ثانيا : دراسات الجلسة وتعقيب المؤتمر عليها :

٢ - أ - أ - دراسة د. محمد عبد الحميد محمد (*) ، و د. أسامة محمود قرنى (**) :

" استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول "

مقدمة :

يشهد التعليم الجامعي على الصعيد العالمي محاولات جادة لتطويره وتحديثه ، من بينها محاولة تقييم الأداء الجامعي وتحسينه من خلال نظام الاعتماد الجامعي University Accreditation ، أو تطبيق ما يسمى بمبدأ المحاسبية Accountability وفي مصر هناك محاولات جادة ، ودعوة ملحة للاهتمام بأنظمة التقويم وتحسين الأداء الجامعي باعتبارها مدخلا للتطوير ، بهدف مواكبته التطورات العلمية ، وبالرغم من التوسع الكمي الهائل الذي شهده التعليم الجامعي المصري - في وقت يتسم بتزايد الطلب على التعليم الجامعي وندرة وقلة الموارد المتاحة - إلا أنه لم يواكبه تحسن في نوعيته وجودته، وظل تقليدياً في فلسفته وهياكله التنظيمية ، وافتقاده لأنظمة فعالة للمتابعة والتقويم ، والحكم على مدى فعاليته وكفاءته بالنسبة للأهداف الموضوعة لها [١] ، وبدأت كثير من الجامعات استحداث أنظمة لتقويم أدائها ؛ إما بواسطة الجامعة نفسها، أو بواسطة جهات حكومية أو جهات أهلية غير حكومية ؛ للحفاظ على أعلى مستوى متميز يكون قادراً على إنتاج منتج نهائي من الخريجين يواكب سوق العمل ويتوافق معه .

مشكلة البحث وأهميته :

شهدت كليات التربية هجوماً شديداً في عقد التسعينات في محاولة لإلغائها نظرا لضعف المعلومات عن طبيعة نظم الإعداد التكاملي بها وأهميته ، وتعصب بعض

(*) أستاذ مساعد التربية المقارنة ، جامعة القاهرة ، كلية التربية - بنى سويف .

(**) مدرس الإدارة التعليمية ، جامعة القاهرة ، كلية التربية - بنى سويف .

القيادات التعليمية والسياسية والأكاديمية للإعداد التتابعي ، وكتعبير عن عدم رضائهم عن مستوى خريج تلك الكليات ، وعدم تكيفه مع متطلبات عصره ؛ مما قلل من نظرة البعض إلى تلك المؤسسات ، وانعكس ذلك بصورة سلبية على مستويات إعداد المعلم ، حيث تشير الأدبيات المعاصرة إلى أن الجامعات العربية – بصفة عامة – ومؤسسات إعداد المعلم – بصفة خاصة– أسيرة المنظومة الفكرية التقليدية في فلسفتها ومناهجها وهياكلها وإدارتها، بالإضافة إلى ما تعانيه منظومة التعليم الجامعي بصفة إجمالية من تحديات ، تأتى في مقدمتها غلبة الجوانب الكمية على النوعية ، والفجوة بين الأهداف والنتائج ، وعدم مواكبة مناهجها لروح العصر ، والفتور الواضح في برامج إعداد المعلمين ، وتكرارها ، واتباعها أساليب التقويم التقليدية ، وقد انعكس هذا الشعور الرسمي والشعبي على تدني النظرة المجتمعية لخريجي مؤسسات إعداد المعلم ، مما يتطلب إعادة النظر في اللوائح والنظم والمراجعة الشاملة لعناصر منظومتها ، للتخلص من سلبياتها بحيث تصبح متفاعلة مع متغيرات عصرها، وذلك من خلال التقويم المستمر لأنظمتها وأدائها في ضوء المعايير العالمية المنشودة .

وتشير الدراسات والبحوث [٢] أن كليات التربية في المنطقة العربية عامةً لازالت تدرب المعلمين على الأساليب التقليدية وعلى تنمية بعض المهارات العقلية التي لا تعلو فوق مستوى الحفظ ، وأن المعلم يعيش اليوم في عالم يدور في فلك التقنيات الحديثة ، قوامه الإنترنت والتعلم عن بعد والتواصل الإلكتروني ، وحتى نجعل التعليم يواكب الركب الحضاري والتنافس التقني وعالمية المعرفة بين الدول ، لابد وأن نبحث عن فلسفة جديدة تترجم عملياً لتحقيق وتنمية المهارات التي يتطلبها هذا العصر في إعداد المعلم وتدريبه ، هذا بالإضافة إلى ما تعانيه كليات التربية من تباين في عدد الساعات للمقررات المتشابهة، وفقدان التنافس والتنسيق بينها ، وقصور عملية التخطيط للربط بين برامج الكليات واحتياجات خطط التنمية ، وعدم مواكبة البرامج الدراسية والوسائل التعليمية للتطور والاتجاهات العلمية ، وغالبا ما تكون ذات مراجع ومصادر قديمة لانشغال هيئات التدريس بأعبائهم التدريسية والإدارية مما جعل بعض

التربويين يدعون إلي ضرورة إنشاء مؤسسة خاصة تتولي وضع معايير واضحة ترقي بالمهنة وبرامجها بالكليات [٣] ، كما أشارت أحدث الدراسات إلى انخفاض المستوى الثقافي العام لخريجي كليات التربية، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية لكثير منهم ، وضعف الكفاءات التقنية لخريجيها، كما كشفت دراسة قومية أن خريجي هذه الكليات قد عبَّروا عن استفادتهم المحدودة مما درسوه في مواجهة مشكلاتهم التعليمية [٤] ، مما دعى إلى القيام بدراسات وبحوث للبحث عن أساليب تطوير كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، وتحديد مؤشرات جودة التعليم الجامعي بصفة عامة [٥] ، كما تناولت دراسة أخرى أبعاد الجودة في برامج إعداد المعلم ، والبحث عن برامج تتلاءم مع طبيعة العصر واحتياجات المجتمع [٦].

وبعد أن أصبح الاعتماد الجامعي اتجاها عالميا ، وفي ظل التوسع في مؤسسات إعداد المعلم – كليات التربية – كضرورة أملتها الظروف المعاصرة ، كان من الضروري ضمان جودة مخرجاتها ، وإيجاد كوادر تسهم في تحقيق متطلبات المجتمع وما يتطلبه ذلك من وضع معايير اعتماد متطورة ومرنة ، للارتقاء بمستوى النوعية، والحرص على عدالة تطبيقها على كافة أطراف منظومة العملية التعليمية بها، وبدأت محاولات التطوير إلا أنها كانت محدودة وجزئية – بعد أن ظهر في الأفق قصور محاولات تقويم الأداء على نحو فعال أدى ذلك إلى نشأة فكرة الاعتماد – والأخذ به كمدخل تطويري للوصول إلى جودة مخرجاتها.

وفي ظل هذه التغيرات لم تكن الجهود الرسمية المصرية معزولة عن عالمها ، حيث شكل المجلس الأعلى للجامعات في مايو (١٩٨٩) لجنة تطوير الأداء الجامعي واقترحت تشكيل لجنة دائمة للتطوير [٧] ، حتى صدر قرار وزير التعليم العالي رقم ٦٩ لسنة ١٩٩٥ بشأن تشكيل لجنة لتقويم الأداء الجامعي وفقا لمعايير قياسية [٨] ، إلا أنها كانت محاولات فكرية لم تجد أي خطوات إجرائية للتطبيق ، كما قوبلت هذه الجهود بعدد من العقبات منها عدم إعطاء هذه العملية أهميتها على الرغم من اقتناع البعض بها، بالإضافة إلى التكاليف المادية والجهد والعبء الذي تستلزمه [٩] ،

والقصـــور في وجود إطار مرجعي واضح ومحدد لتقويم الأداء الجامعي [١٠] ، وكذلك العجـــز فـــي توفـــير بيانات سليمة ومتكاملة بكل جامعة تساعد في تقويم أدائها [١١] ، وغـــياب المعايير المنضبطة للأداء الجامعي في جميع مستوياته [١٢] ، وأخيرا ضعف العلاقة بين التخصصات المختلفة للطلاب ، واحتياجات ومتطلبات سوق العمل [١٣].

وفـــي هـــذا الصدد اهتمت دول العالم بالاعتماد الجامعي ، حيث تشير الدراسات إلى نظام الاعتماد الجامعي في **الولايات المتحدة** باعتباره يمثل قوة وتأثيراً على نطاق واســـع فـــي الحياة التعليمية ، لتصبح قرارات الاعتماد الجامعي من أهم العوامل التى تســـتند إليها الإجراءات والقرارات الرسمية ، وفي الحكم على أن المؤسسة قد استوفت الحد الأدنى من متطلبات الجودة التعليمية [١٤] ، ففي **ولاية كاليفورنيا** تخضع مؤسسات التعلـــيم العالـــي ومؤسسات إعداد المعلم إلى التقويم من خلال اللجنة الغربية للمدارس والكلـــيات ، والتـــي تهدف إلى التحسين المستمر لكليات إعداد المعلم ، بالإضافة إلى تعزيز وتشجيع التعاون بين المؤسسات والإدارة التعليمية [١٥] ، أما في **كوريا الجنوبية** فقـــد ظهـــر نظـــام الاعتماد الجامعي عام ١٩٩١ حيث أنشأت وزارة التعليم والمجلس الكـــوري للتعليم الجامعي هيئة مستقلة أطلق عليها "المجلس الكوري لاعتماد الجامعي" (KCUA) لـــيعمل كـــأعلى سلطة في تقويم أداء الجامعات ، ويتألف هذا المجلس من ســـتة عشر عضواً ممثلين عن الجامعات والصناعات والحكومة [١٦] ، أما في **إنجلترا** فقـــد ابتكرت بها وكالة أو لجنة ضمان الجودة في التعليم العالي مهمتها فحص وضمان الجودة على كل من المستويين المؤسسي والمتخصص [١٧] .

وتنطلق أهمية البحث الحالي في تناول الاعتماد كمدخل تطويري لمنظومة إعداد المعلم ، والتخطيط لآليات تنفيذه ، والوصول إلى أسس ومعايير تسهم في تحقيق نجاح المؤســـســـات وضمان جودة البرامج المقترحة ، والارتقاء بمستوى الخريجين ، كما يعد تجويد وتحسين أداء هذا النوع من التعليم الشغل الشاغل للمستفيدين من جودته ، حيث يلبـــي الاحتـــياجات الخاصة للطلاب ، ويساعدهم على التوظيف الفعال ، كما يضمن لأصـــحاب الأعمـــال – المدارس الخاصة – جودة الخريجين الذين يحتاجون إليهم في

أعمـــالهم وكذلك ضمان أولياء الأمور والمجتمع جودة التعليم المقدم لأبنائهم وللتصدي لهذه المشكلة ، **يحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤل التالي :**

كـــيف يمكـــن تطويـــر منظومة إعداد المعلم بمصر في ضوء معايير الاعتماد ببعض الدول ؟ ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية :

١- مـــا مكونـــات منظومة الاعتماد ؟ وما مبررات الأخذ به في التعليم الجامعي – عامة – وفي منظومة إعداد المعلم – بصفة خاصة ؟

٢- ما خبرات بعض الدول في مجال الاعتماد وإمكانية الإفادة منها ؟

٣- ما واقع الجهود والممارسات المصرية للاعتماد الجامعي وتطوير كليات التربية؟

٤- ما الإستراتيجية المقترحة لتطبيق معايير الاعتماد في كليات التربية في مصر ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي :

١- تحليل خبرات بعض الدول في مجال الاعتماد في مجال التعليم العالي – عامة – ومؤسسات إعداد المعلم – بصفة خاصة – وإمكانية الاستفادة منها مع الأخذ في الاعتبار الاختلافات البيئية والثقافية وأساليب المعالجة في كل دولة.

٢- وضـــع إســـتراتيجية لتطبيق معايير الاعتماد في كليات التربية في مصر ، في ضوء تحليل واقع الجهود المصرية في مجال الاعتماد ومبررات الأخذ به ، وما توصلت إليه الدراسة التحليلية والميدانية وخبرات بعض الدول.

منهج البحث :

اســـتخدم الباحـــثان **مدخل النظم System Approach** باعتبار أن الاعتماد يشكل مـــنظومة تتكون من أجزاء متفاعلة عضويا (مدخلات وعمليات ومخرجات)، وتنتهي بـــبدائل يمكـــن الاستفادة منها في وضع الإستراتيجية المقترحة، ويسير وفقا للخطوات التالية [١٨] :

١- تحديد أبعاد نظام الاعتماد (مدخلاته – عملياته – مخرجاته) وفق إطار نظري.

٢- وصـــف وتحليل بعض الخبرات العالمية في مجال الاعتماد الجامعي – عامة – وفي اعتماد منظومة إعداد المعلم بصفة خاصة.

٣- وصـــف وتشـــخيص مجهودات تطبيق نظام الاعتماد بالتعليم الجامعي المصري وتطوير كليات التربية .

٤- وضع عدد من البدائل المقترحة والمقارنة بينها لاختيار البديل الأمثل .

٥- وضع إستراتيجية مقترحة لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد ، بما يساعدها على تطبيق الاعتماد بنجاح .

واســـتخدم البحث أداة الاستبانة للتعرف على مدى حاجة كليات التربية المصرية للاعـــتماد، ومكوناتـــه وعملياته، ومتطلبات، وصعوبات، ومقترحات التطبيق ، طبقت على عينة من خبراء التربية في المناصب الإدارية المختلفة لكليات التربية .

تحديد المصطلحات :

١- **الاعـــتمـــاد Accreditation** : الاعتماد لغة يعنى : "الثقة" ، واعتمد الشيء أي " وافـــق عليه " [١٩] ، ويعنى المصطلح باللغة الإنجليزية Accreditation إقـــرار ، أو قـــبول بمعـــنى الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية ، بعد أن توفرت لها المعايير الواجب توفرها للقيام بمثل هذه المهمات ، أو بمعنى "إعطاء تقييم للمؤسسة مما يترتب عليه إعطاء حكم حول أهلية وكفاءة هذه المؤسسة [٢٠] ، وتعرف الأدبيات الاعتماد من أبعاد مختلفة كل حسب وجهة نظره ، فيرى البعض أنه "مجموعة معايير" من أجل التحقق أن المؤسسة تتوافر لهـــا الإمكانـــات الماديـــة والبشـــرية ، وبما يتناسب مع التطلعات الاجتماعية والتحديات العالمية والتطورات المعاصرة" [٢١] ، وبصفة عامة يقصد بالاعتماد : "الإجازة لجهة أو مؤسسة تعليمية للقيام بنشاطات تعليمية بعد أن تكون قد حددت الشـــروط الواجـــب توافرها فيمن يقوم بمثل هذه المهمات [٢٢] ، أما من **الناحية المهنـــية** فيرى البعض أن الاعتماد هو: "موافقة هيئة متخصصة (مهنية) لجزء من المقرر الدراسي لدرجة علمية ، أو لجانب من جوانب المؤسسة التعليمية أو

الجامعـــة" [٢٣] ، أو هو: "منح الاعتراف لمن يمارسون الأعمال المهنية المختلفة مـــن قبل روابط ومنظمات مهنية متخصصة ، من أجل رفع كفاءتهم ، وتمييز مســـتوى قدراتهـــم المختلفة" [٢٤] ومن **ناحية إجراءات الاعتماد** يرى البعض أن الاعتماد عملية تبدأ بالتقييم الذاتي للمؤسسة ككل، أو في جزء من أجزائها، ومن ثـــم مطابقـــة هـــذا التقيـــيم بتقيـــيم خارجي تقوم به لجان خارجية ، يعمل بها متخصصون ومدربون على التقويم الموضوعي ، وتتم هذه العملية في ضوء معايـــير موضـــوعة سلفا [٢٥] ، ومن الجدير بالذكر أن مفهوم الاعتماد **يتداخل كثـــيراً مـــع مفاهـــيم ومصـــطلحات أخـــرى** كمفهوم ضمان الجودة والتقويم ، والمحاســـبية ، والـــتقويم الخارجي والتي تهدف جميعها إلى تطوير نظام التعليم العالـــي، وذلـــك لأنهـــا تشـــترك فـــي معايير لضبط وضمان الجودة وتستخدم لأغراض التقييم ، وأنها محاولة لتطوير وتحسين لاحق للبرامج أو المؤسسة في ضوء نتائج التقويم [٢٦] ، كما تتداخل مفاهيم ضمان الجودة ومراقبتها في الدول العربـــية مـــن حيـــث كونهـــا مفاهـــيم حديثة مع مفاهيم أخرى، كالترخيص، والاعتراف بالشهادات ومعادلتها[٢٧]، وفي ضوء ما سبق **تتبنى الدراسة** الحالية تعريفا إجرائيا للاعتماد باعتباره "مجموعة من الإجراءات يتم من خلالها إجراء تقيـــيم شـــامل للمؤسسة التعليمية وفقا لمعايير محددة ؛ يترتب عليه إعطاء حكم حـــول مدى كفاءة و أهلية هذه المؤسسة، للقيام بمسئولياتها المناطة بها والمراد أدائها بصورة جيدة ومناسبة " .

٢- **معايـــير الاعـــتماد Accreditation Standard** : المعيار هو "عملية القيام بإرجـــاع أمر شئ معين إلى أساس مرجعي متفق بشأن قيمته ، قد تكون مادية أو معـــنوية [٢٨] وقد عُرف المعيار إجرائيا بأنه "مجموعة من الأطر لها درجة مـــن الثبات ، هذه الأطر تكون ثقافية مشتقة من أوضاع المجتمع ، بجانب أطر علمـــية تتصـــل بحقـــائق لها صيغة عالمية ، وتكون قابلة للتطبيق ولا تتجاوز لظاهرة دون الأخرى [٢٩] ويقصد بها أيضا محكمات لضبط النوعية [٣٠] ، وفي

ضـــوء ما سبق فإن المعيار في الاعتماد إجرائيا في هذا البحثهو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة أو معترف بها ، بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ، وتحقيق قدر منشود من الجودة أو التميز .

٣- **الإســتراتيجية Strategy** : تعــرف الإستراتيجية بأنها خطة أو سبيل للعمل ، والــذي يتعلق بجانب عمل يمثل أهمية دائمة للمنظمة ككل [٣١] . وتعرف بأنها " خطط وأنشطة المنظمة التي يتم وضعها بطريقة تضمن تحقيق درجة من التطابق بيــن رســالة المــنظمة وأهدافها، وبين هــذه الرسالــة والبيئة التي تعمل فيها بصــورة فعالـــة وذات كفــاءة عالية "[٣٢]، ومن حيث الوظيفة يرى البعض أن الهــدف الأساســي من بناء الإستراتيجية هو تحقيق ميزة تنافسية للمنظمة [٣٣] ، ويتبــنى البحــث تعــريفا إجرائــيا للإستراتيجية بأنها عبارة عن أهداف وخطط وسياســات تــتعلق بتحقيق التناسب بين موارد المنظمة الداخلية، وظروف البيئة الخارجية المحيطة بها، بما يحقق للمؤسسة أهدافها ويساعدها على التميز وتحقيق الجودة في مخرجاتها .

الدراسات السابقة :

بالــرغم مــن نــدرة الدراســات العربية - في مجال الاعتماد- إذا ما قورنت بالدراســات الأجنبــية ، فقــد تم حصر الدراسات السابقة المرتبطة بمعايير الاعتماد ، ولإمكانــية الإفــادة منها فقد تم عرضها من حيث أهدافها وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات ، وتم ترتيبها زمنياً وتصنيفها إلى محاور تخدم أهداف البحث ، كما يلي :

أولا : دراسات تناولت الاعتماد ومعاييره بالتعليم الجامعي بصفة عامة .

ثانياً : دراسات تناولت الاعتماد ومعاييره في مؤسسات إعداد المعلم .

أولا : دراسات تناولت الاعتماد ومعاييره بالتعليم الجامعي بصفة عامة :

تناولــت الدراســات العربــية والأجنبية الاعتماد كاتجاه تطويري مؤسسي من جوانب متعددة ، حيث هدفت **دراسة بشايرة (١٩٩٣)** [٣٤] إلى مناقشة تجربة الاعتماد

الأكاديمـــي بمؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية ، وشملت الدراسة تحلـــيلاً لمعايير الاعتماد من حيث البرامج و المناهج والمخرجات والقبول والخدمات والهيـــئة التدريســـية والإداريـــة والـــتمويل والتجهيزات ، إضافة إلى تحليل للاعتماد الأكاديمـــي لـــبعض الـــبرامج التخصصية ، واختتمت الدراسة بنظرة مستقبلية أوصت بإيجاد تنظيم مؤسسي للاعتماد يسهم في جودة مؤسسات التعليم ، واهتمت **دراسة بيرن Perrin (١٩٩٥)** [٣٥] بـــتقديم بعـــض الجوانـــب الإيجابية للاعتماد الأكاديمي مقابل الســـلبيات التى ينظر إليها البعض مثل عدم توفر الانسجام ، وعدم وضوح التعليمات ، وبيّـــن الباحـــث أن المـــزايا والمـــنافع التى يحققها الاعتماد الأكاديمي باعتباره خدمة تطوعـــية تقدمهـــا بعض الهيئات الوطنية والمحلية تفوق بشدة كافة المآخذ التى يراها بعض الأفراد ذوى العلاقة بالتعليم ، **أما دراسة سلامة والنبوي (١٩٩٧)** [٣٦] فهدفت إلـــى توضـــيح مفهوم الاعتماد الجامعي وأهميته وعلاقته بجودة التعليم ، وواقع نظام الاعـــتماد الجامعـــي فـــي كل من الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية ، ومحاولة وضع تصور مقترح لاعتماد جامعي مصري يضمن لها تحقيق جودة تعليمية من خلال ثلاثة محـــاور رئيســـة هـــي : هيئات الاعتماد وتنظيماته ، ومعايير الاعتماد ومستوياته ، وإجـــراءات الاعـــتماد وعملياته ، **أمـــا دراسة الطريرى (١٩٩٨)** [٣٧] فقد هدفت إلى توضـــيح مفهـــوم الاعـــتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة ، وأهدافه ومـــبادئه وتوضيح عناصر الاعتماد ومعاييره وإجراءاته ومراحله ، وتوصلت إلى أن أهـــم عناصـــر الاعتماد الأكاديمي و معاييره هي: الأهداف ، والإدارة ، والمنشآت ، والبرامج ومحتواها واحتياجاتها ومصادر التمويل وكفايتها ، وأعضاء الهيئة التعليمية ، وشـــروط القـــبول ، ونظام التقويم والاختبارات ، **كما هدفت دراسة الخطيب ، والجبر (١٩٩٩)** [٣٨] إلـــى التعرف على الأبعاد المكونة لمفهوم الاعتماد الأكاديمي ، ورؤى أعضـــاء المجالس العلمية في الجامعات السعودية إزاء أهميته من الناحية الأكاديمية و التنظيمـــية، والمتطلـــبات اللازمة لإدارته ، وقد توصلت إلى موافقة أعضاء المجالس علـــى مفهـــوم الاعـــتماد باعتباره صيغة لقياس كفاءة المؤسسات التعليمية ، وذلك من

خلال هيئة مستقلة عن الأجهزة التعليمية الأخرى ، وتوفير الإمكانات اللازمة لنجاحه، والمصادر المعلوماتية و المادية و المعنوية له ، وأوصت بإنشاء هيئة وطنية للاعتماد الأكاديمي تتمتع بالاستقلالية وإعداد الكوادر البشرية لإدارتها، والاستفادة من خبرات الدول الرائدة في هذا المجال ، **وهدفت دراسة بدير (١٩٩٩)** [٣٩] عن الاعتماد فقد هدفت إلى إجراء بعض التعديلات في عملية الاعتماد حتى يمكن تطبيقها من كافة أقسام وكليات ومعاهد جمهورية مصر العربية ، وتوصلت إلى ضرورة اختصار المؤشرات التي يجب الاتفاق عليها إلى: إدارة الوحدة ، والموارد المالية والمادية ، وأعضاء هيئة التدريس ، والطلبة ، والمناهج والمقررات ، والطرق والوسائل التعليمية ، والتقويم ، والناتج النهائي ؛ على أن يتولى المجلس الأعلى للجامعات إنشاء هيئة للاعتماد مع الاهتمام بعقد ورش عمل وندوات لشرح الإبعاد التنفيذية لنظام الاعتماد .

ومع بداية الألفية الثالثة جاءت **دراسة الجندي (٢٠٠٠)** [٤٠] والتي هدفت إلى توضيح مفهوم الاعتماد الأكاديمي مع توضيح الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها ومبادئه وخطواته ، ووضع تصور مقترح لما ينبغي أن تسير عليه آلية تقويم الأداء الجامعي ، استناداً إلى مفهوم الاعتماد الأكاديمي في جامعاتنا المصرية ، وتوصلت الدراسة إلى أهمية إجراء تعديلات في قانون تنظيم الجامعات ، وإعادة صياغة الحقوق والواجبات في اتجاه فلسفة تقويم الأداء الجامعي ، واضطلاع الإدارة الجامعية على كافة مستوياتها ، والأدوار الجديدة التي تتعلق بمفهوم التقويم الذاتي ومفهوم الاعتماد الأكاديمي ، وضرورة تأسيس نظام للمعلومات لتوفير البيانات والتقارير اللازمة لتقويم الأداء الجامعي بمستوياته المختلفة ، في حين هدفت **دراسة أوتسو Itsuo (٢٠٠١)** [٤١] إلى إدخال أنظمة الاعتماد بالتعليم الجامعي ، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها أن لجنة الاعتماد ساهمت في تحسين وتطوير المجال الهندسي ، وتشجيع وتعزيز الحصول على الخبرات الملائمة لكل مجال ، كما أوصت بضرورة الاهتمام بالظروف البيئية والتغيرات الحادثة حول نظام الاعتماد ، أما **دراسة إيلين Eileen**

(٢٠٠١) [٤٢] ، فاهتمت بتزويد الخريجين بالمهارات الأخلاقية التى تؤهلهم لحل مشكلات المجتمع ، وذلك من خلال الاهتمام بالإصلاح الجديد في السياسة التعليمية ومعايير الاعتماد وعلاقتها برفاهية وراحة العملاء، وضمان جودة الوظائف والخدمات المهنية المقدمة للمجتمع ، وبعد عرض الدراسة لمعايير الاعتماد التعليمية وصياغتها ، توصلت إلى معايير تحقيق رفاهية الأفراد ومقياس تقدم المجتمع وتطويره ، كما أن التحديث الجيد لمعايير الاعتماد والسياسة التعليمية أصبح يمثل ركيزة لرفاهية الأفراد ، ومقياس تقدم المجتمع وتطويره ، **وهدفت دراسة أكدمان** Akduman (٢٠٠١) [٤٣] إلى معرفة الأسباب التي أدت إلى تطبيق نظام الاعتماد وبعد عرضها للتغيرات العالمية وتأثيرها على الجامعات التركية ، وعرض لجهود الاعتماد الحالية ، توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها ضرورة تطبيق نظام الاعتماد في مجالات متعددة بالتعليم الجامعي ، وتأسيس هذا النظام لضمان الجودة ليتشابه مع دول الاتحاد الأوربي الأخرى ، أما **دراسة عائشة بشير** (٢٠٠٢) [٤٤] فهدفت إلى التعرف على واقع مؤسسات التعليم العالي بالجامعات العربية ، وتوضيح مفهوم الاعتماد الأكاديمي والمهني بالتعليم العالي الخاص ، وخبرات بعض الدول في هذا المجال ، من أجل التوصل إلى مجموعة من المعايير المقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهنى التى يمكن تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي الخاص بالجامعات العربية ، وتوصلت إلى نتائج أهمها ضرورة تحقيق المؤسسة أو البرنامج الحد الأدنى لمعايير الاعتماد كي تحصل على الاعتماد ، ويتم ذلك في ضوء معايير واضحة ومحددة وموثوق فيها كل ٣ – ٥ سنوات ، وتوصى الدراسة أن تكون هناك مؤسسة وطنية للاعتماد الأكاديمي والمهنى للتعليم العالي ذات صفة حكومية أو شبه حكومية ، وإنشاء قاعدة معلومات تشمل الجامعات الحكومية والخاصة وتحتوى على جميع الإحصاءات والإجراءات الإدارية ، ونظم القبول ، والتسجيل ، **أما دراسة توماس** Thomas (٢٠٠٣) [٤٥] فهدفت إلى التعرف على الشروط والظروف الملائمة لتحقيق المساهمة الطلابية من أجل التعاون مع مستوى الشئون الأكاديمية والإدارية لتحقيق معايير الاعتماد ، ووضعت الدراسة

نموذجاً لتحقيق المشاركة الطلابية الناجحة يقوم على التعاون في تحقيق النمو الذاتي ، وأشارت إلى أهمية المساهمات الطلابية لتحسين نظام الإدارة وصنع السياسات التعليمية، وتوفير بيئة تحقق التعلم الذاتي، والتمهيد لتطبيق الاعتماد ، **أما دراسة دوجلاس** Douglas (٢٠٠٣) [٤٦] فقد اهتمت بالاعتماد في مؤسسات التعليم العالي المانحة للدرجات العلمية ، وإمكانية الاستفادة من خريجي هذه المؤسسات في قطاع العمل والتوظيف ، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة بين طريقة تقويم المتخصصين لأساليب الاعتماد ، ودرجة قبول المؤسسة كمؤسسة مانحة للدرجات العلمية وجدواها في التوظيف والعمل ، **واهتمت دراسة البلوشى** Al Bulushi (٢٠٠٣) [٤٧] بالاعتماد في سياقه الدولي، والإمكانية المستقبلية لتنفيذ معاييره في مؤسسات التعليم العام في النظام التعليمي العمانى، وتوصلت إلى أن معايير الاعتماد في النماذج الغربية طموحة جداً ، وتؤكد على نواتج التعليم والتعلم و تهمش دور مؤسسات التعليم المحلية الإقليمية و تحيزه للثقافة الغربية، وأن المؤسسات العربية لم تصل إلى حد الكفاية في تحقيق مبادئ ومعايير الاعتماد الكامل ، لوجود بعض المعوقات والتحديات ، وأنّ تبنى نظام الاعتماد يتطلب إجراء بعض التحسينات تسهم بعد نضجها في تحقيق الاعتماد الجيد و العادل لهذه المؤسسات ، **أما دراسة ميللر** Miller (٢٠٠٣) [٤٨] فقد اهتمت بالبعد المقارن بين مؤسسات التعليم العالي المعتمدة وغير المعتمدة من حيث تمكن أعضاء هيئة التدريس ، ووضعهم العلمي ، وبقائهم في الخدمة والتدريس ، والرضا الوظيفي ، والرضا عن الأجور وبرامج التعليم ، ومن ثم هدفت إلى التعرف على إنتاجية أعضاء هيئة التدريس ، وعلاقة إنتاجيتهم ببعض المتغيرات الخاصة بطبيعة الجامعة من حيث خصائص البرامج ، كما تضمنت خصائص الجامعة كمتغير في الدراسة ، ونوع الجامعة وموقعها و مستوى البحث العلمي بها ، و حالة الاعتماد فيها ، وكان من نتائج الدراسة وجود فروقاً ذات دلالة بين المتغيرات المختلفة لصالح الجامعات المعتمدة ، **وفي دراسة بورا** Brua (٢٠٠٣) [٤٩] والتي اهتمت بالبحث عن شكل جديد للاعتماد في منطقة أيوا الشرقية

Eastern Iowa بالـرغم مـن حداثـة التطبيق في مؤسسات التعليم وصعوبة تقويم برامجها و خدماتها ، أشارت نتائج الدراسة إلى أن هيئة التدريس والإداريين اتفقا على أهمـية أهـداف المؤسسـة ورسالتها كقوى واقعة في تحقيق نظام شامل للاعتماد في الكلـيات ، **أما دراسة ويت و لورى** Waite, Lori(٢٠٠٤) [٥٠] فحددت طرق تنفيذ معايـير الاعـتماد في ثلاث كليات للمجتمع في ولاية كاليفورنيا ، وأشارت إلى وجود تحديـات واضـحة في تنفيذ حركة الاعتماد وعلاقاتها بإجراءات العقاب ضد أعضاء هيـئة الـتدريس وما تؤديه معايير الاعتماد من إتاحة الفرص للتداخلات الخارجية في سياسة الكليات ، وما يتطلبه من موارد مالية و قوى عاملة ، وتفعيل أساليب الاتصال، وفي هذا الصدد **جاءت دراسة بونيتا** Bonita. (٢٠٠٤) [٥١] لتحديد معايير الاعتماد فـي وثـائق صـادرة عن ستة لجان إقليمية خاصة بالمعايير والاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث أثبتت أن الاعتماد باعتباره شكلا من أشكال التقويم يقوم على تحقـيق الاستقرار في شرعية عمل المؤسسات التعليمية ، لذا فإنه يتطلب هيئات تتمتع بشـرعية كافـية لتحقـيق أهدافها ، كما اهتمت كذلك بتقييم وتحليل البنى اللغوية لهذه الوثائق ووجهة نظر التربويين فيها ، ومدى دعمهم أو معارضتهم لفكرة الاعتماد، **أما دراسـة ليتل Little** (٢٠٠٤) [٥٢] فقد حاولت تحديد اتجاهات مديرى المدارس نحو معايـير الاعتماد في ولاية فيرجينيا ومعايير سياسات التعليم ، حيث أشارت إلى جهود ولاية فرجينيا منذ بداية التسعينيات بالتوجه إلى استخدام معايير المحاسبية في التعليم ، وتبـنى سياسـة المـراجعات المستمرة ، وفي نهاية التسعينات تبنى معايير الاعتماد الجديـدة ، وتوصـلت الدراسـة إلـى أن مديري المدارس قبلوا مسؤولياتهم ولم يبدو اعتراضـاً على قرارات المحاسبية والاعتمادية وتنفيذها ، وأن الاعتماد يعتبر عاملاً ديناميكياً كبيراً في التأثير على قرارات المديرين في التعامل مع بعض القضايا الخاصة كالعدالـة ، و الـتمويل ، والتعييـن في الوظائف ، وأخيرا تناولت دراسة **أمل حباكة** (٢٠٠٤) [٥٣] إمكانية الاستفادة من خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا فـي تجويـد الأداء الجامعـي من خلال تطبيق نظام الاعتماد، والتوصل إلي مقترح

لتجويده في مصر بما يتناسب مع طبيعة المجتمع المصري، وتوصلت إلي طرح ثلاثة بدائل : البديل الأول يعتمد علي إنشاء وتشكيل لجان اعتماد متنوعة ومتعددة في مصر ، يغلب عليها الطابع الاهلي وتشرف عليها لجنة من المجلس الأعلى للجامعات، أما البديل الثاني فيتمثل في إنشاء وتشكيل لجنة اعتماد موحدة على مستوى الجمهورية بالمجلس الأعلى للجامعات ، ويختص البديل الثالث بإنشاء لجنتين مستقلتين للاعتماد داخل المجلس الأعلى للجامعات وعلى مستوى الجمهورية ، كما اقترحت الدراسة متطلبات التنفيذ ومعوقاته .

ثانيا : دراسات تناولت الاعتماد ومعاييره في مؤسسات إعداد المعلم :

اهتمت الدراسات السابقة بعرض الاعتماد التخصصي في مؤسسات إعداد المعلم ، فتناولت **دراسة مور Moore (١٩٩٣)** [٥٤] الاعتماد الأكاديمي في المؤسسة الأمريكية المعروفة باسم مجلس اعتماد إعداد المعلمين ***National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)*** بهدف التعرف على الرؤى المستقبلية من أجل التميز عبر استخدام الاعتماد الأكاديمي ، حيث بنيت الدراسة على أساس الرغبة في تخطى عقبات عدم الوضوح و التناقض في معايير تلك المؤسسة ، باعتبارها موجهات للتميز في إعداد المعلمين ، وتم التطبيق في مؤسسات إعداد المعلمين حول الدور المثالي والواقعي للمعايير المستخدمة في الاعتماد الأكاديمي من قبل المؤسسة المذكورة البالغ عددها ثمانية عشر معياراً ، وتوصلت إلى نتائج أهمها : جودة المعايير المستخدمة ، إذ حققت أربعة منها معدلات عالية من الاتفاق على جدواها كمؤشرات على الجودة في برامج إعداد المعلمين ، أما دراسة **عبد الجواد (١٩٩٣)** [٥٥] فهدفت إلى التعرف على معايير مهنة التعليم ، ومراحل تكوينه المهنى ، وتوصلت إلى أن أهم السمات لاكتساب صفة المهنية هي الأهداف المجتمعية للمهنة ، واستنادها إلى قاعدة علمية ، وإعداد الممارسين للمهنة داخل الجامعات ، ووجود رابطة مهنية وممارسة أخلاقيات خاصة بالمهنة ، وارتكاز هذه السمات على ثلاث حلقات متداخلة في بيئة المهن: هي ما قبل الإعداد للمهنة ، وحلقة الإعداد للمهن ،

وحلقة التعليم المستمر ، كما حددت الدراسة أهم معايير تمهين التعليم وهي معايير الاختبار للالتحاق بمعاهد و كليات المعلمين، و معايير مزاولة المهنة ، ومعايير التوجيه التربوي للمعلمين ، و معايير التدريب ، بينما حاولت **دراسة العتيبى ، وغالب (١٩٩٦)** [٥٦] اقتراح مجموعة من المعايير لتحسين مستوى برامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى نتائج أهمها : أن هناك أربعة اتجاهات في قياس كفاءة برامج مؤسسات إعداد المعلمين وإجازتها هي : كفاءة النتائج ، وقياس العائد المتحصل ، والسمعة العلمية وانتقائية المؤسسة ، ونوعية المدخلات والإمكانات ، أما المعايير المقترحة للاعتماد الأكاديمي فهى المعايير التى تتعلق باللوائح التنظيمية و الإدارية، والمعايير التى تتعلق بالمناهج ، وأعضاء هيئة التدريس ، والطلاب ، والتجهيزات والمبانى، والمصادر التعليمية ، ومعايير تتعلق بتقويم الخريجين ومراجعة البرنامج وأوصت الدراسة بأهمية إنشاء مؤسسة عربية متخصصة تشرف على عملية الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي تلحق باتحاد الجامعات العربية ، وفي **دراسة عن لجان اعتماد برامج إعداد المعلم (٢٠٠٠)** [٥٧] هدفت إلى التحسين المستمر لبرامج إعداد المعلم عن طريق تقويم وفحص هذه البرامج من خلال اللجنة الغربية للمدارس والكليات بكاليفورنيا وبعد عرض معايير اللجنة توصلت الدراسة إلى حتمية الوصول ببرامج إعداد المعلم إلى المستوى المطلوب في ظل التغيرات والتحديات المعاصرة وأن الاعتماد نظام تقويم مستمر يهدف إلى تحسين تلك البرامج والوصول إلى العالمية بانضمامها إلى مجلس اعتماد التعليم العالي بالولايات المتحدة ، وهدفت **دراسة وايز Wise (2000)** [٥٨] إلى التعرف على معايير وجودة المعلم في الألفية الجديدة ، حيث ترى الدراسة أن الطلاب في كليات التربية المعتمدة بواسطة المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلم (NCATE) يتوقع منهم إظهار إتقان معرفتهم بالمحتوى الدراسي الخاص بمجالاتهم ، وكذلك إظهار أنهم يستطيعون التدريس بفعالية . كما وضحت الدراسة أن الإداريين بهذه المؤسسات يجب عليهم إظهار المهارات في خلق بيئة للتعلم الفعال ، أما في

دراسة إيرل Earle (2000) [٥٩] عن الشراكة بين (NCATE) وجمعية الاتصالات التعليمية والتكنولوجيا Association for Educational Communication and Technology (AECT) للتوصل إلى جودة التدريس من خلال الاعتماد الأكاديمي، ولقد ناقشت الدراسة الجهود التي تبذلها كل من المؤسستين لتطوير اعتماد قومي لإعداد المعلم يساعد على ضمان تخريج معلمين جدد ذوى كفاءة عالية ، مع الأخذ في الاعتبار الشهادات الدراسية والمعايير، وإمكانات المستقبل، واستهدفت **دراسة سلامه ومحمد (٢٠٠٢)** [٦٠] التعرف على ماهية اعتماد المعلم وأهدافه ومراحله وإجراءاته ومعاييره، واهتمت بمعايير اعتماد المعلم وأنواعه (الاعتماد المؤسسي – والمعايير المهنية للمعلم – والمعايير الأكاديمية لاعتماد المعلم)، إضافة إلى عرض لبعض الاتجاهات الحديثة في اعتماد المعلم، وتوصلت إلى التوصية بإنشاء مؤسسة قومية مستقلة تكون لها صلاحية الاعتماد، **أما دراسة ويلمز Williams (٢٠٠٣)** [٦١] فتناولت آراء عينة من التربويين إزاء حالة الاعتماد للبرامج والشهادات والمؤهلات العلمية للمعلمين ، حيث أشارت إلى تشابه استجابات عينة البحث من المعلمين والمربين عن الاعتماد باعتبار أن مفهوم الاعتماد يشير إلى حالة تمنحها إحدى الهيئات المفوضة بذلك لمؤسسة تعليمية ، أو لبرنامج تعليمى يفي بالمعايير الكافية للجودة التعليمية وأنه عملية اختيارية ، الغرض منها التحقق من توكيد الجودة ، وتحسين البرامج التعليمية والدراسية التى تقدمها مؤسسات التعليم ، غير أنهم اختلفوا في درجة مناسبة وملاءمة معايير الاعتماد بين برنامج وآخر ، ومؤسسة وأخرى ، وقد أشارت النتائج إلى أن الخريجين والطلاب يضغطون على المؤسسات التعليمية التى يتخرجون فيها إلى أن تصل إلى حالة الاعتماد من الولاية ، وترقى لمستوى ومعايير الاعتماد رغم أنها اختيارية ، كما أشارت نتائج البحث إلى ضرورة ارتقاء المؤسسة إلى حالة الاعتماد ، لأن أصحاب العمل عادة لا يقبلون إلا خريجى مؤسسات تعليمية معتمدة ، كما اهتمت **دراسة هنداوي (٢٠٠٣)** [٦٢] بالمقارنة بين نظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية بهدف التوصل إلى معايير للتميز وتحسين مستوى

بـــرامج الإعـــداد ، وتناولـــت الدراســـة بالتحليل خبرة الولايات المتحدة الأمريكية واستراليا وتركـــيا ، وتوصـــلت إلى نظام مقترح للاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في مصر من حيـــث الإدارة ومعايـــير الاعـــتماد المرتـــبطة بالمقررات وأعضاء هيئة التدريس والطلاب والتجهيزات ونظام التقويم .

التعقيب على الدراسات السابقة :

توصـــلت الدراســـات الســـابقة إلـــى أن الاعتماد أصبح مدخلاً أساسيا لتحقيق جودة المؤسســـات التعليمـــية فـــي ضـــوء المعايـــير العالمية ، بحيث يتم مشاركة أفراد المجتمع والمؤسســـات في تطبيقه ، مع الاهتمام بالمناخ والبيئة المحيطة والتغيرات الحادثة ، وإن نظام الاعـــتماد يلعـــب دوراً هاماً ليس فقط في ضمان الجودة ولكن في تعزيز الثقة المجتمعية في نظـــام التعلـــيم الجامعـــي بصفة عامة، وتشير الدراسات على المستوى العام إلى أهمية إقرار نظـــام للاعتماد وتبسيط إجراءاته، وأبعاد تنفيذه كوسيلة لحل مشكلات العمل المساهمة الفعالة فـــي جودة التعليم باعتباره ركيزة لرفاهية الأفراد والمجتمع ، بينما توصلت بعض الدراسات إلـــى أهمية توفير قاعدة بيانات وإعداد التقارير اللازمة وخاصة في الجامعات الخاصة لدعم الثقة في عملية التوظيف والمحاسبية وتفعيل مشاركتها المجتمعية .

وعلـــى مســـتوى مؤسســـات إعداد المعلم توصلت الدراسات إلى معايير الاعتماد في المؤسســـات الأمريكـــية وخاصـــة NCATE ، وحتمـــية الوصول ببرامج إعداد المعلم إلى العالمـــية فـــي ظل التغييرات والتحديات المتسارعة المحيطة ، كما اقترحت دراسات أخرى معايـــير لتحســـين مستوى إعداد المعلم على المستوى العربي ، والارتقاء بمؤسسات الإعداد إلـــى حالة الاعتماد لارتباطها الشديد بأصحاب العمل في المدارس الخاصة وقبولهم لخريجي المؤسسات التعليمية المعتمدة .

وقـــد أفـــادت الدراســـة الحالـــية مما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج وتوصيات واعتبرتها أساسا نظرياً لها، كما أستفادت من منهجها إلا أنها تهتم ببعد التخطيط الاستراتيجي لـــتطوير مـــنظومة إعداد المعلم، اعتمادا على خبرات بعض الدول في مجال معايير الاعتماد للمؤسسات الجامعية بصفة عامة وفي مؤسسات إعداد المعلم بصفة خاصة.

الإطار النظري

المحور الأول : مبررات ودواعي الأخذ بنظام الاعتماد :

تعددت مبررات ودواعي تطبيق مبدأ الاعتماد في التعليم الجامعي بصفة عامة ، وفي قطاع التربية بصفة خاصة ، ولعل من أهمها الدور الأساسي الذي يلعبه الاعتماد في تحقيق الجودة إضافة إلى التحديات العالمية الحالية والمستقبلية التي تواجه التعليم الجامعي ، ويمكن توضيح أهم تلك الدواعي فيما يلي :

أ - الآثار الثقافية للعولمة والتدويل :

تشير العولمة إلى عمليات التقارب والاتصال والانفتاح التي اكتسبتها العلاقات الاجتماعية على مستوى العالم والاعتماد المتبادل بين الشعوب الذي بات يشكل أهم خصائص حياة الناس في تفاعلاتهم التي تبدو كما لو كانت تحدث في مكان واحد بلا حدود أو مسافات [٦٣] ، وفي هذا الصدد فإن العولمة تعبر عن تدفق المعرفة التكنولوجية والاقتصادية ، والأفراد ، والقيم ، والأفكار ... وغيرها ، عبر الحدود ، فهي لا تولى أهمية للأرض ولا للحدود ، بينما المحلية تعززها فهي موسعة للحدود ، والمحلية صائنة لها" [٦٤] ، بمعنى جعل الشيء على مستوى عالمي ، أي نقله من المحدود إلى اللامحدود الذي ينأى عن كل مراقبة" ، بل هي انفتاح على العالم حيث يتحرك فيه رأس المال بغير قيود ، وينتقل فيه البشر بغير حدود ، وتتدفق فيه المعلومات بغير عوائق ، وتتداخل فيه الثقافات ، وتتقارب وتندمج الأسواق ، وتتكتل فيه الدول بغض النظر عن الحدود الجغرافية والاقتصادية ، وتتحالف فيه الشركات فتتبادل الأسواق والمعلومات والأفراد ، بالإضافة إلى وجود منظمات مؤثرة عالميا مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ووكالات متخصصة للأمم المتحدة تؤثر بدرجة أو بأخرى في ظروف الدول ، وأخيرا تواجد منظمات اعتماد دولية لاعتماد مؤسسات وبرامج التعليم في مختلف البلدان .

وتـؤدي العولمـة في بعدها الآخر إلى اتساع الفجوة بين الأقلية القادرة على أن تجـد طـريقها بـنجاح في هذا العالم الجديد ، والأغلبية التي تشعر بأنها تحت رحمة الأحداث ، وليس لها رأي في مستقبل المجتمع ، بما ينطوي عليه ذلك من مخاطر على الديمقراطـية وانتشـار السخط [٦٥] ، إلا أن تأثير العولمة يختلف من دولة إلى أخرى تـبعا لتاريخ وعادات وثقافة وأوليات الدولة ، ولمواجهة تلك الآثار المختلفة يجب على الـنظم التعليمـية عامة والتعليم العالي خاصة أن يعيد تنسيق بنائه ووظيفته ، وتوسيع نطـاق مهامه، وعمليات إعادة التنسيق أو إعادة التنظيم حيث يطلق عليها التدويل ، أي أن تدويل التعليم العالي يعتبر أحد الوسائل التي تستجيب بها الدولة لمتطلبات العولمة ، **والاعـتماد هو أحد أساليب التدويل** ؛ خاصة إذا تم الاعتماد طبقا لمعايير دولية ، كما أن طبـيعة عصـر العولمـة وتأكيده على الحرية والجودة والتميز في كافة قطاعات النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي ، فإن التعليم يعتبر من أهم هذه القطاعات ، وقـد ظهر ذلك في المشاركة الواسعة لرجال الأعمال للاستفادة منه على أن يكون مبدأ الحـرية مـتاحا لمقدم الخدمة التعليمية ولطلابها في نفس الوقت في ظل معايير متفق عليها عالميا .

ب – الثورات المعلوماتية والتكنولوجية المتسارعة :

يتسم عالمنا المعاصر بسرعة التغير في المجالات المختلفة ، وأصبحت هناك انـتقالات حـادة فـي فـترات زمنية قصيرة ، مما جعل لها عظيم الأثر على التعليم الجامعـي ، وتتمثل أهم هذه التحولات في ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما تبعها من تغيرات سياسية واجتماعية واقتصادية ، وعالمية سوق العمل ، وقد ساهم في حـدوث تلـك الـثورة الـتقدم المتسـارع فـي علوم الحاسبات وشبكات المعلومات والتكنولوجـيا الرقمـية Digital Technology ، وسرعة انتشار استخدامات شبكة الإنترنـت Internet والبريد الإلكتروني ، والمؤتمرات التفاعلية والتطبيقات الأخرى للتكنولوجـيا الرقمية التي أثرت على النظام التعليمي ، وأصبح لزاما عليه التكيف مع هـذه الـثورة ، وأصـبح لتلك الثورة مظاهر وتأثيرات متعددة لعل أهمها في ***المجال***

الاقتصادي : زيادة مجالات التنافس الصناعي والتجاري بين الدول وما ترتب عليه من قدرة الدول على الاستفادة من الأجهزة والمعدات المرتبطة بتكنولوجيا المعلومات والاستفادة القصوى من طاقاتها البشرية ، وأهمية الاستفادة المثلى من المصادر والإمكانات المتاحة مهما كانت محدودة لبلوغ الأهداف المحدودة ، وتوفير الوقت والجهد بمعدلات أعلى مما حققته الثورة الصناعية ، والتغير في طبيعة المهن والوظائف ونوعية المشتغلين بها ، وظهور أنماط متعددة وجديدة من الاتصالات (أرضية وفضائية) [٦٦] ، أما تأثيرها في ***المجال الاجتماعي*** فيتمثل في وجود فجوة تتزايد باستمرار بين المجتمعات التي تملك المعلومات وتتداولها وتستفيد منها، وتلك التي لا تملكها ويصعب عليها تداولها والاستفادة منها، وتزايد الشعور بالاغتراب نتيجة سرعة التغير والتحول، وتعميق الثنائيات الثقافية والتفكك الاجتماعي ، وأخيرا فإن تأثيراتها على ***المجال السياسي تمثلت في*** تهديد السيادة الوطنية والحرية الشخصية، وزيادة مجالات التعاون الدولي، والحاجة إلى المزيد من المبادئ الأخلاقية والتشريعات الدولية [٦٧] .

وتلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دورا حيويا وبارزا في التعليم العالي حيث تسهم بفعالية في تبسيط المهام الإدارية وتنظيمها وتقليصها ، وجعل إدارة نظم التعليم العالي وموسساته أكثر فاعلية وكفاءة ، بحيث تسهم في تنوع عمليات التعليم والتعلم في كل المستويات وتحسين جودتهما ، وتنوع وسهولة الوصول إلى المعلومات والبيانات بين الجامعات أو عبر العالم ، وأصبح لزاما على مؤسسات التعليم الجامعي عدم اقتصار استخدام التكنولوجيا الجديدة على الميسورين حتى لا تتسبب في حدوث انقسام رقمي بين الأمم وداخل الأمة الواحدة ، وبناء عليه يجب **توافر عدة معايير** محددة تلزم المؤسسة التعليمية الباحثة عن التميز من استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليات الإدارية والتعليمية والتقويمية داخل المؤسسة التعليمية ، بما يجعلها تنافس المؤسسات التعليمية المحلية والعالمية بحثا عن الجودة والتميز .

ج – التغيرات في متطلبات وحاجات سوق العمل :

أدت التطورات الحديثة إلى تغير العالم من الصناعات التقليدية إلى صناعات حديثة متقدمة ، كما تغير اقتصاد الموجة الثالثة من إنتاج الوفرة إلى إنتاج السرعة ، ومن إنتاج كثيف العمالة إلى إنتاج كثيف المعرفة ، ومن إنتاج سلع إلى إنتاج خدمات . وهذا بدوره يجعل مهارات الإنسان عرضة للتقادم ؛ بل من المحتمل أن يغير الإنسان عمله أكثر من خمس مرات خلال عمره (٦٨) . كما أن انخفاض تكاليف الاتصال والنقل ، والحدود السياسية المفتوحة أدى إلى سهولة حركة وتنقل الأفراد ذوي المهارات العالية ، وهذا الحراك يؤدي بدوره إلى سوق عالمية لرأس المال البشري المتقدم الذي يمتلك معارف ومهارات عالية ومتنوعة . ففي سوق العمل في القرن الحالي تسعى الدول الغنية إلى جذب عقول العالم المدربة والاحتفاظ بها بوسائل الجذب المختلفة سواء بتوافر سياسات فعالة تحفز أنشطة " البحث والتنمية " ، أو تقديم فرص التدريب ، وتوفير فرص الاستثمار ، وتوفير مستوى معيشي آمن ومرتفع (٦٩) ، وفي ضوء ما سبق يتضح أن التعليم العالي يحتاج إلى إحداث تغيير من منطلق العلاقة بينه وبين عالم العمل تتمثل في : الانتقال من الإعداد للوظائف النمطية التقليدية إلى الوظائف غير الثابتة والمرنة ، والتحول من نموذج تعليم الندرة والصفوة إلى نموذج تعليم الوفرة والكثرة ، والتحول من مجتمع يعلّم لوظائف محددة ومعروفة مسبقا إلى مجتمع يعلم مدى الحياة لمواجهة التغير السريع ، والتحول من التدريب وسوق العمل المحلي إلى مسرح العمليات العالمي .

ومن المتغيرات العالمية في سوق العمل في العصر الحالي والتي ظهرت بصورة ملموسة انتشار الشركات متعددة الجنسيات ، والتي تتميز بالتنوع والانتشار الجغرافي لنشاطها اللامحدود ، تلك الشركات الاقتصادية العملاقة عبر القارات المختلفة التي لم يعد لها وطن محدد بل صار العالم كله وطنا لها (٧٠) . وهذا يتطلب أن تخرج المؤسسات التعليمية خريجا متخصصا على مستوى عالمي ، قادرا على تفهم التقدم العلمي الهائل والإنجازات التقنية .

وفـــي ظـــل التغيرات السابقة يمكن التأكيد على أن كل الجهود المبذولة من قبل الـــدول المختلفة – خاصة النامية – لحل مشكلة البطالة والتحول من التعليم إلى العمل ســـوف تـــبوء بالفشل ما لم تضع في اعتبارها عولمة التعليم العالي ، وتحقيقه للمعايير العالمـــية للجودة ، ومراعاته للاقتصاد العالمي وسوق العمل العالمي . ولكي تتجاوب الـــدول مـــع هذا التحدي ينبغي عليها أن تلزم مؤسسات التعليم بها بالعمل وفقا لمعايير الاعـــتماد العالمـــية ، بمـــا يســـمح لخريجـــيها أن يفوا بمتطلبات سوق العمل المحلية والعالمية ، وبالتالي الحد من البطالة .

د – ازدياد وتنوع المشكلات الكيفية للتعليم الجامعى – عامة – وكليات التربية – خاصة :

يعاني التعليم الجامعي المصري من العديد من المشكلات الكمية والكيفية ، والتي تتطلـــب مـــزيد من التدخلات التطويرية ، ويمكن أن يسهم الاعتماد بفعالية في التغلب على تلك المشكلات ، ويمكن الإشارة إلى أهم تلك المشكلات فيما يلي :

١ – **نقـــص الـــتمويل** : فـــبالرغم من الجهود الحقيقية التي بذلت من أجل زيادة موازنـــة الجامعـــات المصرية خلال الفترة الأخيرة ، والتي تزايدت خلالها اعتمادات التعلـــيم العالـــي عامـــا بعد آخر ، بل وتضاعفت خلال أربع سنوات فقط إلا أن تكلفة الطـــلاب بتلك المرحلة تعتبر أدنى تكلفة ، حيث تبلغ تكلفة الطالب الجامعي المصري ثلث تكلفة الطالب العربي تقريبا ، وربع تكلفة الطالب التونسي والأردني ، وتبلغ تكلفة الطالب الأمريكي ٢٣ ضعف تكلفة الطالب المصري ، وفي اليابان ٢٥ ضعفا [٧١].

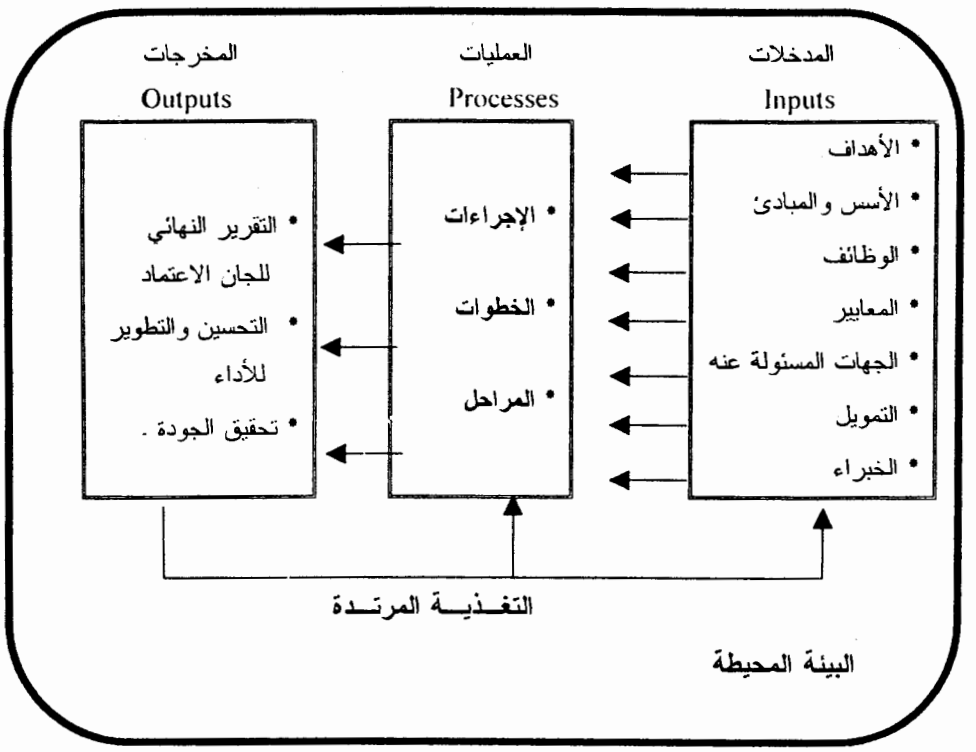
٢ – **ضـــعف الفعالية الإدارية** والتي تتمثل تقادم نظم الإدارة المستخدمة ، والميل إلـــى البيروقراطـــية والمركـــزية الإدارية ، والافتقار إلى فلسفة وسياسات واضحة ، وغـــياب التنســـيق وضـــعف الاتصـــال بين الوحدات المختلفة ، وغياب المرجعيات " المعايـــير " المنضبطة للأداء الجامعي في جميع المستويات ، ووجود الكثير من القيود الإداريـــة والمالـــية والتنظيمية ، وضعف نظم القبول والإعداد بالجامعات المصرية ، ونقص الفعالية التنظيمية ، ونقص الإمكانات المادية والبشرية ... إلخ [٧٢] .

٣- **الفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وحاجات سوق العمل** والتي تتمثل في ضـــعف مستوى الخريج وبخاصة في التخصصات التطبيقية خاصة التكنولوجية منها ، إضافة إلى الفائض الكبير في الخريجين ببعض التخصصات ، وندرة الخريجين الأكفاء في تخصصات أخرى (٧٣) .

٤- **تدنـــى مســـتوى خريجي مؤسسات إعداد المعلم** ، وعدم تلبيتهم لطموحات وآمال المجتمع ، ونقص استجابتهم للمتغيرات العالمية المعاصرة ، وانخفاض المستوى الثقافـــي العام للخريجين ، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية لكثير منهم ، وضعف قدرتهم على مواجهة مشكلات مجتمعاتهم التعليمية (٧٤) .

وفـــي ضـــوء مـــا سبق يتضح تزايد المشكلات الكمية والكيفية التي يعاني منها التعلـــيم الجامعي المصري – عامة – وكليات التربية – خاصة – والتي تتطلب تدخلا مباشـــراً يضـــمن لكليات التربية المصرية تحسين مدخلاتها وعملياتها بما يحقق خريج علـــى مســـتوى عال من الجودة ، ولكي يكون هذا التدخل فعال ينبغي أن يكون وفق معايـــير محددة تتمشى مع تطلعات المجتمع ، مع وجود هيئات تضمن تحقيق الكليات لهـــذه المعايـــير ، وهو ما يحققه نظام الاعتماد ، حيث أنه يضمن للمؤسسات التعليمية الحفـــاظ على سمعتها الدولية، وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها مما يؤكد مصداقيتها واحترامها والثقة بها من قبل المجتمع والمؤسسات والهيئات العلمية المحلية والعالمية ، وفـــيما يلي تحليل لعناصر منظومة الاعتماد من حيث مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها كما يوضحها الشكل التالي :

شكل رقم (١) يوضح عناصر منظومة الاعتماد



المحور الثاني : مدخلات منظومة الاعتماد (الأهداف ، والوظائف ، والمعايير) :

شـهد العالم في العقود الأخيرة تزايدا واضحا في الطلب على التعليم الجامعي ، وقـد رافق ذلك زيادة ملحوظة في عدد مؤسساته التعليمية وبرامجه من حيث نوعيتها وأعدادها ، وقد استدعت هذه التطورات تقييم تلك البرامج التعليمية من أجل التحقق من جودة نوعية التعليم المقدم بها، ضمن عملية الاعتماد، وخلال السنوات الماضية تطور أسـلوب الاعـتماد ليصبح نظاما مبنيا على التقييم الذاتي يركز على التقييم والتطوير المسـتمر للجودة النوعية، كما يتم من خلالها العمل على التحسين المستمر لمؤسسات وبـرامج التعلـيم العالـي من خلال عمليتي التقييم الذاتي والتقييم الخارجي للمؤسسة وبرامجها التعليمية .

وتناولت الأدبيات المعاصرة **مفهوم الاعتماد** من زوايا متعددة إذ يركز البعض على أهدافه فيعرفه بأنه "عملية مراجعة خارجية للجودة تستخدم لتفحص برامج المعاهد والجامعات ؛ بغية توكيد الجودة وتحسينها، كما يعرف البعض الاعتماد من منظور اجتماعي بأنه " مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة نوعية التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسة أو مؤسسات تقييم الاعتماد التربوي" (٧٥) ، ومن زاوية أخرى يعرف الاعتماد بأنه عبارة عن إخضاع برنامج أو مؤسسة لمعايير محددة ، والإعلان عن مدى مطابقتها لهذه المعايير من عدمها ، وتقوم بها مؤسسات متخصصة (٧٦) ، أو هو الصفة العلمية التي تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوي (٧٧) ، وفي ضوء ذلك فإن الاعتماد يعني قبول المستويات الأكاديمية الخاصة بمؤسسة تعليمية من جانب هيئة خارجية متخصصة مثل هيئة ممتحنين أو هيئة مهنية تختص بمنح المؤهلات أو مؤسسة تعليمية عليا كجامعة أو معهد وفق معايير محددة .

ويشير الاعتماد من حيث إدارتها إلى عملية تقويم جودة المؤسسات التعليمية بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة تضعها الهيئة ، ويتم من خلالها الاعتراف بالمؤسسة أو برامجها (٧٨) ، ويرى البعض الآخر أن الاعتماد نشاط مؤسسي علمي للنهوض والارتقاء بمستوى التعليم العالي في الجامعات والكليات والبرامج وهو أداة فاعلة ومؤثرة لضمان سمعة العملية التعليمية وتحسينها وضمان الجودة في المؤسسات التي تمارس تلك العملية (٧٩). ويلاحظ تفاوت معاني الاعتماد بتفاوت الجهات المتعاملة معه، كما ترتبط معاييره وآلياته بمعناه وأهدافه ، فيرى البعض أن الاعتماد يقترب كثيرا من مفهوم المحاسبية Accountability وهو يمثل قبول المساءلة فيما يتعلق بتحقيق النواتج المرجوة من التعليم ، باعتباره من الخدمات الجماهيرية ، وهذا المفهوم ينطبق على البرامج التعليمية التي يتم تمويلها من الإنفاق العام ، كما يلاحظ أن الاعتماد يتم على مستوى المؤسسة أو برنامج تعليمي ، ويتم من

خـــلال هيئة خارجية ، ويستند على التقويم الشامل ، كما أنه يضمن جودة المؤسسات التعليمـــية ، ولتوضـــيح فلسفة الاعتماد ومحاولة فض الاشتباكية بينه وبين المحاسبية وتوكيد الجودة لزم توضيح وتحليل أهدافه ووظائفه والخطوات الإجرائية لتطبيقه .

أولا : أهداف الاعتماد ووظائفه :

يســـعى نظـــام الاعـــتماد إلي تحقيق أهداف محددة ، حيث يعمل على التحسين والـــتطوير النوعـــي لمؤسسات التعليم العالي والبرامج التعليمية بها ، كما يساعد على توفـــير المعلومـــات المتعلقة بنوعية البرامج المقدمة للجمهور للإطلاع عليها ، وتدعيم مصـــداقية تلـــك المؤسسات والبرامج ، حتى تمكنها من استخدام المصادر المتاحة لها لـــتقديم أفضل الخدمات (٨٠) ، ويهدف الاعتماد بصفة أساسية إلى تنمية وضمان الجودة الكيفـــية والنوعـــية للـــبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة جودة بـــرامجها وتقييمها بصورة مستمرة (٨١) ، وبصفة عامة فهو وسيلة لتطوير أو لمجاراة الأحـــداث الجارية أو ربما لحل مشكلات المنظمة والوصول إلى المستويات العالمية ، بالإضافة إلى عدد من الأهداف يمكن إيجازها فيما يلي (٨٢) :

١- مســـاعدة الجامعـــات والمؤسسات التعليمية على تحديد أهدافها من خلال عملية التقييم الذاتي، ووضع خطط لتنفيذ وتحقيق ما لم يتحقق منها بعد ذلك.

٢- مـــنح الجامعـــات والبرامج المعتمدة مكانة متميزة في مجتمعها وبين الجامعات الأخـــرى، ويشجع على التعاون والتشارك بين أفراد الجامعات والانفتاح وتبادل الخبرات .

٣- تغذية سوق العمل بأفضل الخريجين بل يجعل قدرة الطالب على التوظيف عالية لأنه يزيد من ثقة أصحاب الأعمال في خريجي الجامعات المعتمدة وأيضا يرقى بالمهن ويطورها .

٤- مســـاعدة الجامعات في الحصول على التمويل الكافي والضروري من الحكومة ويضمن للطلاب جودة الجامعات أو البرامج التي يرغبون الالتحاق بها.

وتشـير إحـدى الدراسـات إلى أهداف أخرى للاعتماد متضمنة توكيد الجودة ، وتوفـير الدعـم المالـي ، وتسـهيل عملية التحويل ، ودعم الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف ؛ يمكن توضيحها فيما يلي (٨٣) :

أ - **توكـيد الجـودة** : فالاعتماد هو الوسيلة الأساسية التي يمكن من خلالها توكيد الجـودة للدارسـين والجمهور ، حيث إن حالة الاعتماد تعتبر مؤشرا للدارسين والجماهير على أن المؤسسة أو البرنامج التعليمي يفي بالحدود الدنيا من المعايير الموضـوعة لكـل من أعضاء هيئات التدريس والمناهج والدارسين والخدمات المقدمة لهم والمكتبات .

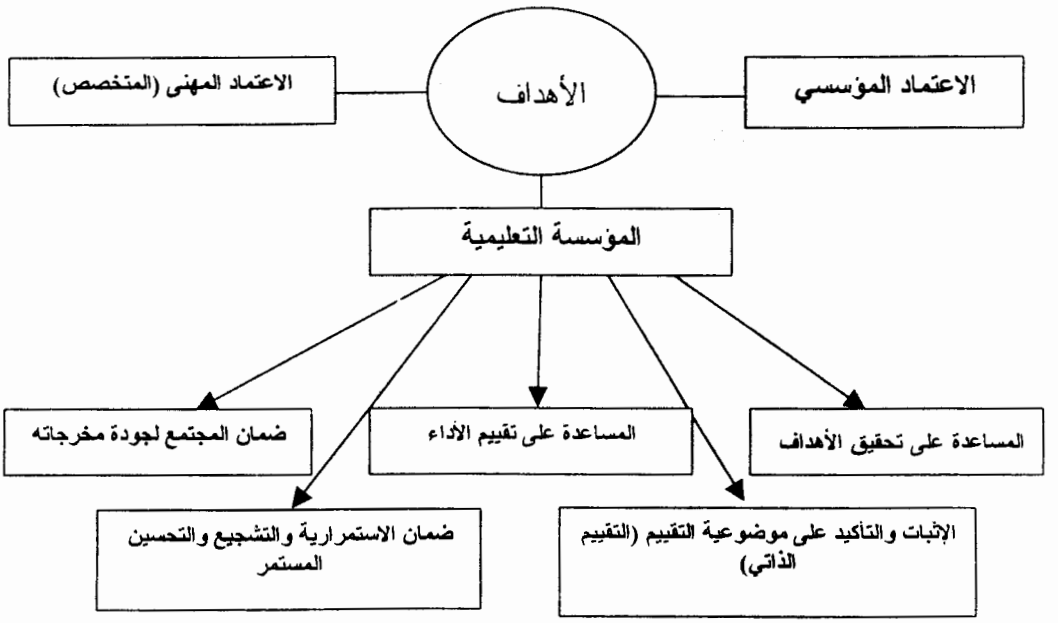
ب - **إتاحـة الفرصـة للحصول على الدعم المالي من الدولة** : فالاعتماد يمنح فقط للمؤسسـات التـي تتمتع بحالة من الاستقرار المالي ، حـ ، يعتبر ضرورة من الضـرورات اللازمـة لكي تحصل المؤسسة التعليمية على دعم مالي ومنح من الحكومـة الفيدرالـية- كما في أمريكا - حيث تقدم الأموال في صورة معونات ودعـم ومسـاعدات للدارسين وغيرها ، ولا تقدم إلا للمؤسسات الحاصلة على الاعتماد فقط .

ج - **تسـهيل عملية التحويل** : تلعب الاعتماد دورا هاما في عملية تحويل الدارسين بيـن المقـررات المختلفة ، وبين الكليات والجامعات المختلفة ، فكون الكلية أو الجامعة المحول منها الطالب حاصلة على الاعتماد أم لا يعتبر من أحد الشروط الأساسـية التـي فـي ضوئها يتم قبول التحويل ، باعتبار الاعتماد مؤشرا من مؤشرات الجودة .

د - **إيجـاد الـثقة لـدى أصـحاب العمـل وجهات التوظيف:** فخريجو البرامج أو المؤسسـات التعليمـية المعـتمدة يجـدون فرصة أكبر في التعيين وقبولا لدى أصـحاب المهـن أكثر من غيرهم ، من خريجي البرامج والمؤسسات التعليمية غير المعتمدة، كما أن الحكومات أو المؤسسات، أو الشركات إذا أرادت أن تقدم مـنحا تعليمـية لموظفـيها للتدريب أو التعلم فلا تقدم تلك المنح إلا لمن يلتحق بمؤسسات أو برامج تعليمية معتمدة .

ويلاحظ مما سبق أن هذه الأهداف تمثل في مجملها صورة تطويرية تشجع علي التحسين المستمر ، ولمساعدة الجامعة علي تحديد أهدافها والحصول علي التمويل الكافي، وإعطائها مكانة متميزة بالإضافة إلي الأهداف المجتمعية والمرتبطة بإيجاد الثقة للمجتمع في خريجي تلك الجامعات والتي يوضحها الشكل التالي.

شكل رقم (٢) يوضح أهداف نظام الاعتماد



وبصفة عامة فإن الاعتماد يسعى إلى تحقيق ضمان الحكم على المؤسسات والبرامج التعليمية في ضوء معايير محددة ومنح الاعتراف بها ثم المراجعة المستمرة وبشكل دوري ومنظم حتى تضمن فاعليتها وكفاءتها بشكل دائم ومستمر من أجل مساعدة المؤسسات لتحسين أدائها ، كما يضمن للمجتمع جودة مخرجات نظمها التعليمية فهي عملية تتضمن كلا من الفحص ، والاعتراف ، وضمان الجودة ، ولتحقيق تلك الأهداف يبنى الاعتماد على أساسين مهمين ، فهو يبدأ من الجامعة ذاتها أي أنه يتضمن عملية التقييم الذاتي التي تعتبر الخطوة الأولى التى تؤدي إلى التقييم الخارجي .

وبالـــرغم من الاتفاق على الأهداف السابقة للاعتماد ؛ إلا أن هناك تركيز على أهداف محددة – دون غيرها – باختلاف مكان تطبيق الاعتماد ، فمثلا في **ولاية انديانا "Indiana"** الأمريكية يهدف الاعتماد إلى [٨٤] : إيجاد مؤسسات تعليمية آمنة تسعى لتحقـيق الـــرعاية لأبناء الولاية ، ووضع معايير جيدة للتعليم ، وتفعيل برامج تربوية لإعداد مواطن ذي درجة عالية من الإحساس بالمسئولية ، وتحقيق مستويات عالية من الأداء للطـــلاب ، وتحقـيق الاســتخدام الأمــثل للموارد المتاحة ، وتوكيد الجودة في المؤسســات التعليمــية ، وتحسين جودة الخدمات التعليمية ، والاهتمام بالتعليم الذاتي وكذلك توكيد فكرة التقويم المستمر ، وتقويم الأقران .

وفي ولاية **كلورادو** Colorado [٨٥] يهدف الاعتماد إلى تعزيز عملية التعليم في المؤسســات الثقافية من أجل عملية الإصلاح ، وإتاحة الفرصة للهيئة التعليمية لتحقيق مهمــتها الإشــرافية، ومســاعدة المؤسســات التعليمية على تحسين مستوى التحصيل الدراســي، والارتقــاء بالمستوى الأكاديمي للمؤسسة، والحفاظ على تنمية العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع .

أما في ولاية **ميتشجان** Michigan [٨٦] فيهدف الاعتماد إلى توفير نوعية عالية مــن الجودة التعليمية ، والارتقاء بالإدارات التعليمية و الترشيح للدعم المالي الإضافي الذي توفره الولاية ، والوصول بالدارسين إلى مستويات قياسية على مستوى الولاية و علــى المســتوى الفيدرالى ، وفي **بريطانيا** [٨٧] يهدف مجلس الاعتماد البريطاني من اعتماد المؤسسات التعليمية إلى دعم وتقديم النصح لمؤسسات التعليم العالي في الحفاظ علــى جــودة التعلــيم ، وتقديم دليل للطلاب الذين يبحثون عن تعليم عال في مؤسسة خــارج الدولــة، وتمكيــن المؤسسة التعليمية من أن تعلن أنها قبلت متطوعة التفتيش المســتقل ، وأن الجوانب الخاصة بالتعليم والتعلم في المؤسسة تتم بشكل جيد ، وبصفة عامــة يمكن القول بأن الاعتماد في التعليم يعتبر بمثابة رؤية قومية للتحسين والتطوير المستمر كما أنه يمثل فكرا تجديدياً يتضمن ما يلي :

١- حافزا على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل ، وبكافة مؤسساتها ووسيلة لاطمئنان المجتمع على مستوى خريجيه وليس تهديدا لهم .

٢- وسيلة لتأكيد وتشجيع المؤسسات التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناء على منظومة معايير أساسية Basic Standards تضمن قدرا متفقا عليه من الجودة وليس طمسا للهوية الخاصة بها .

٣- وسيلة تطوير وليس هدفه تصنيف أو ترتيب Ranking المؤسسات التعليمية كما أنه غير مقيد للحريات الأكاديمية ولا متعرضا لقيمها .

٤- لا يهتم بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ، ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية .

ويتضح من العرض السابق أن الاعتماد أصبح يمثل مطلبا اجتماعيا يسعى المجتمع لتطبيقه ، كما أنه يسعى لتحقيق أهداف محددة تضمن جودة المؤسسات التعليمية ، وتضمن عدم تحول الاعتماد إلى أداة تستخدم لتشويه سمعة المؤسسة التربوية ، وإظهار عيوبها وعيوب العاملين فيها ، من خلال أنظمة ولوائح وقوانين يسير عليها ويلتزم بها ، وإجراءات وخطوات يسير وفقا لها ؛ حيث أنه يتم من خلال جهة خارجية ، مستقلة في تنظيمها وممارستها ولا تخضع لأي ضغوط سواء داخل الجامعة الخاضعة للتقويم أم من خارجها ضماناً للموضوعية ، والمصداقية في القرارات ، مع توفر الإمكانات المادية والبشرية لها والتنسيق بينها وبين التقييم الذاتي التي تقوم بها الجامعة ، وفي ضوء هذا التحليل فإن الاعتماد له وظائف متعددة تأتي في مقدمتها وضع المعايير التي تقوم لجان الاعتماد ومنظماته بالحكم على المؤسسات التعليمية والعمل على زيارات أولية لملاحظة تلك المعايير وتقويم الأهداف في ضوء تلك المعايير، ثم منح الاعتراف والموافقة والتصديق لها ومنح الشهرة والذيوع للمؤسسات المعتمدة ، ومتابعتها وفحصها بشكل دائم لضمان استمراريتها وكفاءاتها وحمايتها من الضغوط الخارجية ، كما يعمل كدعامة لربط الجامعة أو المؤسسة التعليمية والتعليم بصفة عامة بحاجات ومتطلبات سوق العمل المحلي والعالمي كاستجابة للتكييف مع التغيرات المتسارعة في المهن والأعمال .

ثانيا : الجهات المسئولة عن الاعتماد ونظامه :

تتنوع أنظمة الاعتماد والجهات المسئولة عنه من دولة إلى أخرى فمثلا في الولايات المتحدة الأمريكية توجد مؤسسات اعتماد تابعة للحكومة الفيدرالية ، وأخرى خاصة – سيأتي توضيحها فيما بعد – وتوجد ثلاثة أنواع من الجهات المسئولة عن الاعتماد هي [٨٨] :

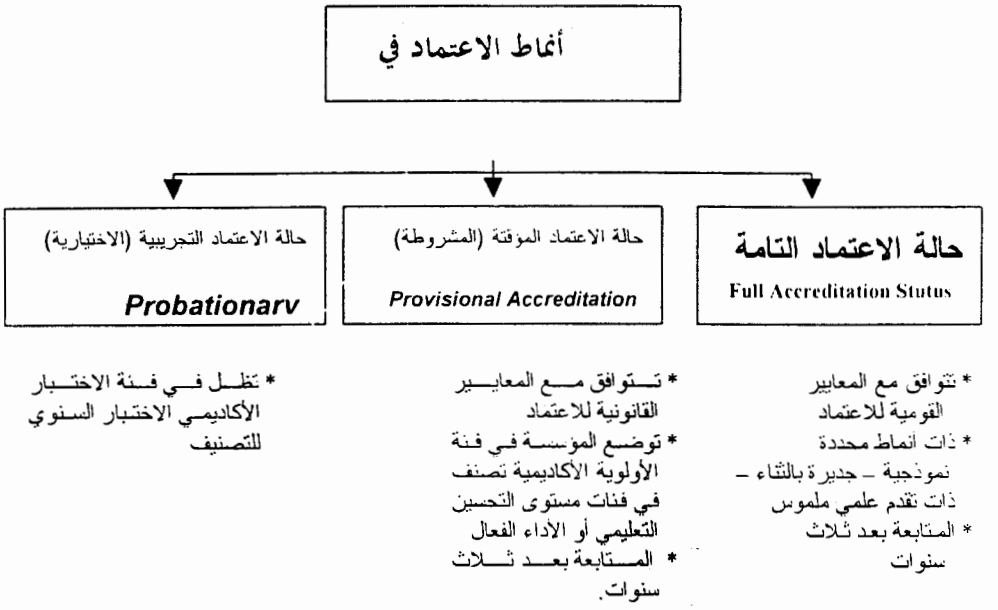
- جهات اعتماد إقليمية *Regional accreditors* : وهي منظمات غير ربحية تختص باعتماد برامج التعليم بالمؤسسات التعليمية العامة والخاصة ، المتربحة وغير المتربحة ، ذات العامين والأربعة أعوام ، المانحة للدرجات العلمية ، من خلال مراجعة شاملة لوظائف المؤسسة التعليمية .
- جهات اعتماد قومية *National accreditors* : وهي منظمات تعتمد المؤسسات التعليمية العامة والخاصة ، المتربحة وغير المتربحة من المؤسسات أحادية الهدف مثل مؤسسات التعليم عن بعد ، أو المؤسسات ذات الصبغة الدينية ، أو المؤسسات غير المانحة للدرجات العلمية .
- جهات اعتماد مهنية وخاصة *Specialized and professional accreditors* : وتختص باعتماد برامج متخصصة داخل الجامعات ، أو كليات ذات تخصص محدد مثل التربية أو الهندسة أو القانون ... الخ .

وتتنوع أيضا أنظمة الاعتماد بين الولايات الأمريكية المختلفة فمثلا في **ولاية انديانا** فإن لجنة التعليم بالولاية هي الجهة الوحيدة ذات السلطة المفوضة لاعتماد المؤسسات التعليمية في الولاية ، وذلك من خلال طريقين [٨٩] :

- نظام الاعتماد القائم على مستوى الأداء .
- تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في التطوير وهذا المدخل يشبه المعايير الخاصة بجائزة مالكوم بولدريدج للجودة القومية في التعليم أو معايير تصفها هيئات الاعتماد المحلية أو الدولية المعترف بها من قبل لجنة التعليم في الولاية .

وفـــي ضـــوء ذلـــك فـــإن لجنة التعليم تتبنى إنشاء نظام اعتماد قائم على الأداء لاعـــتماد مؤسســـات ولايـــة انديانا أو وضع معايير للتحقق من التقدم أو الفعالية تشبه معايـــير جائـــزة بولدريـــدج أو المعايـــير التي تضعها الولايات الأخرى ، أو الهيئات الاعـــتماد الأخـــرى بالولايـــات المختلفة ، وتوجد ثلاثة أنماط للاعتماد بالولاية يمكن توضيحها بالشكل التالي :

شكل رقم (٣) يوضح أنماط الاعتماد في ولاية انديانا الأمريكية



أما في اليابان فيسمى الاعتماد Ninsyo-Hyoka و وهو مفهوم جديد استحدث في عـــام ٢٠٠٤، ويعنـــي تقيـــيم المؤسسات التعليمية بصورة فردية كما يتم وفق معايير الوكالة القومية لضمان الجودة في اليابان وهي هيئة مفوضة من وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا ، وقد تأثرت اليابان كثيراً و لأسباب تاريخية بالنموذج الأمـــريكى حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية Japanese University Accreditation Agency (JUAA) مـــن خلال نظامين [٩٠] :

هما الاعتماد Accreditation ، وإعادة الاعتماد Re – Accreditation **النظام الأول :** الاعتماد يمنح للجامعات التى تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد ، و**النظام الثاني :** يمنح إعادة الاعتماد بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد (الأول) بالنسبة للجامعات التى تحصل لأول مرة على الاعتماد و يمنح كل ٧ سنوات للجامعات التى حصلت على إعادة اعتماد من قبل . ولابد أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة .

وفي المملكة المتحدة يتم الاعتماد من خلال مجلس الاعتماد البريطاني British Accreditation Council (BAC) ، الذي تم تأسيسه في عام ١٩٨٤ م بعد انسحاب الحكومة من عملية التفتيش الذي كان يقوم به قسم التعليم Department of education، يشمل المجلس ممثلين عن هيئات القطاع الحكومي الذين رأوا أن هناك حاجة لإيجاد هيئة مستقلة جديدة يمكنها تقديم خدمة التفتيش والاعتماد ،على أن تقوم الحكومة بتمويلها مبدئيا. تستطيع (BAC) تمويل نفسها ذاتيا في الوقت الحالي ، كما أنها تعمل مع مجلس جودة التعليم المفتوح والتعليم عن بعد Open and Distance Learning Quality Council (ODLQC) ، ولقد اعتبر وزير التعليم أن (BAC) هي الضمان الوحيد لتطبيق عملية الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي ، ويعتمد المجلس المؤسسات التربوية ولكنها لا تمتلك السلطة لاعتماد المؤهلات العلمية، وينحصر دورها في تقييم مدى الوفاء بالمعايير التي يضعها المجلس [٩١] .

وفي رومانيا يتولى المجلس القومي الروماني للاعتماد والتقييم الأكاديمى (RNCAAA) عملية الاعتماد وضمان الجودة في رومانيا . ويشارك هذا المجلس كعضو في بعض الشبكات الدولية لضمان الجودة في التعليم العالي مثل الشبكة الدولية لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE) وشبكة وسط وشرق أوروبا لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي Central and Eastern Europe Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (CEENetwrk) ولذا فهي تعمل على الحفاظ على مستوى تنافسي

فـــي نظام التعليم العالي الروماني . كما تعمل على الاندماج في المجتمع الأوروبي من خلال نظام الاعتماد والجودة التي يتبعه الاتحاد الأوروبي [٩٢] .

أما في كوريا الجنوبية فقد اهتمت الحكومة بربط السياسة التعليمية للتعليم العالي والتنمـــية البشرية وسن بعض التشريعات التى تحقق ربط التعليم العالي ارتباطه الوثيق بسوق العمل واحتياجات التقدم الصناعي ، وبدأ الاتجاه إلى الاهتمام بالاعتماد الجامعي فـــي كوريـــا الجنوبـــية مـــنذ عام ١٩٩٢ وحتى الآن ، وكانت بداية الاهتمام بتطبيق الاعـــتماد الأكاديمي والمهني الخاص بالبرامج الدراسية ، على أقسام الفيزياء والهندسة الإلكترونـــية، وتـــم إجراء التقييم الذاتي في هذه الأقسام ، وتم تأجيل الاعتماد الخاص بالمؤسســـة ككـــل إلى عام ١٩٩٦ ، و تبع ذلك إجراءات الاعتماد على برامج دراسية أخرى [٩٣] ، ولقد أنشأت وزارة التعليم و المجلس الكورى للتعليم الجامعى هيئة مستقلة داخـــل المجلـــس الكورى للتعليم الجامعى أطلق عليها اختصاراً KCUAI ، المجلس الكـــورى للاعـــتماد الجـــامعى The Koren Council for University Accreditation ويعتـــبر أعلـــى سلطة في التقويم المستمر و الفعال لأداء الجامعات الكوريـــة ، ويـــتكون المجلـــس مـــن (١٦) ســـتة عشر عضواً ممثلين عن الجامعات ومؤسسات الإنتاج و مؤسسات الإنتاج و الحكومة [٩٤] .

أمـــا نظـــام الاعتماد في السويد لضمان الجودة ، فهو مسئولية الهيئة التشريعية القومـــية للتعليم العالي (NAHE) وتوجد ثلاثة عناصر رئيسية يتم العمل من خلالها في تلك الهيئة هي [٩٥] : الاعتماد الكلى للمؤسسات، وفحص جودة المؤسسات الفردية، والـــتقويم القومي لمناطق البحث ، وتتحكم الولاية في حق منح درجات الاعتماد ، وفي هـــذه الحالـــة ربمـــا تستشير الهيئة (NAHE) العديد من الأشخاص المتخصصين ، ولكـــن القـــرار النهائى يكون للحكومة، ففي بعض المجالات المحددة ، مثل الأطباء و الممرضات فإن درجة الاعتماد لها تعطى لهم الحق في مزاولة المهنة، لأن هناك هيئة أخرى في الولاية تمنح ذلك الحق وهى (اللجنة الطبية لرعاية الصحة NBHC) ولكن فـــي أحوال أخرى مثل المعلمين، فإن درجة الاعتماد تعطى شرعية للشخص الحاصل

على المؤهل من مؤسسة معتمدة بأن يعمل كمتخصص، لذلك فلكل درجة مهنية شروط خاصة للاعتماد [٩٦]، وتتمتع كل الجامعات بالحرية المطلقة في الحصول على أى درجة اعتمادية علمية. ولذا فإن مقاييس الاعتماد في مجال خاص ربما تعتمد على تقدير المتخصصين ، فعلى سبيل المثال عندما تطلب الحكومة تقييم للطلبات من المتخصصين في مجال معين ، فهم يستخدمون معايير الجودة الشائعة للحكم على تلك الطلبات . فالطلبات المؤهلة تأخذ الفرصة بعد ستة أشهر أما الطلبات غير المستوفية ينظر فيها بعد ١٢ شهراً [٩٧] .

أما في شيلي (CHILE) فقد اهتمت الدولة بتقييم أداء المؤسسات التعليمية منذ اثنى عشر عاما ، ثم بدأت مرحلة جديدة من التقييم المؤسس القائم على مبادئ تأكيد الجودة ، مؤكدة على أهمية التعمق في العلاقة السببية بين الأهداف ، و الأنشطة، والموارد ، ونواتج التعلم والمؤثرات الاجتماعية [٩٨] .

وبالرغم من التنوع بين نظم الاعتماد في الدول المختلفة إلا أن الأدبيات تشير إلى أن أكثر نظم الاعتماد شيوعا ونجاحا، وأكثرها ملاءمة لطبيعة المجتمع المصري نوعين من منظمات الاعتماد هما الاعتماد المؤسسي والاعتماد التخصصي كما يبينهم الجدول التالي :

جدول رقم (١) أنواع منظمات الاعتماد واختصاصها

منظمات اعتماد مؤسسية	منظمات اعتماد مهنية (متخصصة)
- مسئولة عن فحص الجامعة ككل . - تتناول الجامعة ككل بأهدافها وعملياتها ونتائجها يشارك في التقويم جميع أعضاء الجامعة . - تطبيق المعايير العامة للجامعة تركز على الأهداف الشاملة للجامعة . - تمنح وتضمن جودة مخرجات الجامعة ككل	- مسئولة عن فحص الكلية أو الجزء المختار من الجامعة - تتناول الأقسام والتخصصات داخل الجامعة والبرامج والمناهج . - لا يشارك في هذا التقويم جميع أعضاء الجامعة . - تطبق المعايير التي تلائم طبيعة التخصص . - تركز على الأهداف الخاصة بالمؤسسات المهنية . - تمنح وتضمن جودة الإعداد التعليمي والمهنى لمهنة ما.

وبالنظر إلى الجدول السابق يمكن ملاحظة أن كلا النوعين المؤسسي والمتخصص يقع عليهما مسئولية فحص الأداء الجامعي ، وتقويمه واكتشاف مواطن القوة وتعزيزها وتدعيمها ، ومواطن القصور والضعف لمعالجتها ، حيث يركز الاعتماد المؤسسي على الجامعة ككل بأهدافها وعملياتها ونتائجها ، بينما يركز المتخصص على الأقسام والتخصصات داخل الجامعة وأيضاً البرامج المتخصصة أو الكليات ، ويتكامل كلا النوعين ليؤدي إلى شمولية تقويم الجامعة ككل وزيادة إسهاماتها المجتمعية ومواكبة عصرها ، ويجدر الإشارة هنا إلى أن عملية الاعتماد في كليهما تحتاج إلى تكاليف مادية كثيرة للتطبيق تتمثل في في أجور أعضاء الفريق الزائر ، وتكاليف إقامتهم داخل الجامعة، وانتقالاتهم ، بالإضافة إلى المصاريف المكتبية لتصوير المستندات ، والوثائق التي تفيدهم في العمل وتكلفة كتابة التقارير وطباعتها وتوزيعها بالإضافة إلى تكلفة استخدام التكنولوجيا التي يحتاجونها مما يتطلب أن ينفذ كل خمس أو ست سنوات ومحاولة إيجاد مصادر تمويلية بديلة تعتمد على المشاركة بين المجتمع والحكومة ورجال الأعمال والقروض الخارجية والهيئات التي تدعم العملية التعليمية ، وتشير إحدي الدراسات [٩٩] إلى ضرورة أن تتميز عملية الاعتماد أيا كان نوعها بالعديد من الخصائص والتي تسهم في تحقيق أهدافها منها **الشفافية والوضوح** فمن خلال التقييم الذاتي تتضح نقاط القوة والضعف وتسعى لإصلاحها وعلاجها دون مبالغة أو مجاملة ، و**الموضوعية** حيث أنه يتم وفق معايير محددة كما أنه يقابل التقييم الذاتي بتقييم آخر يكشف مدى صحة ودقة هذا التقييم الذاتي من أجل مزيد من التحسين والتطوير ، و**الشمولية والتكامل** حيث يتكامل كل من نوعي الاعتماد : الاعتماد الكلي المؤسس ، والاعتماد المهني **التخصصي** مما يؤدي إلى تجويد الأداء الجامعي ككل ، كما يضع معايير لكافة المجالات التعليمية المختلفة ويضمن للمجتمع جودة مؤسسات الاعتراف بها.

وخلاصة ما سبق من توضيح لأهمية الاعتماد **وأهدافه** ووظائفه ولإمكانية الاستفادة منه في كليات التربية يمكن النظر إليه على أنه نظام إداري للتقييم الذاتي

غـير الحكومـي من خلال لجان اعتماد مختلفة ، بل يعتبر مثالاً فعالاً للتنظيم والتقييم الذاتي الهادف لضمان جودة المؤسسات التعليمية وتحقيقها لأهدافها بفعالية ، وبناء علي ذلك تعتبر عملية التقييم قلب أو أساس عملية الاعتماد ويتم التقييم بواسطة أفراد الكلية، كما يستند الاعتماد على إجراءات فعالة لتحسين الأداء بالكليات وتشجيعها على التعاون مـع الكلـيات الأخـرى بمـا يعود بالنفع على المجتمع كله ، **وانطلاقا من أن عملية الاعـتماد تتضـمن فحـص الكلـيات في ضوء أهدافها** ، ومنح الاعتراف للمستوفاة الشروط والمعايير وضمان جودة ما يقدم بداخل تلك الكليات فإن هناك الاعتماد يضمن للكلية ما يلي أن :

١- تحدد أهدافها التعليمية بوضوح بما يتلاءم مع طبيعتها وحاجة المجتمع المحيط.
٢- يكـون لديهـا مـوارد وإمكانات كافية، تساعدها وتشجعها على تحقيق أهدافها التعليمية.
٣- تحقـق أهدافها بشكل واقعي وحقيقي ، وأن تعنى - بشكل كبير - بالمعايير التى تضعها لجان ومنظمات الاعتماد المسئولة عن فحصها.
٤- تعزز وتشجع الاستمرارية في تحقيق أهدافها ، وذلك عن طريق قيامها بتقويمات مسـتمرة لكـي تتأكد دائماً من أنها تحقق أهدافها بشكل مستمر ، وكذلك تفحص عملياتها بكفاءة ومعالجة ما تعترضها من مشكلات ، وتحاول دائما توظيف هذه التقويمات في تطوير نفسها بشكل مستمر ودائم.
٥- يكون لديها وسائل تعليمية تساعدها على أداء عملها بشكل جيد.
٦- يتوفر لديها عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس ، ومن ذوى الخبرات الملائمة.
٧- تضـع سياسـات لقـبول الطـلاب بها ، بما يتلاءم وأهدافها المعلنة حسب كل تخصص.
٨- تخطـط لـتطوير ذاتهـا علـى كافـة المستويات الأكاديمية والمالية والإدارية والمكتبية.
٩- تخصـص نسـبة من المقررات المعرفية والثقافية العامة كمتطلبات أساسية لكل برامج بغض النظر عن طبيعة التخصص .

ويمكن استخلاص عدد من الخصائص للاعتماد توضع أمام المخططين في كليات التربية أهمها أنه عملية طوعية أو إرادية بشكل كبير تقوم به لجان خارجية غير حكومية حسب رغبة الجامعة ، وأنه يعتمد بشكل كبير على التقييم الذاتي والتنظيري ويعتمد على القرارات الموضوعية بعيدا عن الأهواء والأغراض الشخصية ؛ بما يؤدي إلى طمأنة كل من : المجتمع على أن جهوده وأمواله التي تبذل في التعليم تأتي بالمردود المناسب ، والطالب أيضا الذي يقدم على الالتحاق بالكلية إلى أنه سيحصل على التربية والمعرفة والخبرة التي يسعى إليها ، ورجال الأعمال إلى أن الخريج يمتلك الإمكانات المناسبة للعمل المطلوب ، وأخيرا مساعدة الجهات المعنية بالاعتراف بالشهادات العلمية ومعاونتها على اتخاذ القرارات المناسبة ، وإثارة روح التنافس على الاهتمام بالنوعية بين مؤسسات التعليم في المجتمع .

ثالثا : معايير الاعتماد :

تتباين معايير الاعتماد من دولة إلى أخرى ، تبعا للهدف الذي أنشئت من أجله لجان الاعتماد ، وتبعا للظروف الاجتماعية والثقافية ؛ فمثلا في الولايات المتحدة الأمريكية بالرغم من اختلاف معايير الاعتماد من ولاية إلى أخرى إلا أن هناك شبه اتفاق على أن المعايير بكل ولاية تتضمن ما يلي [١٠٠] :

- مدى وضوح أهداف الجامعات والبرنامج التعليمي .
- مدى تحقيق الجامعة أو البرنامج التعليمي لأهدافها التعليمية الخاصة، والموضوعة سلفاً .
- مدى ملائمة الأهداف لحاجات الطلاب الفردية الخاصة ، و لحاجات المجتمع ومتطلباته .
- مدى تحقيق الأهداف لحاجات سوق العمل ، و متطلباته المتغيرة بشكل مستمر .
- مدى استجابة الجامعات وبرامجها التعليمية للاهتمامات البشرية ، ومدى تحقيقها لاحتياجات الدارسين ومتطلباتهم .
- كفاية مصادر التمويل ، و تنوعها ، وثباتها .

- كفاءة التسهيلات المادية (متضمنة المكتبات) وكفايتها.
- مدى كفاية الخدمات الطلابية المقدمة. و تنوعها.
- معدل الإنجاز الأكاديمي للطلاب.
- فعالية الأساليب الإدارية داخل الكلية أو الجامعة.
- جودة المكتبة، والمصادر التعليمية الأخرى، ومدى كفايتها وكفاءتها وملاءمتها، واستخدامها وتوظيفها بشكل أمثل وفعال ، بحيث تعزز مواقع التعلم داخل الجامعة أو الكلية و خارجها و تربط بينهما .
- المعاملة العادلة و الملائمة للطلاب .
- ملاءمة أعداد الطلاب لأعداد أعضاء هيئة التدريس .
- معدل وجود مراكز مصادر المعلومات داخل الكلية أو الجامعة، ومدى استخدام الطلاب لها .
- مدى تعاون وتشارك أفراد الجامعة مع بعضهم البعض لتحقيق أهدافها، ومعايير الاعتماد .
- عمل تغيرات جوهرية داخل الكلية لتواكب التغيرات العالمية والمحلية ، وتستجيب لها ، وتتكيف معها بكفاءة و فاعلية .
- مدى قدره الجامعة على التخطيط الذاتي المستمر ، وذلك من أجل التطوير المستمر لذاتها وبرامجها وطلابها ، وعلى كافة الجوانب والمستويات التنظيمية ، وفي جميع المجالات .
- مدى ملائمة معايير القبول و الحجز داخل الكلية أو الجامعة مع أهدافهما ، وطبيعتهما ، وحجمهما ، ومع توقعات الطلاب ، ومؤهلاتهم وقدراتهم .
- مدى توافر البيئة الغنية للتعلم داخل الكلية أو الجامعة

إلا أن بعض الهيئات وضعت معايير رئيسة تتضمن بداخلها تصنيفات فرعية لكل معيار كما **في كوريا الجنوبية** ؛ حيث تتمثل معايير الاعتماد في خمسة محاور رئيسة ، وضعت من قبل المجلس الكوري للاعتماد الجامعي KCUAI ، هي كالآتي [١٠٠] :

١- **الأهـداف:** ويتضـمن هـذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بصياغة ومضمون وتنفيذ الأهداف.

٢- **الطـلاب:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بقبول الطلاب والأنشطة التعليمية والإرشاد والتوجيه وجودة الخريج .

٣- **هيئة التدريس:** ويتضمن هذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بالمؤهلات العلمية والسمعة والتميز والبحوث الأكاديمية .

٤- **المـنهج الدراسـي:** ويتضـمن هـذا المعيار تصنيفات فرعية خاصة بمحتوى وتدريس وتطوير وتقويم المنهج .

٥- **التسـهيلات الماديـة:** ويتضـمن هـذا المعيار تصنيفات فرعية أخرى خاصة بمواصفات وتجهيزات المبنى " معامل كمبيوتر – وسائط متعددة ... إلخ " .

وفـي ألمانـيا يجـب الأخـذ في الاعتبار حد ادني من المعايير الآتية لاعتماد البرامج [١٠٢] :

١- متطلـبات الجـودة وعالمـية المـنهج مع مراعاة محتوى الدراسة ،وتسلسلها وتنظيمها ، وضوابط المعرفة ، وأساليب الامتحانات ... إلخ .

٢- الكفـاءة المهنـية لأصحاب المؤهلات ، والتي تنتج عن تصور معقول للدراسة وتتمشي مع هدف الدراسة والإعداد للنشاط المهني.

٣- تقييم التطورات المختلفة في المجالات المهنية الممكنة.

٤- ما يبذله الأفراد في الجامعة من جهد.

٥- التجهيزات المحلية من الأجهزة والأدوات.

٦- الربط بين البرامج التقليدية والبرامج ذات المستويات المتعددة.

أما في كندا فيعتبر كل طلب للاعتماد هو عبارة عن التزام مستقبلي ، فيجب أن يقـدم مـا هـو موجود وكامن للفريق في شكل برنامج حقيقي للتفتيش والتطوير علي المـدى القريـب والبعيد (خطة لمدة ثلاث سنوات تصلح لمدة ٥ إلى ١٠ سنوات) ،

فضـــلا عـــن ذلـــك ، فإن طلب الاعتماد لا يمكن قبوله إلا إذا كانت مصداقية الفريق يقينية ، وفيما يلي معايير تقييم هذه الأبعاد المختلفة في جامعة(Québec) بكندا [١٠٣] :

١- الملاءمة والجودة العلمية والتقنية لبرنامج التنقيب والتطوير المقترحة .

٢- المساهمة العلمية أو التقنية لأعضاء الفريق.

٣- مستوى التكامل و التجانس للمجموعة.

٤- جودة التخطيط أو التصميم المقترح.

٥- تأهيل أو تدريب الطلاب ومدى اندماجهم في البرنامج المطروح.

وبالـــرغم من الاختلافات إلا أن الأدبيات تشير إلى أن لجان الاعتماد تضع عدد مـــن المعايـــير لتقييم المؤسسات التعليمية ، التى ترغب في الاعتماد وكمؤشر لإثبات كفاءتها وفاعليتها ومن تلك المعايير ما يلي[١٠٤] :

- مـــدى وضـــوح الأهـــداف التعليمية للجامعة أو البرنامج ، بما يتناسب وحاجة المجتمع الذي تعمل فيه .
- مـــدى تحديـــد و توضيح سياسة القبول بها، وبما يتلاءم وأهدافها المعلنة حسب كل تخصص
- مدى كفاية الخدمات الطلابية و كفاءتها .
- مدى فعالية الأساليب الإدارية .
- مـــدى ملائمـــة المـــنهج للاحتياجات والمتطلبات الخاصة للطلاب ولحاجات المجتمع ومتطلباته
- مـــدى تخصيص نسبة من المقررات المعرفية والثقافية العامة كمتطلبات أساسية لكل برنامج أكاديمي ، بغض النظر عن طبيعة تخصصه .
- مدى جودة المكتبة ، ومعدل المجلدات الموجودة بها .
- مـــدى كفايـــة مصادر التعليم و كفاءتها ، ومدى توفير الجامعة أو الكلية لمراكز مصـــادر التعليم، ومصادر كومبيوتر ملائمة ، ومعدات وأدوات تعليمية ، ومدى

مناسبتها للكلية وللطلاب ، وللمقررات والمناهج ، ومعدل توظيفها واستخدامها بشكل فعال أو أمين .

- مدى توافر مصادر تمويلية واضحة لدى الجامعة ، وأن تكون هذه المصادر متنوعة ودائمة .
- مدى كفاية أعضاء هيئة التدريس وكفاءتهم .
- مدى ملائمة أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد الطلاب.
- معدل توظيف خريجها في أماكن وسوق العمل .
- مدى قدرتها على تخطيط وتطوير ذاتها على كافة المستويات الأكاديمية والمالية والإدارية والمكتبية ، بشكل دائم ومستمر .

ويجمل البعض هذه المعايير في عناصر رئيسة من الواجب توافرها في المؤسسة التى ترغب بالاعتماد هي كما يلي [١٠٥] :

١- تحديد المؤسسة لأهدافها على أن تكون مناسبة لمؤسسة تعليم عال .

٢- تنظيم المؤسسة لإمكاناتها المادية والبشرية والمرافق والتجهيزات اللازمة لتحقيق الهدف

٣- وجود ما يدل على أن المؤسسة تحقق أهدافها ومدى قدرتها على إثبات وجودها كشخصية اعتبارية من خلال ممارستها وعلاقاتها ومدى استمرارها في تحقيق أهدافها وتحسين فعاليتها الأكاديمية .

وفي ضوء ما سبق من معايير يلاحظ شموليتها وتكاملها بحيث تتناول كافة مجالات منظومة المؤسسة التعليمية ، بصفة عامة إلا أن هناك اختلافا بين لجان الاعتماد المؤسسية والمهنية وفقاً لطبيعة التخصص أو المهنة ولذا فإن هناك معايير توضع من قبل جميع لجان الاعتماد المتخصصة وهو ما يعنى بهدف هذا البحث والمرتبطة بمهنة التعليم ومؤسسات إعداد المعلم يمكن تحديدها فيما يلي :

- مدى تنظيم الإدارة وتوجيه البرامج أو المقرر الدراسي .
- مستوى الدرجة التى تمنحها لكل تخصص وأعباء التدريس .

- معدل قبول الطلاب وتسجيلاتهم داخل كل تخصص .
- محتوى المنهج أو البرنامج أو المقرر الدراسي، ومدى ملاءمته لطبيعة الكلية أو الجامعة ولعملها ، ولاحتياجات الطلاب الفردية الخاصة، ولمتطلبات المجتمع وسوق العمل .
- مدى جودة المكتبة .
- مدى كفاية التسهيلات المادية والمعدات وكفاءتها .
- مدى الاهتمام باستخدام طرق وأساليب تعليمية ملائمة للمناهج والمقررات ، ومدى مراعاة استخدامها وتوظيفها بشكل فعال وأمثل.
- مدى كفاية الخدمات المقدمة للطلاب وجودتها ، وجودة الأنشطة التعليمية المصاحبة للمنهج .
- مدى تنوع مصادر التمويل واستمراريتها .
- مدى ضرورة الاهتمام بتنوع المناهج والمقررات، استجابة لحاجات الطلاب الفردية الخاصة، وإضافة بعض من مواد الثقافة العامة لجميع التخصصات والبرامج، بغض النظر عن طبيعة كل تخصص أو برنامج
- مدى تحديث المناهج والمقررات وتجديدها ، حتى تلائم العصر باحتياجاته ومتطلباته المتغيرة ، وحتى تستجيب بمرونة للتغيرات المتسارعة في مجال المهن و الأعمال .

وبصفة عامة فإن هذه المعايير تعتمد في أهميتها على مدى ملاءمتها مع التغيرات العصرية ودرجة استجاباتها لكل من الطالب واحتياجات سوق العمل لتمكين الطالب من الحصول على المعرفة المتنوعة والتعامل مع تقنيات العصر بما يسهم في رفع مكانته وتقدم مجتمعه، وهى بصفة عامة مرنة دائمة التغير استجابة لمتطلبات عصرها، وقد أشارت إحدى الدراسات إلى استحداث جميع لجان الاعتماد معياراً جديداً مأخوذا عن خصائص إدارة الجودة الشاملة، **وهو الاهتمام برضا الأفراد والمجتمع كأساس للتقدم** [١٠٦] وما يتطلبه من إدخال بعض السلوكيات في المقررات

الدراسية للتكيف مع متطلبات المجتمع ، وسواء أكان الاعتماد مؤسسيا أو مهنيا متخصصا فإن تحقيق تلك المعايير يسهم في تحسين الأداء وجودة مخرجات تلك المؤسسات ، مما ينعكس بصورة إيجابية على تنمية مجتمعاتها ، وبالرغم من تفاوت واختلاف معايير الاعتماد في معظم دول العالم – نظراً لحجم الجامعة والتخصص وحسب السلطة التى تضعها ، فإن معايير الاعتماد تعتبر وليدة بيئتها الثقافية و يجب النظر إلى الظروف التعليمية الاجتماعية والاقتصادية التى تطبق فيها قبل اقتباسها من خبرات خارجية ، وقد لوحظ بصفة إجمالية اهتمامها بالنواحي الرقمية في مدخلاتها بينما تنصب اهتمامها في المخرجات على جوانب كيفية بمستوى الخريجين وعلاقاتهم بسوق العمل ، وتمثل تلك المعايير المحك الأساسي الذي يتم في ضوئه تطوير كليات التربية مؤسسيا وتخصصيا .

المحور الثالث : عمليات ومخرجات نظام الاعتماد :

وتتضمن عمليات نظام الاعتماد إجراءات الاعتماد وخطواته ومراحله ، كما يلي :

أولا : الإجراءات ، والخطوات ، والمراحل :

يسعى الاعتماد المؤسسي والتخصصي لتحقيق أهدافه من خلال إجراءات عامة تسعى كافة المنظمات إلى الأخذ بها ، حيث يشير Frank إلى ترتيب تلك الإجراءات فيما يلي(١٠٧) :

١- تحدد لجنة أو منظمة الاعتماد – المؤسسي والتخصصي – مجموعة من المعايير للحكم على جودة المؤسسة .

٢- تقوم المؤسسة بالتقييم الذاتي حيث يتم توضيح طريقة تحقيق أهدافها والوسائل المستخدمة وتقدم تقريراً مكتوباً يتضمن الكيفية التى تم تحقيق بها معايير لجنة الاعتماد

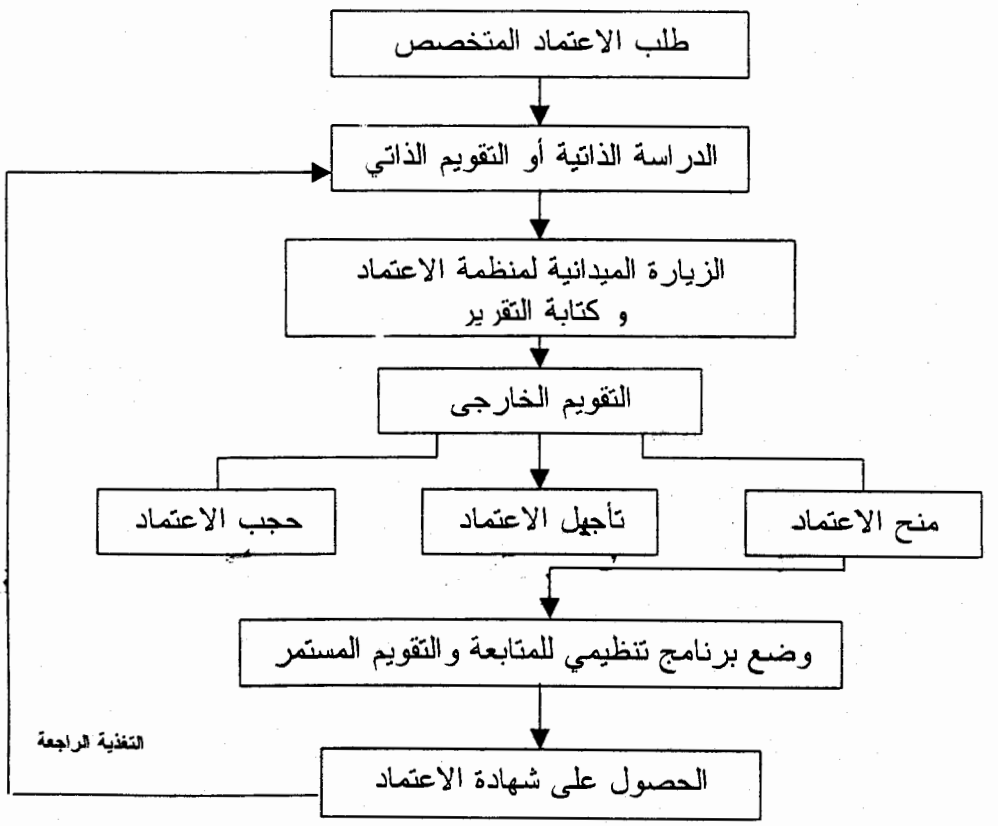
٣- تدرس لجنة الاعتماد التقرير المقدم ، وترسل لجنة زائرة للتأكد من صحة التقرير المرسل ، ثم تكتب تقريرا على ملاحظاتها و تختم بتوصيات بهذا الشأن.

٤- تـنقل النســخة إلــى رئــيس الجامعة و إلى صانعي القرار داخل لجنة الاعتماد و للمعلمين و المشاركين في المهن المتخصصة و للحكومة و لفئات المجتمع للمراجعة

٥- تطلــب مــن جميع لجان الاعتماد إعادة التقويم بعد فترة محددة ما بين سنة إلى عشر سنوات و الشائع خمس سنوات للاهتمام بالتحسين الذاتي المستمر .

وفــي ضــوء ذلــك تتجه بعض لجان الاعتماد المتخصصة إلى وضع خطوات خاصة تتلاءم مع طبيعة التخصص يمكن توضيحها في الشكل التالي :

شكل رقم (٤) يوضح إجراءات الاعتماد التخصصي



وأخـيراً تتم عملية التغذية الراجعة من أجل التجديد الدائم لمعايير الاعتماد نظرا لتغيـير معايير الجودة العالمية في ظل الاحتياجات المجتمعية المتغيرة ؛ مما يؤدى إلى تجديد المعايير وتحديثها دائما .

إلا أن هذه الإجراءات تختلف من مكان إلى آخر فمثلا في سويسرا يمر الاعتماد بثلاثة مراحل رئيسة هي كالتالي [١٠٨] :

المرحلة الأولي : تقييم (دراسة) ذاتي للمؤسسة : تقوم المؤسسة بإجراء تقييم ذاتـي علـي مسـئوليتها، ولابد أن يتمشى هذا التقييم مع نماذج التقييم الذاتي لمنظمة اعتماد الجودة ، ويجب أن يصل التقرير وكذلك الوثائق إلى منظمة الاعتماد في خلال أربـع أسـابيع قـبل الموعـد المحـدد للتقييم الخارجي(زيارة مجموعة من الخبراء والخبيرات) ، وتشمل تلك الدراسة رؤية المؤسسة ورسالتها وكافة المعلومات الخاصة ببرامجها الأكاديمية وهيكلها الإداري والمالي ، والخدمات التي تقدمها للمجتمع ، بحيث تشمل هذا التقييم مدخلات المؤسسة وعملياتها ومخرجاتها .

المرحلة الثانية : تقييم خارجي : تقييم (فحص) للمطابقة بمعايير الجودة التي تجـري فـي الميدان بواسطة مجموعة من الخبراء ويقوم علي أساس التقييم الذاتي ، ومجموعـة الخبراء تكون عامة من ٣ إلى ٥ خبراء وخبيرات ، وتقع المسئولية علي أحدهـم ممـن لديـه خبرة عميقة بمجالات وإجراءات الاعتماد والتقييم ، ويتم اختيار الخـبراء بمجـرد التصـديق علـي قـبول طلب الاعتماد ، وتقوم مؤسسة الاعتماد والمؤسسـات الأخـرى التي تحددها منظمة اعتماد الجودة في سويسرا باقتراح قائمة بأسـماء الخبراء ، ثم يقوم المجلس العلمي لمنظمة الاعتماد باختيار أعضاء مجموعة الخـبراء مـن بين هذه القائمة ، والمؤسسة التي يجري فيها الاعتماد يمكن أن ترفض واحـد أو اكـثر مـن هذه المجموعة ولكن لابد أن تقدم مبررات وأسباب عميقة لهذا الرفض ، وبعد الاطلاع علي التقييم الذاتي للمؤسسة ، ويقوم الخبراء بإجراء محاورات ومحادثـات للأشـخاص والمجموعات المهمة في المؤسسة من خلال زيارة تستغرق

يوميـن ، ويصـطحب مجموعـة الخبراء أثناء الزيارة معاون أو معاونه من منظمة اعتماد الجودة ذو رأي استشاري

وتقـوم مجموعة الخبراء بكتابة التقرير مستعينة بالمرشد المعد بواسطة منظمة اعـتماد الجودة (OAQ) ، ويجب أن يرجع للتقييم الذاتي ومجالات البحث والمعايير والتوجـيهات المقدمـة.وفي نهاية التقرير توصية خاصة بالاعتماد، وعند اللزوم تقدم توصـيات بتحسـين الجودة. ولابد ان يذكر التقرير نقاط القوي للوحدة المقيمة ، ويتم التصـديق علي التقرير بواسطة مجموعة الخبراء ويأخذ بغالبية الأصوات. وبعد أربعة أسـابيع مـن نهاية الزيارة يقوم الخبراء بإرسال تقريرهم ، وتسمح لهم بإمكانية اخذ موقـف خلال أسبوعين . وبعد ثمانية أسابيع من انتهاء الزيارة يقدم الخبراء تقريرهم لمـنظمة اعـتماد الجـودة مع سرد ما يمكن تعديله للأخذ بيد المؤسسة(تحسن وضع المؤسسـة)، ويؤخـذ في الاعتبار نتائج التقييم الداخلي والخارجي لمدة ثلاث سنوات ، ويـتم مطابقـتها بالمعايـير والطـرق والتوجيهات المقدمة وكذلك إجراءات الاعتماد الخاصة بوكالات أجنبية دولية.

المـرحلة الثالـثة : قرار الاعتماد : تراعي منظمة اعتماد الجودة التقييم الذاتي وتقريـر الخـبراء وموقـف طالب الاعتماد ، ويقوم المدير علي هذا الأساس بإعداد التقرير والمقترحات المرتبطة بالاعتماد وتقديمها للمؤتمر الجامعي السويسري ، وقبل عـرض تقريـره علي المؤتمر الجامعي السويسري يقدم تقريره للمجلس العلمي ، فإذا أوصـت منظمة اعتماد الجودة المؤتمر الجامعي السويسري برفض طلب الاعتماد لابد ان تبيـن الأسباب في التقرير ، وبعدها يقوم المؤتمر الجامعي السويسري بالحكم علي الاعـتماد ويمكـن ان يكون القرار : اعتماد بدون شروط – اعتماد بشروط – رفض الاعـتماد . ويمكن تقديم طلب ثاني للاعتماد ولكن بعد مرور عامين من رفض الطلب الأول .

أما في ولاية كلورادو فعلى المؤسسات التى ترغب في الحصول على اعتماد أن تتقدم بطلب قبل اجتماع المجلس الاستشاري بستة أشهر من انعقاده على الأقل ، وذلك

لمـــا يحـــتاجه أعضـــاء المجلس من وقت لزيارة بعض مواقعها قبل الاجتماع [١٠٩] ، وتشجع المؤسسات الراغبة في الحصول على اعتماد في الاتصال بهيئة الاعتماد مبكرا قدر الإمكان لمناقشة طلبها حتى تحظى بفرصة لمعاينة مواقعها ووضع تقرير لها قبل الاجتماع ، ولهذا تضع المؤسسة جدولا خاصا بالزيارات والتقارير النهائية للأعضاء، وإذا لـــم يحـــتو الطلب المقدم من المؤسسة على هذه التقارير يعتبر طلبها مرفوضا ، وتذكـــر المؤسســـات الراغـــبة في الحصول على اعتماد أنه لمقابلة احتياجات معنية ، وبصـــفة عامة فإن الاعتماد الجديد للمؤسسات يحتاج إلى سنتين على مستوى معين ، ولتوضـــيح مـــدى تطبـــيقها للـــبرامج الخاصـــة بها، وبالإضافة إلى ما تحتاج الوعي بالخصـــائص المتطلـــبة لتثبـــت ما وصلت إليه من مستوى وطرق التقييم، والقرارات الخاصـــة بمنح الترخيص [١١٠] ، كما يهتم أعضاء اللجنة بالتأكد إذا ما كانت المؤسسة مـــنظمة بطـــريقة تضمن لها الاستقرار والاستمرارية ، ويتم ذلك وفـــق الخطـــوات التالية [١١١] :

أ - **الاستماع أمام اللجنة الاستشارية** : بعد انتهاء أعضاء اللجنة من التقييم للمؤسسة الطالبة للاعتماد يتم إدراج الطلب الخاص بالمؤسسة في الجدول الخاص بالأجندة المقـــرر لاجتماع اللجنة الاستشارية لجودة المؤسسات وتكاملها ، وفي التحضير للاجـــتماع ، تـــزود اللجـــنة الاستشـــارية بالطلبات الخاصة بالمؤسسات الطالبة للاعـــتماد مع بعض الوثائق المدعمة بالطلبات من بيانات ، ويقوم أعضاء اللجنة بتحلـــيل الطلبات المقدمة ، ثم تقوم اللجنة الاستشارية بنشر نسخة من الإجراءات الـــتى قامـــت بها و بعد كل اجتماع تقدم التوصيات للسكرتير العام للمجلس الذي يقوم باتخاذ القرار النهائي في الطلبات المقدمة للمجلس .

ب- **توســـيع وتطويـــر مجـــال المؤسسة** : يتم إلحاق الطلبات التي تقدمها المؤسسة لـــتجديد حالة اعتمادها وقد يتم تقديمها بشكل منفصل في حالة الضرورة ويتعين إنجازه قبل الموعد المنتظم لاجتماع اللجنة .

أما في ولاية ميتشجان فتتضمن إجراءات الاعتماد ما يلي [١١٢] :

١- إجراء استبيان لتحديد الحاجات من النظام التعليمي .

٢- التعرف على العوامل الديموغرافية المؤثرة في مجتمعات الدارسين بالولاية .

٣- التعرف على الموارد المادية و البشرية في الولاية .

٤- تحديد مدى و مقدار الدعم العام الذي يوفره أصحاب الأسهم في التعليم لجهود الإصلاح التعليمي و الاعتماد .

٥- تقوم الهيئة القومية لأنظمة التقييم National Evaluation Systems بإخضاع الهيئة التدريسية لعدد من الاختبارات لمنهج شهادة المزاولة و كذلك الترخيص للإدارة

٦- يشترط لتحديد حالة الاعتماد أن تظل المؤسسة التعليمية باقية في حالة التحسين المؤسس وذلك من خلال :

- تطوير مستمر في المناهج .
- التنمية المهنية و التدريب أثناء الخدمة للهيئات التدريسية و الإدارية .
- التوجه نحو التعلم القائم على الكفايات بدلا من الإستراتيجيات التقليدية .
- المشاركة العامة للجمهور و رجال الأعمال و أولياء الأمور في صنع السياسة والتطوير المستمر .
- تطبيق القوانين العامة و الالتزام بها في تعيين أعضاء هيئة التدريس .

وفي كوريا الجنوبية تتم إجراءات الاعتماد الرئيسة للتعليم العالي وفق الخطوات التالية [١١٣] :

- إجراء دراسة التقييم الذاتى في جانب القسم أو البرنامج الدراسى .
- المراجعة المستمرة لتقارير التقييم الذاتى .
- زيارة فريق أو لجنة الاعتماد من قبل KCUA المجلس الكورى للاعتماد الجامعى إلى الجامعة أو الكلية أو البرنامج الدراسى .
- إعلان النتائج ، و تتضمن هذه الخطوة مراجعة نتائج تقرير الدراسة الذاتية التى قامت بها الجامعة ، و كذا نتائج تقرير لجنة الاعتماد ، ثم يعد الفريق الزائر التقرير النهائى و يرفع إلى المجلس الكورى للاعتماد الجامعى .

- إعـــلان المجلـــس الكـــورى للاعـــتماد نشرة بالجامعات أو الكليات أو البرامج الدراسية التى تم اعتمادها من قبل المجلس.

ويستدل مما سبق على **أن الاعتماد يمر بخمس خطوات** رئيسة هي كالتالي :

١- التقيـــيم الذاتـــي : **وفيه** تعد المؤسسة الراغبة في الحصول على الاعتماد تقريرا يوضح وضع المؤسسة طبقا لمعايير الاعتماد .

٢- مـــراجعة الأقـــران : ويتم فيها مراجعة وفحص التقييم الذاتي للمؤسسة من قبل متخصصين ينتمون لمؤسسات مماثلة للمؤسسة موضع الاعتماد .

٣- الـــزيارة الميدانـــية : وفـــيها يـــتوجه فريق الاعتماد من هيئة الاعتماد لزيارة المؤسسة للتأكد من نتائج التقييم الذاتي .

٤- إصـــدار الحكـــم : ونتيجة للتقييم الذاتي والزيارة الميدانية تصدر لجنة الاعتماد قرارها سواء بالاعتماد أو اعتماد مشروط أو رفض الاعتماد .

٥- المـــراجعة المســـتمرة : ويتم من خلالها الفحص المستمر للمؤسسة أو البرنامج الحاصل على الاعتماد بهدف تطويره وتحسين أدائه .

وتتمـــثل **إجراءات** حصول أية مؤسسة تعليمية للحصول على الاعتماد بعد قبولها للفكـــرة مـــن قبل المؤسسة المعنية وقيامها بعملية شاملة ودقيقة لما تقوم به في ضوء المعايير والمحكات المعتمدة ثم بعد ذلك تتبع الإجراءات التالية [١١٤] :

١- تتقدم المؤسسة بطلب للاعتماد مفترضة أن شروط الاعتماد متوافرة فيها .

٢- تتولى هيئة الاعتماد تزويد المؤسسة بالمواد والمتطلبات المتعلقة بتهيئة المؤسسة للتقييم من قبل فريق الاعتماد الزائر .

٣- قـــيام المؤســـسة طالبة الاعتماد بإعداد دراسة تقيمية ذاتية تشترك فيها الهيئتان الإدارية والتدريسية بالإضافة إلى مشاركة الطلبة .

٤- تقترح هيئة الاعتماد أسماء الفريق الزائر ويحق للمؤسسة طالبة الاعتماد مناقشة أسماء هذا الفريق ووضع مبررات تغيير أى اسم فيها .

٥- تقـــدم المؤسسة تقريراً مكتوباً عن دراستها الذاتية و أي مواد أخرى ذات صلة بوصف وتفسير برامجها و محتوياتها .

٦- يرسل التقرير إلى أعضاء الفريق الزائر .

٧- يقـــوم رئـــيس الفـــريق الزائر بزيارة أولية للمؤسسة طالبة الاعتماد لجمع أية معلومات إضافية أو للتحقق من معلومات لديه أو للاستفسار عن أية نقطة .

٨- يقضـــى الفريق الزائر عدداً من الأيام في حرم المؤسسة طالبة الاعتماد لدراسة الـــبرامج و التســـهيلات المتوفرة بهدف تعميق فهمهم للتقرير المقدم من خلال إجـــراء الاتصـــالات المباشرة مع من يشعرون أنهم بحاجة إلى مقابلته على أن يكون المنطلق في ذلك كله المحكات والمعايير المحددة مسبقاً .

٩- يـــتقدم رئيس الفريق الزائر بتقريره الشامل إلى لجنة التقييم التى بدورها تقوم بدراسته والـــتعمق فـــي توصياته ومن ثم يتخذ إجراء بشأن الاعتماد تمهيدا لرفعة إلى مجلس الاعتماد

١٠- يـــتولى مجلـــس الاعتماد دراسة توصية لجنة التقييم في ضوء التقارير المقدمة ومن ثم يتخذ الإجراء النهائي بشأن الاعتماد للمؤسسة أو البرنامج .

١١-لكـــل مؤسسة الحق في الاعتراض على القرار الصادر بحقها خلال شهرين من صدوره ويتم تشكيل لجنة للنظر في ذلك وهذه الخطوات تكاد تكون موحدة بين المؤسسة رهن الاعتماد و المؤسسة المعتمدة .

ثانيا : مخرجات نظام الاعتماد :

وتتضـــمن تقارير التقييم الذاتي والتقارير التي تكتبها لجان الاعتماد بعد فحصها للجامعـــة أو الكلية أو البرنامج التعليمي والتي تتضمن الواقع الحالي في ضوء معايير الاعـــتماد ، وبما تتضمنه من مقترحات تطوير الأداء بما يتلاءم مع التغيرات المستمرة المحـــيطة بالمؤسســـة التعليمية ويتكيف معها ومع متطلباتها المتغيرة باستمرار ، وبما يضمن تحقيق جودة المؤسسة التعليمية ، الذي يؤدي بدوره إلى مخرج جيد يستطيع أن يلبي الاحتياجات المتطورة والمتغيرة لسوق العمل ، ويعقب ذلك إصدار قرار الاعتماد

سواء بمنح الاعتماد أو تأجيله ، أو منحه بشروط وكيفية تحقيق الجودة والحفاظ عليها، وبالتالي فإن مخرجات نظام الاعتماد تتميز عن مخرجات نظام المحاسبية الذي يتم من خلاله تقديم الدلائل على قيام المؤسسة التعليمية بأدوارها في ضوء أهدافها والتي يمكن من خلالها التأكد من سلامة سياسات القبول والخطط والبرامج الدراسية وسياسات تقويم الطالب [١١٥] ، أي أن المحاسبية نظام يمكن من خلاله التأكد من سلامة الأهداف وسياسات القبول والبرامج .. وغيرها ، وينتهي بتقديم تقارير محاسبية تسهم في توكيد جودة المؤسسات التعليمية ، وبالتالي فإن الاعتماد يعتبر أعم وأشمل من المحاسبية ، كما أنه يضمن تطوير وضمان جودة المؤسسات التعليمية وفق معايير محددة بطريقة علمية في ضوء الخبرات العالمية والظروف المجتمعية .

المحور الرابع : خبرات معاصرة لمعايير الاعتماد في بعض الدول ، وإمكانية الاستفادة منها :

تتعدد وتتنوع مؤسسات الاعتماد في معظم دول العالم المتقدمة ، وأصبح لكل منها معايير خاصة وإجراءات محددة لتنفيذها تتفق ومتطلبات مجتمعاتها ، وسوف يتم التركيز على معايير الاعتماد وإجراءاته في كل دوله وفق بيئتها الثقافية .

أولا : الخبرة الأمريكية في معايير الاعتماد وإجراءاته :

أثرت العديد من العوامل في تشكيل نظام الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية ، تأتي في مقدمتها وجود سياسة عامة تهتم بالتعليم والتوجه نحو اللامركزية ، بالإضافة إلى بعض العوامل الاقتصادية كالاعتماد الكبير على قوى السوق مع توفير المال اللازم والضروري للجان الاعتماد ، والرغبة في منح مؤسساتها التعليمية و مخرجاتها و برامجها السبق والتميز ، أما من الناحية الاجتماعية فيأتي الاهتمام بالعنصر البشرى ، والرغبة في الاهتمام بحاجات الشعب ، ومتطلبات الحاجات الفردية للأفراد من أهم العوامل في ظهور الاعتماد و نشأته ، مما أدى إلى تعدد و تنوع لجانه و معاييره لمواكبة نظم تعليمها مجال الأعمال المتجددة واحتياجات سوق العمل ، إلا أنها جميعا تتفق على وجود شروط لمنح الاعتماد للمؤسسة التعليمية

أو بـــرامجها ، وهو توافر حد أدنى من المتطلبات التي يجب تحقيقها في نوعية التعليم المقدم ، كما تحدد أساليب متابعة تحسين وتطوير نوعية التعليم وزيادة كفاءة المؤسسة مـــن أجـــل الوصول إلى حالة التميز في الأداء، ويتم تقييم مدى تحقيق المؤسسة لهذه المعايـــير مـــن خلال عملية التقييم الذاتي والخارجي التي في ضوءها يتم اتخاذ القرار المناســـب بخصوص الاعتماد ، ويقصد بالاعتماد في التعليم العالي بأمريكا أنه عملية تقـــوم علـــى المراجعة الذاتية ، ومراجعة الأقران في روح من الزمالة بهدف تحسين جـــودة التعليم وتحسين عمليات المحاسبية في مؤسسات التعليم وبرامجها ، وتتم عملية المـــراجعة بشـــكل دوري ، في فترات بين ثلاثة أعوام إلى عشرة أعوام ، وفي العادة تتضمن عملية الاعتماد ثلاثة أنشطة رئيسة هي [١١٦] :

١- الـــتقويم الذاتي للمؤسسة أو البرنامج التعليمي باستخدام معايير أو محكات تتبعها المنظمة المعتمدة (المانحة للاعتماد) .
٢- مراجعة من الأقران في مؤسسة أو برنامج تعليمي لجمع شواهد عن الجودة .
٣- قـــرارات أو أحكـــام تصـــدرها المنظمة المانحة للاعتماد تشمل ثلاثة أنواع من القـــرارات ، أمـــا الاعـــتماد الكامل ، أو المشروط ، أو عدم الاعتماد للبرامج أو المؤسسات .

ويسير الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية وفق المبادئ التالية [١١٧] :

١- **التنظـــيم و الإدارة** : الجهات المانحة للاعتماد جهات خاصة ، أو غير متربحة ، مخولـــة قانونـــيا ســـلطة تنفيذ أنشطة الاعتماد ، أو قد تكون فروع من منظمات خاصـــة أو غـــير مـــتربحة مع الأخذ في الاعتبار أن لكل جهه مانحة للاعتماد دستورها الخاص الذي يصف الإطار القانوني لعملها .
٢- **العـــاملون بمـــنظمات الاعـــتماد** : يلحق للعمل بمنظمات الاعتماد أعضاء عاملون متفرغون أو مأجورون لفترات محددة ، للقيام بالأنشطة اليومية لعمليات الاعتماد ، والـــتى تشمل تنسيق مراجعات الاعتماد و الاجتماعات و المؤتمرات و الإصدارات المطبوعة .

٣- **مـــراجعة الاعـــتماد تتم من خلال عمليتين** : التقويم الذاتي ، وزيارات الفريق و التقارير.

٤- **عملـــيات إدارة وصـــنع القـــرارات الخاصة بالاعتماد** : ترشيح أو تعيين أعضاء هيئة تدريـــس أو إداريـــن أو أعضاء من جهات عامة للمشاركة في لجان الاعتماد ، وهذه اللجان تعمل كجهات إدارية مخولة سلطة الاعتماد وتحكمها ضوابط وقوانين فرعية أو دستور خاص بها .

٥- **عملـــيات الـــتمويل** : تـــتلقى المنظمات المانحة للاعتماد تمويلاً من المستحقات المالـــية الســـنوية لأعضائها (الحاصلة على الاعتماد منها) ، و من المؤسسات والجمعيات الراعية ، ومن المصروفات الإدارية التى تدفعها المؤسسات الراغبة للاعتماد ، ومن المؤتمرات ، وفي بعض الأحوال منح من مصادر خارجية .

وتســـتخدم المـــنظمات المانحة للاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية عدة معايير وسياســـات لكـــي تصـــدر أحكامـــا عن جودة المؤسسات التعليمية ، **تتمثـــل هـــذه المعايير في** [١١٨] :

١- وضـــع كـــل مـــنظمة مانحـــة للاعتماد معاييرها الخاصة التى يتم بناء اعتماد المؤسســـات والبرامج عليها ، فإن معايير هذه المؤسسات جميعا تتناول مجالات متشـــابهة مـــثل مســـتوى التحصـــيل الدراسي المتوقع ، المنهج ، أعضاء هيئة التدريس ، الخدمات والدعم الأكاديمى للدارسين، و القدرة المالية .

٢- المعايـــير يتم تطويرها أو تغييرها من خلال عملية من الاستشارات العامة تشمل أعضـــاء هيـــئة الـــتدريس و الإداريين و الدارسين في مجالات معينة، واللجان الإداريـــة و أعضاء المجتمع، وتشمل عملية تطوير المعايير دعوة عامة يساهم فيها جميع أصحاب الأسهم (المستفيدين) من خلال الصحف أو البريد .

وتتمـــثل سياســـات الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية في نقاط محددة منها [١١٩] :

١- كل مؤسسة مانحة للاعتماد تضع لها إطارا عاما من التوقعات و الممارسات التى تحكم سير عملية الاعتماد ، و هذه السياسات تشمل مجالات أو موضوعات مثل صراع المصالح ، وتسريب المعلومات .

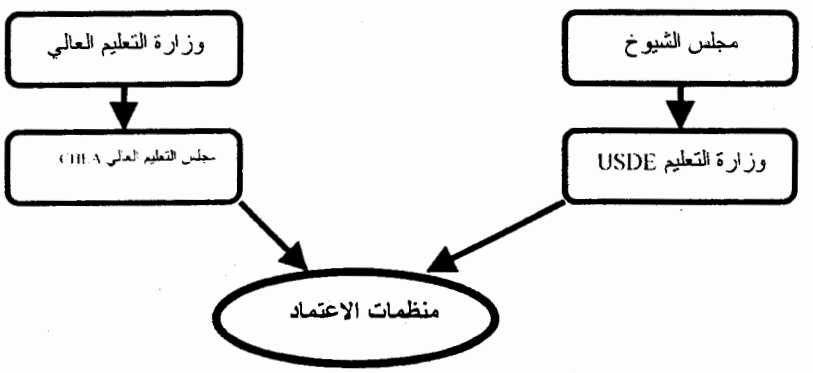
٢- المؤسسات المانحة للاعتماد تقدم فرصا للتعبير عن الرفض أو القلق من قرارات معينة ، أو إجراءات تتخذ لمنح أو حرمان مؤسسة أو برنامج تعليمي من الاعتماد : مثل الالتماسات الاستئنافية (المؤسسات المانحة للاعتماد لديها آليات تسهل على المؤسسات أو الجهات التى تقدم برامج تعليمية معينة أن تعبر عن سخطها من عمليات مراجعة الاعتماد ، بما يسمح بإعادة النظر في حالتها)، الشكاوى (المنظمات المانحة للاعتماد تصف شروطا ومعايير لتقديم الشكاوى ضد المؤسسة أو البرنامج الذي اعتمد ، وتقدم الشكاوى ضد المؤسسة الحاصلة على الاعتماد إذا أخلت بأحد شروط أو معايير الاعتماد و تقدم الشكاوى من قبل المستفيدين) .

٣- يتم تطوير سياسات الاعتماد من خلال استشارات عامة تشبه تلك التى تحدث في إعداد أو تغيير المعايير .

ويتميز نظام الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية باللامركزية العالية ، وكل منظمات الاعتماد بها منظمات غير ربحية ، ولها حكم ذاتي وتدافع بقوة عن كيانها وتواجدها ، وحينما يأتي وقت الاعتماد ، فإن الجامعة أو الكلية تقوم بتقويم نفسها من حيث مدى مراعاتها لشروط أو معايير و متطلبات الاعتماد المعلنة ، قبل وصول فريق الاعتماد ، ثم يقوم هذا الفريق بدراسة ومراجعة هذا التقويم ، وفق ما يلاحظونه من حقائق، ويوجد بالولايات المتحدة الأمريكية مؤسسات اعتمادية إقليمية تغطي بعض الأقاليم، ومنها ما يغطي الولايات كلها ، ويعتمد هذه المؤسسات (مجلس اعتماد التعليم العالي) Council for Higher Education Accreditation (CHEA) ، وهو مجلس خاص غير حكومية ، أو تعتمد من قبل وزارة التعليم العالي الفيدرالية USDEوهي هيئة تتبع مجلس الشيوخ [١٢٠]

وتـــتولى الـــ CHEA ، ووزارة التعليم العالي الفيدرالية USDE ، مهمة منح التراخـــيص للمؤسسات المانحة للاعتماد ، والتحقق من درجة وفائها بالحدود الدنيا من معايـــير الاعتماد ، وتسعى المؤسسات المانحة للاعتماد للحصول على الاعتراف من كلـــتا الجهتيـــن أو أحدهما ؛ من أجل حصولهم على الشرعية لعملهم ، وتدعيم موقفهم كجهات اعتماد أمام المواطنين ، وأمام المؤسسات والبرامج الراغبة في الحصول على الاعـــتماد ، وكذلـــك للحصول على دعم حكومي ومنح دراسية [١٢١] . والشكل التالي يوضح ذلك :

شكل رقم (٥) يوضح منظمات الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية



وتضـــع الـــ CHEA خمسة معايير أساسية للمؤسسة المانحة للاعتماد ، والتي ترغب في الحصول على الترخيص منها ، هي كالتالي [١٢٢] :

٦- إظهـــار قـــدر مـــن المحاسبية وإمكانية المساءلة أمام الجمهور ، وأمام الجهات الحكومـــية ؛ بتوفـــير قـــدر مناسب من المعلومات الموثوق بها عن المؤسسات والـــبرامج المعـــتمدة يتضـــمن : أعضـــاء هيـــئة التدريس بها ، والدارسين ، ومستويات الإنجاز التعليمي ، والتحصيل الدراسي ، والثقة ، والاستمرارية .

٧- التشـــجيع المســـتمر للمؤسسات على التغيير الهادف ، والتحسين المطلوب من خلال استمرار عملية التقييم الذاتي للمؤسسات والبرامج .

٨- أن تتميز بالعدالة من خلال إجراءات واضحة ومحددة خاصة في صنع القرار .

٩- المراجعة والتقويم المستمر لإجراءات وممارسات الاعتماد .

١٠- تقديم تعريف واضح ، وتوقعات محددة للحكم على مستويات الجودة الأكاديمية المؤسسات أو البرامج .

بينما تضع USDE مجموعة من المعايير يجب على الجهات المانحة للاعتماد والراغبة في الحصول على ترخيص المنح أن يكون لديها القدرة على متابعتها وتطويرها، تشمل : التحصيل الدراسي ، والمناهج ، وأعضاء هيئة التدريس ، والإمكانات التعليمية والتجهيزات ، والقدرة المالية للمؤسسة ، وإمكاناتها الإدارية ، وخدمات الدعم الطلابي، وممارسات التوظيف ، وممارسات القبول للدراسة ، ومعايير منح الشهادة العلمية، ورعاية شكاوى الدارسين ، والوفاء بمسئوليات البرنامج التعليمي ومتطلباته (١٢٣) .

وفيما يلي عرض مختصر لمعايير التعليم العالي للاعتماد CHEA حيث أنها أقرب للنموذج القومي الذي تسعى مصر لتطبيقه :

أ - معايير الاعتماد بمجلس التعليم العالي للاعتماد (CHEA)

Council of Higher Education Accreditation

ولقد أنشئ هذا المجلس عام ١٩٩٦م ، ويتكون من رؤساء الجامعات والعمداء ، ويقوم بترشح وكالات الاعتماد ، ويقر بمعاييرها وعملياتها ، ويقدم خدمات كمركز للخبرة المعلوماتية المرتبطة بمجال الاعتماد ويمثل وكيلا قوميا للاعتمادية ، ومركزا للسياسات ، ومؤكد للجودة ، وهو وسيط لتيسير عملية الاعتماد ، وتذليل صعوبات تطبيقها ، ويسهل الاتصال وتبادل المعلومات بين وكالات الاعتماد المختلفة وبينها وبين قطاعات المجتمع المختلفة (١٢٤) .

وتوجد بأمريكا منظمات إقليمية معتمدة من CHEA تبنت معا برنامجا مشتركا لإعادة النظر في التعليم بحيث يعمل هذا البرنامج كأساس للفهم المشترك بين المعتمدين لهذه العناصر التي تدعم الجودة في التعليم ، وتطوير المعايير والسياسات

والعمليات من أجل تقويم التعليم، وقد أخذت البعض من هذه العمليات صورة معايير جديدة تركزت في سبعة ملامح أساسية للعملية المؤسسية لضمان جودة التعليم هي [١٢٥] :

١- **رسالة المؤسسة** : هل غرض التعليم ذو معنى في هذه المؤسسة ؟

٢- **البناء التنظيمي المؤسسي**:هل تم بناء المؤسسة بشكل ملائم لتقديم الجودة في التعليم ؟

٣- **الموارد المؤسسة** : هل المؤسسة تقدم الدعم المالي الكافي لجودة التعليم بها ؟

٤- **المنهج والتعليم** : هل للمؤسسة مناهج مناسبة وتضمن للتعليم العمل على جودة التعليم؟

٥- **دعم الكلية** : هل الكليات المشاركة في تقديم التعليم ذات كفاءة ، وهل لديها الموارد والتسهيلات والمعدات الكافية ؟

٦- **الدعم الطلابي** : هل الطلاب يحتاجون للإرشاد والنصيحة والمعدات والتسهيلات والأدوات التعليمية لمواصلة التعليم ؟

٧- **نتائج التعليم الطلابية** : هل تقوم المؤسسة بشكل منتظم بتقويم جودة التعليم القائم على إنجاز الطلاب ؟

ويقوم الاعتماد في CHEA علي عدة مبادئ أصدرها مجلس الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في أمريكا تأتي في مقدمتها الالتزام بالتنسيق و التعاون من أجل تحسين عملية مراجعة الجودة ، وهذه المبادئ توفر أساسا لبيان الرسالة التى يقوم بها CHEA ، والقوانين التى يصدرها و سياسات الاعتراف بـ CHEA يمكن إيجازها فيما يلي [١٢٦] :

١- **ضمان الجودة** : يطبق CHEA معايير الاعتراف ويستديم حالة من المراجعة المستمرة للمنظمات المساهمة في منح الاعتماد ، بما يضمن أعلى مستويات الجودة في الأداء التنظيمي بمؤسسات التعليم العالي .

٢- **القـيادة** : يوفر CHEA أسس أو مبادئ القيادة الواعية اللازمة للاعتماد ، بما يساعد في تشكيل القيادة ذات الصلة بضمان الجودة ، و كذلك يطور الأدوات و الاستراتيجيات المطلوبة للتوفير الدائم لضمانات تحقيق الجودة في المؤسسات و الجهـات المانحة للاعتماد و الدارسين ثم تقديم التغيير و التحسين المطلوب في عمليات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي .

٣- **المساندة** : يؤكد المجلس على تقديم مساندة قوية و داعمة لكل عمليات الاعتماد فـي مؤسسـات التعليم العالي سواء على مستوى الحكومة أو الأفراد أو الدول المعنيين .

٤- **الخدمـات** : يقدم المجلس بصفة مستمرة بحوثا عالية الجودة ، ودراسات تحليلية للسياسـات التعليمـية و غـيرها من الخدمات ، وذلك للمؤسسات الأعضاء في المجلس ، والمنظمات المانحة للاعتماد و الدارسين و العامة .

٥- **القـيم المحورية** : يحافظ المجلس على مجموعة من القيم الأكاديمية المحورية التى تعتبر ضرورية للتعليم العالي وضمان الجودة وتشمل قيم التعليم العام قيم الزمالة العلمية وقيم الحرية الأكاديمية .

٦- **الاستقلال** : يكون المجلس الصوت المستقل ذو السلطة في توكيد وتقوية وتدعيم عملية الاعتماد التى تمنح القوة لمؤسسات التعليم العالي .

٧- **التضـمين** Inclusion يحـافظ المجلـس علـى بيئة من الاستشارات الفعالة والمشـاركة النشطة بين المؤسسات الأعضاء بما يشجع على التعاون و التبادل العلمي خلال مجتمعات التعليم العالي وضمان الجودة .

وفـيما يلي عرض لبعض نماذج مؤسسات الاعتماد (المؤسسي – التخصصي) الحاصلة على الاعتراف من مجلس التعليم العالي للاعتماد :

١- معايير الاعتماد لجمعية نيو إنجلند للمدارس والجامعات :

New England Association of Schools and Colleges (NEASC)

أنشئت هذه الجمعية عام ١٩٨٥م ، وتمثل أحد نماذج الاعتماد المؤسسي بأمريكا ، وتم تطوير معايير الاعتماد بها أكثر من مرة حتى استقرت في أحد عشر بندا يتم تطبيقها على المدارس والكليات أو الجامعات التي لديها رغبة في الحصول على الاعتماد من تلك المؤسسة هي كالتالي [١٢٧]:

١- **رسالة الجامعة وأهدافها Mission and Purposes** : ويشير إلى أن يكون للمؤسسة رسالة وأهداف محددة واضحة للعاملين بها ، وتتفق مع إمكاناتها ، ومع أهداف التعليم العالي في الولاية ، ويوافق عليها مجلس الأمناء ، وتقوم المؤسسة بتقييم هذه الرسالة والأهداف بشكل دوري وتستخدم نتائج التقييم في التخطيط لمستقبل المؤسسة .

٢- ***التخطيط والتقويم Planning and Evaluation*** : ويشترط أن تقوم المؤسسة بالتخطيط والتقييم المناسب لتحقيق أهدافها، على أن تكون هذه العملية مستمرة ، وتقوم بتقييم مدى تحقيق الأهداف الموضوعة ، وتحرص على تطبيق المعلومات التي حصلت عليها في عملية التخطيط والتقييم بشكل يعمل على تطوير المؤسسة .

٣- ***التنظيم والإشراف Organization and Governance*** : يكون للمؤسسة نظام حكم أو إشراف يساعدها في تحقيق أهدافها ، ويتابع مجلس الأمناء أداء المؤسسة بشكل يضمن حسن سيرها باتجاه التطوير ، وللمؤسسة رئيس تنفيذي ينفذ سياسات المؤسسة ، وتؤخذ آراء الطلبة بعين الاعتبار ضمن الأمور المتعلقة بهم ، وتقيم المؤسسة بشكل دوري كفاءة نظامها الحاكم ، وتستخدم نتائج التقييم من أجل التحسين .

٤- ***البرامج و التدريس Programs and Instruction*** : وتكون برامج المؤسسة متوافقة مع رسالتها وأهدافها من خلال تركيبها ومحتواها وسياسة القبول

فـيها ، وتتحمل المؤسسة مسئولية تصميم وتنفيذ البرامج بها ، على أن تركز متطلبات الدراسـة للـبرنامج خارج حقل التخصص على معارف أساسية معينة ، أما موضوع التخصـص فـيركز علـى مسـاقات تبتعد نسبيا عن المساقات الابتدائية للتخصص ، وملاءمـة أساليب التدريس وأهداف ورسالة الجامعة وقدرات وحاجات الطلاب وتعمل دائمـا على تحسينها ، ويتم قبول الطلاب وفق أسس أخلاقية وأكاديمية تزيد من تكافؤ الفـرص لـدى المتعلميـن ، ويتم تقييم تعلم الطلاب وإتمامهم لمتطلبات الدراسة وفق معايير أكاديمية محددة .

٥- ***أعضـاء هيئة التدريس Faculty :*** يكون إعداد هيئة التدريس ومؤهلاتهم كافـيا لتحقـيق رسالة المؤسسة وأهدافها ، ويكون تعيينهم وفق قواعد وأسس أكاديمية تخدم أهداف المؤسسة وتطورها ، ويتوفر لدى المؤسسة اللوائح والتعليمات الضرورية التـي توضـح مسؤولياتهم وواجباتهم ، وتعمل المؤسسة على دعم الحريات الأكاديمية لهم .

٦- ***الخدمـات الطلابـية Student Services*** : توفر المؤسسة البيئة المناسبة للتنمـية الفكرية والشخصية للطلبة ، وتقوم المؤسسة بإجراء الدراسات اللازمة لمعرفة احتـياجات الطلبة وخصائصهم ومشاكلهم من أجل تقديم الخدمات الممكنة لهم ، والتي تساعدهم في حياتهم الأكاديمية وتقلل من مشاكلهم ، وتوفر المؤسسة الإنشاءات والأبنية اللازمـة التـي تتيح للطلاب ممارسة الأنشطة المختلفة ، كما تعمل على توفير أفراد مؤهلين للإشراف على هذه النشاطات

٧- ***المكتبة ومصادر المعلومات Library and Information Resources:***
توفـر المؤسسة مكتبة ومصادر المعرفة والخدمات المعلوماتية للطلاب وأعضاء هيئة الـتدريس والعامليـن ، على أن تكون كافية من حيث المستوى والجودة والتنوع ، بما يفـي بحاجـات الطـلاب الدارسين و البرامج المقدمة ، وتقدم المؤسسة الدعم المالي الكافي لتطوير هذه المصادر ، ويكون لديها مشرفون مؤهلون لاستخدامها .

٨- ***المصادر المادية Physical Resources*** : تعمل المؤسسة على التخطيط الجيد للموارد المادية بحيث تكون ملائمة ومتوفرة شاملة المعامل والمواد الخام ، والتجهيزات ، والمباني ، والملاعب وتجهيزات قاعات الدراسة ... وغيرها .

٩- ***المصادر المالية Financial Resources*** