أداء الجامعات الأخرى العراقية سواء على المستوى العام للأداء أو على المستويات المتخصصة الفرعية.

وتم تحديد العناصر التقويمية على وفقا للمجالات الآتية (المدخلات العمليات، المخرجات). وكذلك معايير التقويم لكل عنصر من عناصر الملف والأوزان الخاصة بها.

ولعل من أبرز المعايير التقويمية التي تناولها الملف التقويمي للجامعات العراقية هي (شاكر،٢٠٠٥م):

أ. الهيكل التنظيمي والإداري

ب. الخدمات الجامعية

ج. الطلبة

د. الهيئة التدريسية

هـ. المناهج وطرائق التدريس

و. البحث العلمي والتبادل الثقافي

ز. الخدمات المجتمعية

٢,٤,٦ . التجربة الإماراتية

استطاعت دولة الإمارات العربية المتحدة تأسيس نظام تعليم عال متطور، في فترة زمنية قصيرة، ويذكر الدهشان (٢٠٠٧م) أن جامعة الإمارات، تعد أولى الجامعات العربية التي أخذت بنظام الاعتماد في المجتمعات العربية، وفي عام ٢٠٠١م قامت وزارة التعليم العالي في الإمارات بتأسيس هيئة الاعتماد الأكاديمي، وتتمثل رسالة الهيئة في ضمان الجودة في الحكومة الاتحادية، والمعنية بتعزيز التميز التعليمي في مختلف مؤسسات التعليم العالي (النبوي، ٢٠٠٦م)..

وتلخص معايير الترخيص والاعتماد للمؤسسات والبرامج الجامعية، في عشرة معايير رئيسية، يندرج تحتها مجموعة من المؤشرات الفرعية (المنظمة العربية للتنمية الإدارية ،٢٠٠٦م):

١-الرسالة والفعالية المؤسسية وتشمل الرسالة، السياسات والإجراءات والتوثيق، دليل الفعالية المؤسسية، الفعالية المؤسسية، البحث العلمي المؤسسي والتخطيط المؤسسي.

٢-التنظيم والسلطات والقيادة وتشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، الخريطة التنظيمية، القوانين الحاكمة، دليل المؤسسة، مجلس المؤسسة، السلطة المؤسسية والمؤسسات ذات الفروع المتعددة.

٣-البرنامج التعليمي ويشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، البرامج المانحة للدرجات العلمية، المناهج الدراسية، المقررات الأكاديمية، التعليم العام، الخبرة الميدانية، المعارف المكتسبة، الخدمات الإرشادية، البرامج الإعدادية والعلاجية، برامج الدراسات العليا، التعليم المستمر وفعالية البرنامج .

٤-أعضاء هيئة التدريس والموظفين ويشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، دليل أعضاء هيئة التدريس، دليل الموظفين، التوظيف والسجلات، مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وطبيعة إعدادهم، مؤهلات الموظفين،

التعين والترقية والتعاقدات، التنمية المهنية، العبء التدريسي، التقويم، العقوبات التأديبية والاستئناف، التظلمات والمدرسين المتعاونين من طلبة الدراسات العليا.

٥-الطلبة ويشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، دليل الطلبة، القبول في برامج الدرجة الجامعية الأولى، القبول في برامج الدراسات العليا، سجلات الطلبة، الخدمات الطلابية، أنشطة الطلبة والإصدارات بهذا الخصوص، السلوك الطلابي والنزاهة الأكاديمية، التظلمات وتسهيلات إقامة الطلبة وإسكانهم.

٦-المكتبة ومصادر المعلومات وتشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، إدارة المكتبة وخدمات مصادر التعلم، الخدمات الإلكترونية للمكتبة، ممتلكات المكتبة، الاتفاقيات التعاونية، الهيئة العامة للمكتبة والتدريب.

٧-المصادر المادية والتكنولوجية وتشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، التخطيط، المصادر المادية والتكنولوجية، الأمن والسلامة، تقنية المعلومات والدعم الفني.

٨-الموارد المالية وتشمل: السياسات والإجراءات والتوثيق، الموارد المالية، التقارير، التنظيم، الموازنة السنوية، المحاسبة والمراجعة، المشتريات ورقابة الموجودات، سياسات استحصال الرسوم واستردادها، الخزينة، إدارة المخاطر والمؤسسات المعاونة.

٩-النزاهة والشفافية: السياسات والإجراءات والتوثيق، الإصدارات والمطبوعات، ممارسة التسجيل والقبول، المقررات والبرامج، اسم المؤسسة، العلاقة مع وزارة التعليم العالي وهيئة الاعتماد، العلاقات التعاقدية والكيانات المؤسسية ذات الصلة.

١٠-البحث العلمي ويتضمن مجموعة من المؤشرات، منها الاتساق مع رسالة المؤسسة، جوانب دعم البحث العلمي، مؤشرات الإنتاج العلمي والبحوث التشاركية.

٢,٤,٧ . نموذج جامعة شرق كارولينا

تدل تجربة جامعة شرق كارولينا، على أن معايير تقويم البرامج الدراسية، قد نظمت في قائمة تتألف من عدد من المجالات، التي تشمل مكونات البرنامج المختلفة، وكل مجال يتضمن عددا من العبارات الوصفية، التي تمثل معايير لتقويم ذلك المجال ، ويتطلب من فريق التقويم فحص تلك المجالات ومراجعتها وفقا للمعايير؛ وذلك للوقوف على جوانب القوة وجوانب الضعف فيها، كما يطلب منهم إجراء التقويم الشامل لجميع مكونات البرنامج، ومن ثم تقديم التوصيات اللازمة لتطويره، وهناك ستة مجالا أساسية يتم تقويمها، وفقا للمعايير المتضمنة في كل مجال، وهي موضحة على النحو التالي(داوود،٢٠١١):

أهداف البرنامج:

يتم تقويم هذا المجال من خلال المعايير الآتية:

١- مدى وضوح أهداف البرنامج.

٢- كيفية تحقيق المناهج لأهداف البرنامج.

٣- مناسبة فرص التدريب والإعداد التي يقدمها البرنامج، بالقياس إلى متطلبات التخرج من جهة، والاحتياجات المحلية من خريجي هذا البرنامج من جهة أخرى.

٤- مجالات البحث والفرص، التي يمكن أن يقدمها البرنامج مستقبلا، لمواجهة الاحتياجات المتغيرة لطبيعة المهنة أو التخصص.

المجال الثاني: الهيئة التدريسية يتم تقييمها وفقا للمعايير الآتية:

١- كفاءة الهيئة التدريسية، فيما يتعلق بقدراتها على تقديم تعليم وإشراف متميز، وتهيئة فرص بحثية ملائمة للدارسين.

٢- القدرات البحثية لأعضاء هيئة التدريس، في برامج مماثلة ومؤسسات مناظرة.

٣- أخلاقيات الهيئة التدريسية والتزامها الأكاديمي والمهني، وأثر ذلك على الدراسين والبرامج بصورة عامة.

المجال الثالث: الطلبة يطلب في هذا المجال تقويم الجوانب المتعلقة بالطلبة على النحو الآتي:

١- معايير القبول وإجراءات قبول الطلبة، ونوعية الطلبة المقبولين في البرنامج.

٢- إدارة البرنامج وعلاقة ذلك بالطلبة.

٣- كفاءة المجالات والمسارات العامة بالبرنامج، ومناسبتها ووضوحها.

٤- رضا الطلبة وتوقعاتهم، وعلاقة ذلك بالبرنامج والكلية والجامعة.

المجال الرابع: إنتاجية البرنامج

يتم التقويم والتعليق عليها من خلال المجالات الآتية:

١- إنتاجية البرنامج، ويستدل عليها من خلال أعداد المتخرجين، والمدة اللازمة للحصول على الدرجة العلمية ومعدلات القبول.

٢- إنتاجية الطلبة، ويستدل عليها من خلال بحوثهم المنشورة، وعروضهم في المنتديات والمعارض المحلية والدولية.

٣- مناسبة البرنامج بصورة عامة.

المجال الخامس: كفاءة الدعم المالي المتخصص للبرنامج

يتم التقويم والتعليق على هذا الجانب وفقا للآتي:

١- عدد المنح وحجم المساعدات المقدمة للطلبة، من الدعم الداخلي والخارجي.

٢- مناسبة الدعم الخارجي، المتمثل لساعات العمل المسموح للدارسين القيام بها.

٣- مناسبة الدعم الداخلي، المتمثل بالهيئات ومنح التدريب في دعم البرنامج.

٤- كفاية الموازنات الداخلية في دعم البرنامج.

المجال السادس: نوعية التجهيزات وكفاءتها

يطلب في هذا المجال التقويم والتعليق على:

١- تجهيزات المعامل والمختبرات

٢- الأجهزة والأدوات

٣- المصادر الخاصة بالمكتبات

٤- مصادر الحاسبات الآلية

٥- مساحات القاعات الدراسية والمكاتب

٦- الوسط والبيئة الكلية، ومدى إسهامها في التنمية الفكرية للدارسين.

من خلال الخبرات والتجارب السابقة لاحظنا أن اعتماد برامج الدراسات العليا يتم وفق معايير خاصة تتلائم مع طبيعتها ومواصفات خريجيها وقد أسفرت الجهود البحثية عن اتفاق غالبية الباحثين على البنود العشرة التالية كمعايير للجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمتمثلة في (الترتوري وحويجان ،٢٠٠٩م):

١- معايير الرسالة والفعالية المؤسسية.

٢- معايير أهداف البرامج التعليمية.

٣-معاييرإدارة البرامج التعليمية.

٤-معايير إدارة ضمان جودة البرامج التعليمية.

٥-معايير الهيئة التدريسية.

٦-معايير عمليات التعليم والتعلم.

٧-معايير التمويل والخدمات الطلابية (المباني والمرافق والتسهيلات الجامعية).

٨-معايير الأنشطة البحثية

٩-معايير الخدمات المجتمعية

١٠-معايير الانجاز الأكاديمي

ثانيا: الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقد تنوعت هذه الدراسات من حيث أهدافها والمجالات التي تطرقت إليها، فمنها دراسات ركزت على قياس درجة تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي ، وهناك دراسات سعت إلى بناء معايير للجودة والاعتماد الأكاديمي ، ودراسات تناولت معوقات الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، ودراسات أخذت طابعا تقويميا، ودراسات بحثت آثار ونواتج عمليات الاعتماد الأكاديمي ومعايير الجودة، وفيما يلي عرضا بالدراسات العربية والأجنبية التي تتعلق بالجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا مرتبة ترتيبا زمنيا من الأحدث إلى الأقدم، يليها

التعليق حول علاقتها بالدراسة الحالية وأوجه الالتقاء والاختلاف فيما بينها وكذا أوجه الاستفادة منها والإضافة العلمية التي ستقدمها هذه الدراسة.

٢,٥. الدراسات العربية

١-دراسة أبو علوان (٢٠١٨)."درجة توفر معايير الجودة في برامج الدراسات العليا في كلية التربية، جامعة اليرموك: المعيقات والحلول"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر معايير الجودة في برامج الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا ومن أجل تحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي حيث تكون مجتمع الدراسة الأول من (١٠٩) عضو هيئة التدريس وبلغ حجم العينة (٨٣) عضوا وتكون المجتمع الثاني من (١٣٢١) طالبا وطالبة حيث بلغ حجم العينة (٢٧١) طالبا وطالبة ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة أداتين الأولى هي الاستبانة وقسمت إلى جزئين :الجزء الأول موجه لأعضاء هيئة التدريس مكون من (٣٠) فقرة تم تقسيمها لخمسة مجالات هي (الرؤيا والأهداف، الخطة الدراسية، أعضاء هيئة التدريس، إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا ، البنية التحتية، والمصادر المادية) والجزء الثاني موجه لطلبة الدراسات العليا مكون من (٣٦) فقرة تم تقسيمها لخمسة مجالات هي : (الطلبة والخدمات الطلابية، التعليم والتعلم، المكتبة ومصادر المعلومات، البحث العلمي، تقدم الطلبة ومنجزاتهم). وتكونت الأداة الثانية من أسئلة مفتوحة لتحديد المعوقات التي تحد من تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة اليرموك والمقترحات التطويرية لها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر معايير الجودة في برامج الدراسات العليا بالكلية جاءت

بدرجة متوسطة من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر البرنامج في مجالي التعليم والتعلم والبحث العلمي وكما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للقسم الأكاديمي في جميع المجالات باستثناء مجال البحث العلمي.

٢-دراسة مقابلة (٢٠١٨)."معيقات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية وسبل التغلب عليها "

هدفت الدراسة إلى التعرف على معيقات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية وسبل التغلب عليها من وجهة نظر القادة الأكاديميين وكما هدفت إلى معرفة السبل المقترحة التي تسهم في تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) قائدا أكاديميا في الجامعات الأردنية ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي من خلال إعداد استبانة مكونة من (٣٠) فقرة وتم استخدام المقابلة الشخصية لتحديد السبل المقترحة التي قد تسهم في تحقيق معايير الاعتماد في برامج الدراسات العليا بالجامعات الأردنية وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير أفراد عينة الدراسة لوجود المعيقات جاءت بدرجة متوسطة وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الكلية وكما أظهرت النتائج مجموعة من السبل التي قد تسهم في تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا أبرزها :تقديم الدعم المالي لأعضاء هيئة التدريس سواء كان في الأنشطة الأكاديمية أو لدعم الإنتاجية وتقديم برنامج تدريبي لتعريف القادة الأكاديميين بمعايير الاعتماد الأكاديمي وآليات تطبيقها ونشر ثقافة الاعتماد.

٣-دراسة السيد (٢٠١٧)."تقويم برامج الدراسات العليا بقسم التربية الإسلامية والمقارنة في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين"

استهدفت الدراسة تقويم برامج الدراسات العليا التي يقدمها قسم التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظر الخريجين ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وذلك من خلال استبانة موجهة لجميع خريجي وخريجات القسم من آخر ثلاث دفعات أنهت مرحلتي الماجستير والدكتوراه بالإضافة إلى مقابلة شخصية مع بعض منهم وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج كان أهمها أن المقررات التي يقدمها القسم مهمة وترتبط بالتخصص بدرجة كبيرة كما أنها أفادت أفراد العينة في الرسالة العلمية بدرجة كبيرة وكذلك توصلت إلى أن منظومة الدراسات العليا تحقق نواتج التعلم التي يسعى لها القسم بدرجة متوسطة وأن أعضاء هيئة التدريس يقومون بالأدوار المنوطة بهم بدرجة متوسطة وأن منظومة الدراسات العليا بالقسم تحقق التسهيلات الإدارية والمالية بدرجة متوسطة.

٤- دراسة القدرة (٢٠١٧) والتي هدفت الى التعرف على مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي حيث تم اختيار عينة عشوائية قوامها (١٢٩) طالبا وطالبة طبقت عليهم استبانة الدراسة، ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ان مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة كان بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة تعزى الى المتغيرات : الجنس ، الجامعة، المستوى الدراسي.

٥-دراسة بركات (٢٠١٧)."استراتيجية مقترحة للاعتماد الأكاديمي بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها".

هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية

حول مجالات الاستراتيجية المقترحة للاعتماد الأكاديمي في هذه الجامعات وتكونت عينة الدراسة من (١٩٢) عضوا من هيئة التدريس في بعض الجامعات الفلسطينية واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة وطبق استبانة على أفراد الدراسة وكانت أبرز النتائج التي توصل لها الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات الاستراتيجية المقترحة للاعتماد الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور على المجالات :الرؤيا والأهداف، والبرامج الدراسية، والنظام والتقويم والامتحانات، ولصالح الإناث على بقية المجالات .كما أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدكتوراه على مجالات، الإدارة والتجهيزات، والمكتبة، والبرامج الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس، وشروط القبول والتسجيل ، أما بخصوص متغير الرتبة العلمية فقد بينت النتائج وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لصالح ذوي رتبة الأستاذ وذلك على جميع المجالات.

٦-دراسة أبو هاشم (٢٠١٦)."تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي".

استهدفت هذه الدراسة تقويم برنامج ماجستير علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وتكونت العينة من (٧٦) طالبا وطالبة في جميع مسارات البرنامج واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لتحقيق هدف الدراسة وطبق الاستبانة على أفراد الدراسة ومن أبرز النتائج التي توصل إليها: جاء معيار هيئة التدريس بأعلى متوسط حسابي في ترتيب معايير الاعتماد يليه معيار المرافق والتجهيزات ومن ثم معيار القبول والتسجيل وبعده معيار التعلم والتعليم ثم معيار أهداف البرنامج وبعده المقررات الدراسية وأخيرا الإشراف التربوي .

٧-دراسة السوادي (٢٠١٥م)."الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية". هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح، لتطبيق الحوكمة الرشيدة، كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين الذكور، في خمس جامعات سعودية حكومية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة.

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها: أن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية، تدرك بدرجة عالية جدا مفهوم الحوكمة الرشيدة، وكشفت الدراسة أن غالبية أفراد العينة من القيادات الأكاديمية، يدركون بدرجة عالية أن هناك معوقات عديدة، تواجه تطبيق الحوكمة الرشيدة بالجامعات السعودية، وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة وتحديث الأدلة واللوائح التنظيمية، والسياسات التشريعية الإدارية والأكاديمية، في الجامعات السعودية، بما يتلاءم مع أهداف ومتطلبات الحوكمة الرشيدة ونظم الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٨-دراسة اللوقان (٢٠١٥)."معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة حائل:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة حائل ودرجة تأثيرها من وجهة نظر قياداتها الأكاديمية ومنسقي الجودة في الأقسام ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول هذه المعوقات تعزى لمتغيرات الدراسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق الدراسة على مجتمع الدراسة وهم (٤٩) فردا من خلال استبانة اعدت لجمع البيانات وجاءت درجة الموافقة الكلية لمعوقات الاعتماد بدرجة متوسطة ودرجة

تأثير هذه المعوقات في تحقيق الاعتماد بدرجة عالية مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات التنظيمية والمعوقات البشرية تعزى لاختلاف نوع العينة.

٩- دراسة بنونه (٢٠١٥م)." درجة وأهمية تطبيق كلية التربية بجامعة أم القرى، لمعايير الاعتماد الأكاديمي، المرتبطة بالخدمات الطلابية من وجهة نظر طلابها" هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق كلية التربية بجامعة أم القرى ، لمعايير الاعتماد الأكاديمي، المرتبطة بالخدمات الطلابية، وكذلك التعرف على أهمية تطبيق الكلية، لمعايير الاعتماد الأكاديمي، المرتبطة بالخدمات الطلابية، والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في تقدير طلبة الكلية، لمعايير الاعتماد الأكاديمي المرتبطة بالخدمات الطلابية، وفقا لمتغيرات الدراسة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، الذي تناسب مع أهداف الدراسة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق الكلية لمعايير الاعتماد الأكاديمي، المرتبطة بالخدمات الطلابية، من وجهة نظر طلابها جاءت بدرجة متوسطة، ودرجة أهمية تطبيق الكلية، لمعايير الاعتماد الأكاديمي المرتبطة بهذه الخدمات، جاءت بدرجة عالية، وأوصت الدراسة بضرورة توفير قدر من الدعم المالي والإداري، لكلية التربية بجامعة أم القرى؛ لتقديم الخدمات الطلابية، التي تدعم التقدم في تحقيق هذه المعايير، مع التأكيد على ضرورة إنشاء لجنة متفرغة في كلية التربية بالجامعة، مهمتها متابعة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي الخاصة بالخدمات الطلابية.

١٠- دراسة آل مهدي (٢٠١٤م)."تحديات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، وتحقيق الجودة وآليات التغلب عليها: دراسة ميدانية على كلية العلوم الادارية والمالية بجامعة الباحة". هدفت الدراسة إلى تحديد التحديات، التي تواجه كلية العلوم الإدارية والمالية بجامعة الباحة، لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، من

وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وتقديم آليات وحلول واقتراحات؛ للتغلب عليها باستخدام المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة.

خلص البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة الموافقة على وجود التحديات بشكل عام كانت (موافق) أما درجة الموافقة على آليات التغلب عليها فكانت بدرجة (موافق بشدة)، وفي ضوء هذه النتائج، قدمت الباحثة عدد من التوصيات أهمها: إجراء التغييرات والتعديلات في البنى والهياكل التنظيمية واللوائح والقواعد المنظمة للعمل الاداري والأكاديمي، والخطط التطويرية للكلية؛ لتتناسب مع متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وتدريب قيادات الكلية، وإنشاء قواعد إلكترونية؛ لتوثيق ومعالجة البيانات والمعلومات ووضع مؤشرات لقياس الأداء.

١١- دراسة الدخيل (٢٠١٤م)." تقويم أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي". هدفت الدراسة إلى تقويم أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وذلك بالوقوف على واقع أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي والتعرف ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية، في أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم تبعا لمتغيرات الدراسة، والتعرف على أهم المعوقات، التي تحول دون أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام أسلوب البحث المسحي، وعلى الاستبانة أداة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها، أن واقع أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، في مجال خدمة المجتمع، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، يعد واقعا متوسطا وأقل من المأمول، وتوجد فروق

ذات دلالة إحصائية، في أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، تبعا لمتغيرات نوع الكلية، وأن أهم المعوقات التي تحول دون أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة القصيم، لوظيفة خدمة المجتمع، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، هي كثرة الأعباء التدريسية والإدارية، وأوصت الدراسة بضرورة إيجاد وحدة لخدمة المجتمع في الكلية، وعقد لقاءات واستضافة شخصيات هامة، لها إسهام في خدمة المجتمع، مع تفعيل الزيارات الميدانية في هذا المجال.

١٢- دراسة القرشي(٢٠١٤م)." معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي في معياري (الرسالة والأهداف والبحث العلمي) بكلية التربية، في جامعة ام القرى، من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس". هدفت التعرف على معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، في معياري الرسالة والأهداف والبحث العلمي، بكلية التربية في جامعة أم القرى، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بالأبعاد التالية: التنظيمية والإدارية والمالية والتجهيزات التقنية، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية، حول درجات تقدير معوقات تطبيق معياري الرسالة والأهداف والبحث العلمي، والتي قد تعزى للخبرة والرتبة الأكاديمية، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم بناء استبانة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس، حول درجة معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، في معيار الرسالة والأهداف كانت عالية، وجاءت المعوقات التنظيمية والإدارية في المرتبة الأولى بدرجة عالية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات تقدير درجات معوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تنمية مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس، في التعامل مع قواعد البيانات، ومهارات البحث العلمي بمجال التخصص ، وتحفيزهم للإنتاج العلمي والنشر بالمجلات العالمية المصنفة، والعمل على مراجعة الأنظمة الداخلية للأقسام، بالإضافة إلى تطوير الخطط الدراسية، واللوائح التنظيمية والإدارية لتكييفها مع رسالة ورؤية الأقسام.

١٣-دراسة العزام (٢٠١٤)."جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير هيئة الاعتماد"

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير هيئة الاعتماد من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس ومن ثم التعرف على مقترحات لتطوير جودة هذه البرامج وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمقابلات للإجابة عن الأسئلة المفتوحة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن درجة جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في الجامعات الأردنية الحكومية في ضوء معايير هيئة الاعتماد بدرجة متوسطة مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور وكذلك وجود فروق في جميع مجالات الدراسة تبعا لمتغير الجامعة ولصالح الجامعات الأردنية باستثناء مجال البحث العلمي وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمجال الحاكمية والإدارة تبعا لمتغير الرتبة العلمية ولصالح رتبة استاذ مشارك وقد اوصت الدراسة بضرورة اطلاع أعضاء هيئة التدريس خاصة الإناث بمعايير هيئة الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الأردنية وتفعيل البحوث العلمية وتقديم الدعم المناسب.

١٤-دراسة حسين (٢٠١٤م)." دور إدارة المعرفة في تحسين ممارسة التخطيط الاستراتيجي، كأحد معايير الاعتماد الأكاديمي: دراسة تطبيقية على الجامعات المصرية". هدفت الدراسة، إلى بحث دور إدارة المعرفة، في تحسين ممارسة التخطيط الاستراتيجي، وفقا لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الحكومية المصرية، ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بإجراء دراسة ميدانية، من خلال توجيه قائمة استقصاء، عن طريق

المقابلة الشخصية لأفراد عينة الدراسة ، وتم التوصل إلى وجود علاقة طردية معنوية بين ممارسات إدارة المعرفة في الجامعات المصرية الحكومية، والممارسة الفعلية للتخطيط الاستراتيجي، وفقا لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، كما اكتشفت وجود تمايز ضعيف بين الجامعات الحكومية المصرية، من حيث الممارسة الفعلية لإدارة المعرفة، والممارسة الفعلية للتخطيط الاستراتيجي، وفقا لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة اتخاذ إدارة المعرفة، كمعيار للجودة، يتم إدراجه ضمن معايير الاعتماد الأكاديمي، مع التأكيد على أهمية زيادة الرقابة، على تنفيذ الخطة الاستراتيجية، من خلال إنشاء نظام للتغذية العكسية، وذلك لقدرته على توفير المعلومات الرقابية بصورة فورية بما يساعد على اتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة بشكل مستمر.

١٥-دراسة حمادنة (٢٠١٤)."درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية: معوقات التطبيق ومقترحات التطوير"

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والتعرف فيما إذا كانت هناك فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في هذه البرامج وفقا لمتغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية والجامعة كما هدفت إلى تحديد المعوقات التي تواجه تطبيق هذه المعايير والتعرف على المقترحات التطويرية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين: الأولى استبانة مكونة من (١١٧) فقرة موزعة على اثني عشر مجالا هي الرسالة والأهداف، الخطة الدراسية، الطلبة والخدمات الطلابية، أعضاء هيئة التدريس،

التعلم والتعليم، المكتبة ومصادر المعلومات، البحث العلمي، التفاعل مع المجتمع، المصادر المادية، العدالة والشفافية، إدارة برامج الدراسات العليا، إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا. وتكونت عينة الدراسة من (١١٥) عضوا من هيئة التدريس وتكونت الأداة الثانية من أسئلة مفتوحة لتحديد المعوقات التي تواجه تطبيق معايير ضمان الجودة واختيرت عينتها بالطريقة القصدية حيث تكونت من (١٠) من أعضاء هيئة التدريس.

وقد أظهرت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت كبيرة مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث والرتبة الأكاديمية في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح رتبة (أستاذ) وفي مجال المكتبة والمصادر المادية لصالح رتبتي (أستاذ وأستاذ مشارك) وكما أظهرت نتائج الأسئلة المفتوحة وجود معوقات تواجه تطبيق معايير ضمان الجودة بهذه البرامج.

١٦-دراسة قطان (٢٠١٤م)." درجة ممارسة الإدارة بالأهداف بجامعة أم القرى، ومدى تحقيقها لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، في المعيار الثاني السلطات والإدارة ". هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة الإدارة بالأهداف، في العمل الإداري، والتعرف على درجة تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي لمعيار "السلطات والإدارة" بجامعة أم القرى، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية للطالبات، كما هدفت لتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية، بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة، حول ممارسة الإدارة بالأهداف، ودرجة تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، للمعيار الثاني "السلطات والإدارة "بجامعة أم القرى وفقا لمتغيرات الدراسة، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي، وقامت بإجراء الدراسة على مجتمع الدراسة، المتمثل في القيادات الأكاديمية والإدارية بجامعة أم القرى للطالبات من خلال استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى أنه يوجد تأثير كبير لممارسة الإدارة بالأهداف، في العمل الإداري على تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، في معيار السلطات والإدارة، وأوصت الباحثة بأهمية زيادة الاهتمام بممارسة الإدارة بالأهداف، في العمل الإداري بجامعة أم القرى، نظرا لممارسة بعض الأبعاد بدرجة متوسطة، ولانعكاسه كذلك على مدى تحقيق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، في معيار السلطات والإدارة.

١٧-دراسة الحوري (٢٠١٣)."تقويم برامج الدراسات العليا في كليات التربية الرياضية الأردنية في ضوء معايير الأولمبياد ومعايير الجودة الشاملة وبناء أنموذج مطور

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا في كليات التربية الرياضية الأردنية في ضوء معايير الأولمبياد ومعايير الجودة الشاملة وبناء أنموذج مطور من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) عضو هيئة تدريس و(١١٣) طالبا وطالبة واستخدم الباحث المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة تكونت من (٧٤) فقرة موزعة على معايير الأولمبياد (٢٩) فقرة ومعايير الجودة الشاملة (٤٥) فقرة.

وأظهرت النتائج أن درجة تقويم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة الشاملة كانت بدرجة متوسطة لجميع المعايير باستثناء معيار الإيفاد والبحث العلمي جاء بدرجة منخفضة.

١٨- دراسة الزهراني (٢٠١٣م)." بناء القدرات المؤسسية كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية". هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح، لبناء القدرات المؤسسية كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية، وذلك بعد التعرف على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة، حول درجة توفّر متطلبات بناء القدرات المؤسسية، ودرجة ممارسة أنشطة بناء القدرات المؤسسية،

ودرجة توفّر مؤشرات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات الحكومية السعودية المشاركة في تطبيق مشروع التقويم التطويري، الذي تقدمة الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد في المملكة العربية السعودية، إلى جانب الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة، تعزى لـ "نشأة الجامعة، المركز الوظيفي، عدد الدورات التدريبية في مجال الجودة، بالإضافة إلى الكشف عما إذا كانت توجد علاقات سببية ذات دلالة إحصائية، بين متطلبات وأنشطة بناء القدرات المؤسسية ،وضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، حسب تقديرات أفراد عينة الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بناء استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ متطلبات بناء القدرات المؤسسية تتوفّر بدرجة متوسطة، وأنَّ مؤشرات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، تتوفّر بدرجة متوسطة، وأنَّ متطلبات وأنشطة بناء القدرات المؤسسية، تسهم في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، حسب تقديرات أفراد العينة في الجامعات الحكومية السعودية التي شملتها الدراسة.

وأوصت الدراسة بأهمية إعادة النظر، في معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، باعتبارها معايير عالمية عالية المستوى، بحيث تصاغ في مستويات متدرجة، بما يتناسب والظروف الحالية التي تمر بها الجامعات السعودية؛ مما يساعد كل جامعة على بناء قدراتها الذاتية، والتعامل مع متطلبات ومعايير الاعتماد تدريجيا، وفق الإمكانات والخبرات المتاحة.

١٩- دراسة المطيري(٢٠١٣م)." الادوار الاستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، بكلية التربية بجامعة ام القرى". هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة كلية التربية بجامعة أم القرى لأدوارها الاستراتيجية، لتحقيق الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، وتحديد المقومات اللازمة لتفعيلها وكذلك تحديد

ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية، بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول درجة ممارسة كلية التربية بجامعة أم القرى، لأدوارها الاستراتيجية، وفقا لمتغيرات الدراسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة عشوائية، من أعضاء هيئة التدريس من خلال استبانة صممت لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الكلية لأدوارها الاستراتيجية، تراوحت ما بين الدرجة المتوسطة والمنخفضة، وأوصت الدراسة بضرورة قيام كلية التربية، ببناء الشراكات الاستراتيجية فعليا، من خلال فتح قنوات الشراكة مع العديد من الجامعات العربية والأجنبية، والمؤسسات المجتمعية، بالإضافة إلى تدعيم القدرة التنافسية، من خلال استقطاب الطلاب المتميزين، مع قيام الكلية بتطوير البيئة التعليمية من خلال ايجاد الآليات المناسبة، لمتابعة وتقييم الأداء الوظيفي.

٢٠- دراسة برزنجي (٢٠١٣م)."تقويم برنامج إعداد الطالب / المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة في ضوء بعض معايير الاعتماد الأكاديمي" هدفت إلى وضع قائمة بمعايير برامج إعداد الطالب المعلم، بقسم التربية الفتية بجامعة طيبة، في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وتحديد واقع برامج إعداد الطالب المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة، والتعرف على مدى توافر معايير الاعتماد الأكاديمي، في المقررات الدراسية لبرنامج إعداد الطالب المعلم، مع ضرورة وضع تصور مقترح؛ لتطوير برامج إعداد الطالب المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة، في ضوء بعض معايير الاعتماد الأكاديمي.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، باعتباره أنسب المناهج لطبيعة الدراسة، واستخدم استبانة تحتوي على بعض من معايير الاعتماد الأكاديمي، وذلك لقياس مدى توافق وتطابق المقررات الدراسية لبرامج إعداد الطالب /المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة، مع معايير الاعتماد الأكاديمي المعتمدة والمعترف بها

دوليا، وتوصلت الدراسة أن هذه المقررات لا تحتوي في مجملها على عدد كبير من معايير الاعتماد الأكاديمي، من حيث الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية ، والأنشطة التعليمية والتقويم وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة هذه المعايير، عند بناء برنامج إعداد الطالب /المعلم بقسم التربية الفنية .

٢١- دراسة إسماعيل(٢٠١٢م)." متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي في مصر: جامعة سوهاج نموذجا". هدفت الدراسة إلى الوقوف على أهم متطلبات تحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، في التعليم الجامعي في مصر، ومدى إمكانية تطبيقها على جامعة سوهاج، من خلال معايير ومؤشرات ومتطلبات جودة عضو هيئة التدريس، وجودة الطالب الجامعي، ومعايير ومؤشرات ومتطلبات جودة تمويل التعليم الجامعي، وجودة البحث العلمي، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة، وصمم الباحث استبانة لجمع المعلومات، وطبقها على عينة قوامها (٨٣) عضوا من هيئة التدريس، من خمس كليات في جامعة سوهاج.

توصلت الدراسة إلى أن متطلبات جودة أعضاء التدريس، تتمثل في التمكن من المادة العلمية واستخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ومن متطلبات جودة الطالب الجامعي، ضرورة اكسابه المعارف والمهارات والاتجاهات، التي يتطلبها سوق العمل، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الموارد المالية اللازمة لتنفيذ الأنشطة الجامعية، مع التأكيد على أهمية وجود خريطة بحثية لكل قسم، يراعى فيها مستحدثات العصر.

٢٢- دراسة العمد (٢٠١٢م). بعنوان" واقع الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الأردنية ومقترحات للتطوير". هدفت الدراسة إلى عرض معايير الاعتماد الأكاديمي، والتعرف على واقع تطبيق هذه المعايير في الجامعات الأردنية، كما يتصورها الخبراء المعنيين والأكاديميين، ومن ثم التعرف على مقترحات لتطوير نظام الاعتماد الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من مجموعة قصدية عشوائية، من الخبراء المعنيين في مجال الاعتماد

الأكاديمي، مثل مدير اعتماد الجامعات بالهيئة، ورؤساء بعض الجامعات، وعمداء الكليات في الجامعات الأردنية، وبعض أعضاء التدريس المعنيين في المجال، ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والمقابلات المعمقة، والأسئلة المفتوحة؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة، إلى اتفاق المشاركين، على إمكانية تطبيق نظام الاعتماد العام والخاص، على الجامعات الأردنية، من وجهة نظر الخبراء في المجال، وكذلك يجب الأخذ بالمقترحات المستقبلية لأفراد العينة، وذلك لجعلها أكثر واقعية وملائمة لواقع الجامعات الأردنية، في ظل الظروف المحيطة بالبيئة الأكاديمية، وبناء على نتائج الدراسة أوصت الباحثة، بضرورة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الأردنية وتعميمها على جميع الجامعات.

٢٣- دراسة مدخلي (٢٠١٢م). "معايير الاعتماد البرامجي في الأقسام الأكاديمية، بكلية التربية في جامعة أم القرى الواقع، الأهمية، الصعوبات من وجهة نظر القيادات الإدارية، وأعضاء هيئة التدريس بالكلية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى، وكذلك التعرف على أهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، بأقسام كلية التربية بالجامعة، وتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي، في كلية التربية بالجامعة من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يتناسب مع أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٤) عضوا من أعضاء هيئة التدريس، والقيادات الأكاديمية، في كلية التربية بجامعة أم القرى، وتم استخدام الاستبانة؛ لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة، أن درجة توفر معايير تطبيق الاعتماد البرامجي، بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى، كانت بدرجة متوسطة، وأن درجة أهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، بأقسام الكلية كانت

بدرجة عالية جدا، وكذلك أن درجة الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في الكلية، كانت بدرجة عالية، وتوصلت الدراسة أيضا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، تجاه صعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، تبعا لمتغير الجنس، والمسمى الوظيفي، والدرجة الإدارية ، والقسم الأكاديمي، وعدد سنوات الخدمة.

وأوصت الباحثة، بضرورة التركيز على تضمين برامج الجودة والاعتماد الأكاديمي، في الكلية لمعايير الاعتماد البرامجي؛ لتشجيع القيادات الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس على تحقيقها، مع توفير قدر من الاستقلالية، المالية والإدارية للكلية، والتأكيد على أهمية الاستفادة من الخبرات الإقليمية والدولية، في مجال تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بكليات التربية.

٢٤- دراسة الزايدي(٢٠١١م) "درجة تطبيق معايير الاعتماد في الجامعات اليمنية الخاصة، ومعوقاتها ومقترحات التطوير". هدفت التعرف على درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية الخاصة، من وجهة نظر القادة الأكاديميين والإداريين، والتعرف فيما إذا كانت هناك فروق، في تقديرات أفراد عينة الدراسة، تعزى لمتغيرات (المركز الوظيفي والتخصص وسنوات الخبرة).كما هدفت إلى تحديد المعوقات التي تحد من تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، في الجامعات اليمينة الخاصة، والتعرف على المقترحات التطويرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، البالغ عددهم (١٦٣) في الجامعات اليمنية الخاصة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لها .

أظهرت نتائج الدراسة، أن تقديرات أفراد عينة الدراسة، لدرجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات اليمنية الخاصة، جاءت بدرجة متوسطة في أغلب المجالات، وكما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين تقديرات أفراد عينة الدراسة، في مجال البرامج التعليمية، تعزى لمتغير سنوات

الخبرة، وفي مجال أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، وكما أظهرت النتائج وجود مجموعة من المعوقات، تحد من تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، كان من أبرزها عدم الإلمام بهذه المعايير وآليات تطبيقها، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة، بضرورة توفير برامج تدريبية؛ للتعريف بمعايير الاعتماد الأكاديمي، وآليات تطبيقها في الجامعات اليمنية الخاصة.

٢٥- دراسة الفاضل (٢٠١١م)." ادارة الاقسام الاكاديمية في ضوء معايير الجودة الشاملة والاعتماد في جامعتي ام القرى والملك عبد العزيز". هدفت التعرف على درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة والاعتماد بجامعتي أم القرى والملك عبدالعزيز، والتي تشمل المجالات التالية: في القسم الأكاديمي (المجال الإداري والتنظيمي ،البرنامج التعليمي ،الخدمات الطلابية ،الهيئة التدريسية ، البحث العلمي، خدمة المجتمع) وكذلك التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلاله إحصائية، في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة والاعتماد، في إدارة الأقسام الأكاديمية بجامعتي أم القرى والملك عبدالعزيز، بشطر الطالبات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي بكل تقنياته، كما صممت استبانة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها، ان درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة والاعتماد في الاقسام الأكاديمية، تتم بدرجة متوسطة في بعض المجالات، تتمثل في المجال الاداري والتنظيمي ،البرنامج التعليمي ،الخدمات الطلابية ،الهيئة التدريسية، وبدرجة منخفضة في بعض المجالات، تتمثل في البحث العلمي وخدمة المجتمع، وأوصت الدراسة بأهمية إشراك عضوات هيئة التدريس بالقسم، في وضع الخطط والسياسات والإجراءات والعمليات؛ لتحسين وتطوير الجودة ، وفي وضع الميزانيات السنوية الخاصة به، مع تحديد مؤشرات الجودة اللازمة؛ للتأكد من فعالية البرنامج التعليمي، والأنشطة والخبرات المقدمة فيه،

مع التأكيد على أهمية وضع معايير واضحة، لتقويم الأداء بالقسم، وتعريف عضوات هيئة التدريس والموظفات بها ، والإفادة منها في التحسين والتطوير للقسم.

٢٦-دراسة القرني (٢٠١١م)." متطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية: تصور مقترح". هدفت الدراسة بشكل رئيس، إلى تحديد أهم المتطلبات اللازمة لتهيئة برامج الدراسات العليا، في الإدارة التربوية للاعتماد الأكاديمي، والتعرف على درجة توافر هذه المتطلبات، كواقع في هذه البرامج، واستهدفت كذلك تقديم تصور مقترح، لتهيئة هذه البرامج للوفاء بمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت الدراسة الاستبانة ،كأداة لتحقيق أهدافها، في محورين هما محوري الأهمية والتوافر، وطبقت الدراسة على مجتمع الدراسة بأكمله، والذي تألف من أعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية .

كشفت الدراسة أن جميع المتطلبات الواردة في أبعاد أداة الدراسة، جاءت بدرجة عالية من الأهمية، وبالنسبة لدرجة توافر هذه المتطلبات، فقد تراوحت بين المتوسطة والضعيفة، وأوصت الدراسة بضرورة تبني القدر الكافي من الاستقلالية، الإدارية والمالية لكليات التربية والأقسام التابعة لها، وتخصيصها بميزانية مستقلة لخدمة أغراض الاعتماد الأكاديمي.

٢٧- دراسة المقاطي (٢٠١١م)."متطلبات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الباحة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". هدفت التعرف على مدى توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي لمعايير (رسالة الكلية وأهدافها، السلطة والإدارة، ضمان الجودة، التعلم والتعليم، شؤون الطلاب والخدمات المساندة، مصادر التعلم، المرافق والتجهيزات، التخطيط المالي، توظيف الهيئة التدريسية، البحث العلمي، خدمة

المجتمع) وكذلك تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية، بين وجهات نظر مجتمع الدراسة، حول مدى توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي، في كلية التربية بجامعة الباحة، تعزى لمتغيرات الدراسة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث قامت بإجراء دراستها على مجتمع الدراسة المتمثل في أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الباحة، واعتمدت الباحثة على الاستبانة؛ لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي، بالكلية جاء بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين وجهات نظر أفراد الدراسة، حول مدى توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في الكلية، تعزى لمتغيرات الدراسة، وأوصت الباحثة بأهمية التركيز على إجراء التقويم الذاتي للكلية، مع زيادة الاهتمام بمصادر التعلم، وتعزيز البحث العلمي.

٢٨- دراسة بوقس (٢٠١١م)." تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي في الجامعات الحكومية السعودية" هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بالجامعات السعودية، والوقوف على أهم التحديات التي تواجه الجامعات السعودية، عند تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، والكشف عن أهم مقومات النجاح والاستمرارية، لنظام الاعتماد الأكاديمي بالجامعات السعودية.

واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي، وقد شمل مجتمع الدراسة (عمداء الكليات، وكلاء الكليات، رؤساء الأقسام) ببعض الجامعات السعودية (جامعة أم القرى، جامعة الملك سعود، جامعة الملك عبد العزيز، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن) وقد قامت الباحثة بتصميم استبانة استقصاء لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة ، كان من أهمها أن أفراد مجتمع الدراسة، يرون أن تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي تتم بدرجة متوسطة في جامعاتهم ، ويواجه مجتمع الدراسة بعض الصعوبات عند تطبيق

معايير الاعتماد الأكاديمي بجامعاتهم منها :(صعوبات تنظيمية وصعوبات مالية وصعوبات تعليمية وصعوبات قيادية) ومن أهم التوصيات التي أوصت الدراسة بها، أهمية نشر ثقافة الاعتماد وضمان الجودة بين العاملين في الجامعة، مع ضرورة توفير قنوات اتصال فعّالة بين الإدارة العليا للجامعة وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين والطلبة لبحث مشكلاتهم ، وبحث إمكانية حلها، وأكدت على ضرورة زيادة الدعم المالي لمؤسسات التعليم العالي، التي تحصل على الاعتماد الأكاديمي.

٢٩- دراسة حكمي (٢٠١١م)."معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد وسبل التغلب عليها".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات التنظيمية والتعليمية والبشرية، لتحقيق الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الملك خالد، وتقديم الأساليب المساعدة للتغلب على هذه المعوقات، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من (٥٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس، بكلية التربية بجامعة الملك خالد، كما قام الباحث بتصميم استبانة لجمع المعلومات والبيانات للدراسة، وخلص البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها، أن درجة الموافقة على المعوقات بشكل عام كانت أوافق، وجاءت المعوقات التعليمية في المرتبة الأعلى، ثم المعوقات التنظيمية، وبعدها المعوقات البشرية، وكذلك توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة، حول معوقات تحقيق الاعتماد الأكاديمي والأساليب المساعدة للتغلب عليها، تعزى لمتغيرات الدرجة العلمية وسنوات الخبرة، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث عددا من التوصيات أهمها، أهمية البحث عن آليات لنشر ثقافة الاعتماد الأكاديمي، والبحث عن أساليب جديدة؛ لزيادة موارد الكلية، وضرورة الاهتمام بأبحاث أعضاء هيئة التدريس، وتقديم الحوافز المشجعة لهم.

٢,٦. الدراسات الأجنبية

١-دراسة ورشتا (Wiratcha, ٢٠١٢)

أجرى وريشتا دراسة في تايلاند هدفت إلى معرفة درجة تطبيق مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا (الدكتوراه) في جامعات راجابات Rajabhat من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة والخريجين ومديري برامج الدراسات العليا وأصحاب العمل واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي حيث اختار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وبلغ عددها (١٦٠٨) فردا منهم (٨١) عضوا من هيئة تدريس و(٩٦٠) طالبا وطالبة و(٢٧٠) خريجا و(٢٧) مديرا لبرامج الدراسات العليا و(٢٧٠) من أصحاب العمل ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مؤشرات جودة مدخلات برامج الدراسات العليا ومؤشرات جودة عمليات برامج الدراسات العليا ومؤشرات جودة مخرجات برامج الدراسات العليا وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا متحققة وبدرجة عالية في جميع المؤشرات.

٢-دراسة ديلمونت (Delmont,٢٠١١)

أجرى ديلمونت دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وبلغ عددها(٧٠) طالبا وطالبة ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على خمسة مجالات هي :القيادة، والتركيز على العميل، والتركيز على الموظف، وحل المشكلات، والتحسين والنتائج، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت بدرجة متوسطة في جميع المجالات.

٣- دراسة روبرت وآخرون (Roberts and others,٢٠١١)

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم إدارة برنامج الدكتوراه في التعليم العالي من وجهة نظر الطلاب لفهم تصورات الطلاب على جودة البرنامج وذلك لتحسين رضا الطلاب والتخطيط للمستقبل واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات وجاءت أهم نتائج الدراسة أن الرعاية والدعم والتدريس والتطبيق العملي لمحتوى المناهج ممتازة ومفيدة فيما أظهرت الدراسة من جانب آخر عددا من التحديات التي تواجه إدارة برنامج الدكتوراة وهي عدم استقرار القادة التي ترجع إلى الدوران الإداري في القسم وعدم ثبات السياسات والممارسات وتغيرها المستمر ونقص دعم الطلاب وتقديم المشورة لهم وعدم اعداد بحوث جيدة لأطروحة الدكتوراة..

٤-دراسة إجاموا (Ijmoa,٢٠١٠)

أجرى إجاموا دراسة في نيجيريا هدفت إلى تحديد مدى كفاية مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا لإعداد طلبة الدراسات العليا للعمل في جامعتي أويوا وكالآبار من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية والبالغ عددها (٢٢٢) عضوا من هيئة التدريس ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي: المناهج الدراسية وأعضاء هيئة التدريس والموارد التعليمية وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم كفاية مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في المجالات الثلاثة.

٥-دراسة شيرمان وسيدون (Shearman and Soddon٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة، إلى التعرف على أهم العوامل التي تؤثر في عملية الاعتماد الأكاديمي، في الجامعات البريطانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لمناسبته

لطبيعة الدراسة وقد أظهرت نتائج الدراسة، أن أكثر العوامل تأثيرا في عملية الاعتماد الأكاديمي في الجامعات البريطانية، هي السياسات الحكومية، والتغيرات الديموغرافية وضغوطات أصحاب العمل، فهذه العوامل تؤدي إلى تشكيل برامج جديدة في الجامعات البريطانية، والحكومة تشجع بقوة المشاركة بين الجامعات، وأصحاب العمل، إضافة إلى تنامي وجود التعلم القائم على العمل، من خلال برامج الجامعات، ونماذج يتم تصميمها من قبل أصحاب العمل، إلى جانب تنامي استخدام التعليم عن بعد وهذه التطورات تشكل تحديا للطريقة التقليدية المتبعة، في اعتماد البرامج، حيث يتطلب التعامل مع البرامج الجديدة في آلية الاعتماد، ضمن المعايير المعتمدة، والبحث عن أدلة تحقيق هذه المعايير.

٦-دراسة كوريا وآخرون (Coria and others,٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أثر تطبيق منهجية الاعتماد الأكاديمي الخاصة بالهيئة الوطنية لتقويم الجامعات والاعتماد بالأرجنتين على مناهج برامج البكالوريوس في (٣) كليات هي: الصيدلة، والكيمياء الحيوية، والزراعة للتعرف على العوائق التي واجهت التطبيق وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحليل آراء المراجعين ومسح آراء الأكاديميين من خلال استبانة صممها الباحثون لجمع البيانات وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مشكلات ظهرت عند التطبيق نتيجة المقاومة الفردية والتنظيمية ويمكن تحديد مصادر هذه المقاومة في الجمود التنظيمي وعدم المرونة أما المقاومة الفردية فترجع إلى الاختلافات وعدم الإجماع في الرأي بين أعضاء هيئة التدريس إضافة للخوف من التغيير نتيجة الخبرة والعادات التدريسية لديهم وأثبتت الدراسة أن الاعتماد الأكاديمي يعد ذا تأثير مهم في جودة البرامج التعليمية حيث أنه يمكن الجامعات من إحداث التغييرات المطلوبة بالمناهج الدراسية .

٧-دراسة آلغيري وفيلر (Alegre and Villar,٢٠٠٩) قام الباحثان بدراسة في إسبانيا هدفت إلى تحديد

درجة تطبيق معايير جودة التعليم في برنامج الماجستير العام في جامعة لالاغوانا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وبلغ عددها (٢٣٥) عضوا من هيئة التدريس ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانة موزعة على خمس مجالات هي: القيادة وأهداف البرنامج، والتدريس، والموارد البشرية، والعمليات الاستراتيجية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق معايير جودة التعليم في برنامج الماجستير العام متحققة وبدرجة عالية في جميع المجالات.

٢,٧ . التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد باتت قضية الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي، من أهم القضايا الملحة في الوسط التربوي، على المستويات كافة، القومي والعالمي، نظرا لما تتسم به من كونها أساسا لازما لتحقيق أي نهضة مرجوة في العملية التعليمية، بكل مفرداتها وأقسامها ، لذلك حظي موضوع الاعتماد الأكاديمي، باهتمام كبير من قبل الباحثين، واشتمل العرض السابق على الدراسات العربية والأجنبية، التي تناولت الجودة والاعتماد الأكاديمي وركزت على أهميته لبرامج الدراسات العليا، وفيما يأتي عرض موجز لأوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، ودرجة استفادة الباحثة من الدراسات السابقة، وما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

٢,٧,١ . أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث الموضوع والهدف

عند تحليل الدراسات السابقة، يتبين لنا أنها طرقت موضوعات عديدة، تتصل بجانب أو أكثر من مجالات ضمان الجودة ونظم الاعتماد الأكاديمي وتطبيقاته، ويمكن تلخيص ما ركزت عليه الدراسات

السابقة، في كونها أكدت جميعها على أهمية معايير الجودة والاعتماد، كصيغة فريدة لتحسين وتطوير مؤسسات التعليم العالي وكما تناولت جميعها مفاهيم المعايير، والاعتماد وأنواعه ومراحله وإجراءاته، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، فيما تعرضت له في ثنايا الأدب النظري للدراسة، من التركيز على معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي .

حيث اتفقت الدراسة الحالية في موضوعها مع دراسة السيد(٢٠١٧م) ودراسة أبو هاشم(٢٠١٦م) ودراسة الحوري (٢٠١٣م) ودراسة روبرت وآخرون(٢٠١١م) واللآتي ركزت على تقويم برامج الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي،

وكذلك اتفقت مع الدراسات التي أخذت طابعا تقويميا تطويريا، لقياس درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي كدراسة أبو علوان(٢٠١٨م) ودراسة حمادنة(٢٠١٤م) ودراسة الزايدي(٢٠١١م) ودراسة بوقس(٢٠١١م) ودراسة وريشتا (٢٠١٢) ودراسة ديلمونت (٢٠١١م) ودراسة آلغيري وفيلر(٢٠٠٩م).

واختلفت الدراسة الحالية من حيث الموضوع، مع الدراسات التي تناولت تحديات ومعوقات تطبيق الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ومن هذه الدراسات دراسة مقابلة (٢٠١٨م) ودراسة اللوقان(٢٠١٥م) ودراسة القرشي (٢٠١٤م) ودراسة آل مهدي(٢٠١٤م) ودراسة حكمي (٢٠١٢م) ودراسة شيرمان وسيدون(٢٠١٠م).

وكذلك اختلفت الدراسة الحالية من حيث شمول موضوعها لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا، مع الدراسات التي ركزت على تطوير معيار محدد من هذه المعايير ، ومن هذه الدراسات دراسة السوادي (٢٠١٥م) التي تناولت معيار الحوكمة ودراسة بنونة (٢٠١٥م) التي ركزت على معيار

الخدمات الطلابية ودراسة القرشي (٢٠١٤م) التي تناولت معياري الرسالة والأهداف والبحث العلمي ودراسة قطان (٢٠١٤م) والتي ركزت على تطوير معيار السلطة والإدارة ودراسة الدخيل(٢٠١٤م) التي اهتمت بتطوير معيار خدمة المجتمع ودراسة برزنجي (٢٠١٣م) والتي ركزت على برنامج إعداد الطالب/المعلم ودراسة إجاموا (٢٠١٠م) التي عنيت بتطوير معايير المناهج الدراسية وأعضاء هيئة التدريس والموارد التعليمية.

وفي سياق آخر اختلفت الدراسة الحالية، مع الدراسات التي ركزت في موضوعها على دراسة أثر تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي، وضمان الجودة في جودة أنظمة مؤسسات التعليم العالي، من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، ومن هذه الدراسات دراسة حسين (٢٠١٤م) ودراسة كوريا وآخرون (٢٠١٠م).

ومن خلال تحليل الدراسات السابقة من حيث الهدف يمكن ملاحظة الآتي:

أ. هدفت بعض الدراسات إلى تقويم وتطوير برامج الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي كدراسة الدخيل(٢٠١٤م) ودراسة الحوري(٢٠١٣م) ودراسة برزنجي(٢٠١٣م) واتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات من حيث هدفها.

ب. هدفت بعض الدراسات إلى دراسة درجة وواقع تطبيق معايير جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا كدراسة أبو علوان(٢٠١٨م) ودراسة السيد(٢٠١٧م) ودراسة القدرة(٢٠١٧م) ودراسة أبو هاشم(٢٠١٦م) ودراسة بنونة(٢٠١٥م) ودراسة حمادنة (٢٠١٤م) ودراسة العمد(٢٠١٢م) ودراسة الزايدي(٢٠١١م) ودراسة وريشتا(٢٠١٢م) ودراسة ديلمونت(٢٠١١م) ودراسة إجاموا(٢٠١٠م) ودراسة آلغيري وفيلر(٢٠٠٩م).

ج. هدفت بعض الدراسات إلى تقويم برامج الدراسات العليا لمعرفة أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في جودة هذه البرامج كدراسة العزام(٢٠١٤م) ودراسة روبرت وآخرون٢٠١١م) ودراسة كوريا وآخرون(٢٠١٠م).

د. هدفت بعض الدراسات إلى دراسة معيقات أو تحديات تحقيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا كدراسة مقابلة (٢٠١٨م) ودراسة اللوقان (٢٠١٥م) ودراسة آل مهدي (٢٠١٤م) ودراسة القرشي(٢٠١٤م) ودراسة حكمي(٢٠١١م) ودراسة شيرمان وسيدون(٢٠١٠م).

هـ. هدفت بعض الدراسات إلى دراسة متطلبات تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا كدراسة إسماعيل (٢٠١٢م) ودراسة القرني(٢٠١١م) ودراسة المقاطي(٢٠١١م).

و. هدفت بعض الدراسات إلى تقديم تصور أو استراتيجية مقترحة لتطوير برامج الدراسات العليا في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي كدراسة بركات (٢٠١٧م) ودراسة السوادي (٢٠١٥م) ودراسة الزهراني(٢٠١٣م).

٢,٧,٢. أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث المجتمع وعينة الدراسة

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي اشتمل مجتمع الدراسة وعينتها على أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا كدراسة أبو علوان(٢٠١٨م) ودراسة الحوري (٢٠١٣م) ودراسة وريشتا (٢٠١٢م). واختلفت في عينة الدراسة مع الدراسات التي شملت عينتها القادة الإداريين والأكاديميين فقط كدراسة مقابلة (٢٠١٨م) ودراسة السوادي (٢٠١٥م) ودراسة قطان(٢٠١٤م) ودراسة (الزايدي(٢٠١١م)،ودراسة بوقس (٢٠١١م) وكذلك الدراسات التي اقتصرت عينة الدراسة فيها، على أعضاء هيئة التدريس أو الأكاديميين فقط كدراسة بركات(٢٠١٧م) ودراسة آل مهدي(٢٠١٤م) ودراسة

الدخيل (٢٠١٤م) ودراسة القرشي(٢٠١٤م)، ودراسة العزام (٢٠١٤م)ودراسة حسين(٢٠١٤م) ودراسة حمادنة (٢٠١٤م) ودراسة الزهراني(٢٠١٣م) ودراسة المطيري (٢٠١٣م) ودراسة إسماعيل (٢٠١٢م) ودراسة مدخلي(٢٠١٢م) ودراسة القرني(٢٠١١م) ودراسة المقاطي (٢٠١١م٩ ودراسة حكمي(٢٠١١م) ودراسة إجاموا (٢٠١٠) ودراسة كوريا وآخرون (٢٠١٠م) ودراسة آلغيري وفيلر (٢٠٠٩م) واختلفت كذلك مع دراسة السيد (٢٠١٧م) ودراسة القدرة(٢٠١٧م) ودراسة أبو هاشم(٢٠١٦م) ودراسة بنونه (٢٠١٥م) ودراسة الفاضل(٢٠١١م) ودراسة ديلمونت (٢٠١١م) ودراسة روبرت وآخرون (٢٠١١م) التي اقتصرت عينة الدراسة فيهما على طلاب وطالبات البرامج فقط.

٢,٧,٣. أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث منهج الدراسة

أ. بالرجوع إلى الدراسات السابقة يمكن ملاحظة أن بعض هذه الدراسات اتبعت المنهج الوصفي كدراسة القدرة(٢٠١٧م) ودراسة الحوري(٢٠١٣م) ودراسة برزنجي(٢٠١٣م) ودراسة إسماعيل (٢٠١٢م) ودراسة العمد(٢٠١٢م) ودراسة مدخلي (٢٠١٢م) ودراسة الزايدي (٢٠١١م) ودراسة روبرت وآخرون(٢٠١١م) ودراسة شيرمان وسيدون(٢٠١٠م).

ب. اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي المسحي كدراسة أبو علوان(٢٠١٨م) ودراسة السيد(٢٠١٧م) ودراسة أبو هاشم(٢٠١٦م) ودراسة السوادي(٢٠١٥م) ودراسة الدخيل (٢٠١٤م) ودراسة القرشي(٢٠١٤م) ودراسة العزام(٢٠١٤م) ودراسة حسين(٢٠١٤م) ودراسة حمادنة (٢٠١٤م) ودراسة قطان (٢٠١٤م) ودراسة المطيري(٢٠١٣م) ودراسة الفاضل(٢٠١١م) ودراسة المقاطي(٢٠١١م) ودراسة بوقس (٢٠١١م) ودراسة وريشتا (٢٠١٢م) ودراسة ديلمونت(٢٠١١م) ودراسة إجاموا(٢٠١٠م) ودراسة كوريا وآخرون(٢٠١٠م).

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي اتبعت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة مقابلة (٢٠١٨م) ودراسة بركات(٢٠١٧م) ودراسة اللوقان(٢٠١٥م) ودراسة بنونة (٢٠١٥م) ودراسة آل مهدي(٢٠١٤م) ودراسة الزهراني(٢٠١٣م) ودراسة القرني(٢٠١١م) ودراسة حكمي(٢٠١١م) ودراسة آلغيري وفيلر (٢٠٠٩م).

٢,٧,٤ . أوجه الاتفاق والاختلاف من حيث أداة الدراسة

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة، من حيث استخدامها الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واختلفت مع دراسة حسين (٢٠١٤م) والتي استخدمت المقابلة فقط في حين تمايزت بعض الدراسات باستخدام الاستبانة والمقابلة عن طريق الأسئلة المفتوحة كدراسة أبو علوان(٢٠١٨م) ودراسة مقابلة (٢٠١٨م) ودراسة السيد(٢٠١٧م) ودراسة العزام(٢٠١٤م) ودراسة حمادنة ودراسة العمد(٢٠١٢م) (٢٠١٤م) ودراسة روبرت وآخرون(٢٠١١م).

وأظهرت نتائج الدراسات السابقة، أن مؤسسات التعليم العالي واجهت الكثير من المعوقات والصعوبات، عند تطبيق نظام الجودة والاعتماد الأكاديمي، وعلى الرغم من اختلاف بيئة وظروف هذه المؤسسات، لكنها في مجملها عوائق مالية وإدارية وبشرية، وعوائق تخص البرامج الأكاديمية ومناهجها وبيئتها العلمية، هذا بالإضافة إلى وجود علاقة واضحة بين الجودة المؤسسية، وعملية الاعتماد الأكاديمي.

وبإيجاز يمكن القول إن الدراسات السابقة، توصلت في عمومها إلى أهمية معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي؛ للارتقاء بقطاع التعليم العالي، وكما حاولت الكثير من الدراسات السابقة، تسليط الضوء على نواتج عملية الاعتماد الأكاديمي، خاصة على مخرجات التعليم العالي، المتمثلة بالطلبة والبرامج الجامعية، والهيئة الأكاديمية، وكما أوصت جميع الدراسات السابقة، بضرورة تبني سياسة الاعتماد الأكاديمي، باعتباره

الضمانة الوحيدة للمحافظة على استمرارية مؤسسات التعليم، في أداء مهامها وتحقيق أهدافها على أتم وجه.

٢,٨. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة، بما اشتملت عليه من مفاهيم وأفكار في بلورت بعض الرؤى المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية من حيث:

١- الاستفادة مما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج وتوصيات، مما عززت من قناعة الباحثة كمبررات منطقية للشروع في موضوع الدراسة الحالية.

٢-تحديد وصياغة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها بصورة أكثر دقة ووضوحا.

٣-تحديد المنهج المناسب للدراسة، وكيفية السير فيه وفقا للخطوات المناسبة.

٤- تحديد بعض المصطلحات التي تناولتها الدراسة وتعريفها.

٥- التعرف على محاور الإطار النظري، وما يتضمنه من عناوين رئيسة وفرعية، ووضع تصور حول آلية كتابة وإثراء الإطار النظري للدراسة.

٦- بناء أداة الدراسة المناسبة، وكيفية تحديد المعايير والمؤشرات، وصياغة الفقرات، وتسلسلها وطرق قياس خصائصها (السيكوميرية).

٧-كيفية تحديد المجتمع، واختيار عينة الدراسة بالطريقة المناسبة، وتحليل خصائصها الديموغرافية.

٨- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وفقا لمتغيرات الدراسة.

٩- المساعدة على كيفية تفسير النتائج وتحليلها.

١٠-الاستعانة بالاقتباسات من بعض الدراسات السابقة، عند صياغة تقرير الدراسة الحالية، كما تم الاستفادة منها في طريقة التوثيق المناسبة، والاقتباس وفي كتابة المراجع.

٩،٢ ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

أ. تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجال الإهتمام بمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا.

ب. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، باعتبارها من أوائل الدراسات المحلية – في حدود علم الباحثة- التي اهتمت بمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا بجامعة نزوى.

ج. وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في مجتمع الدراسة المتمثل في أعضاء هيئة تدريس برامج الدراسات العليا وطلبة الدراسات العليا بجامعة نزوى.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA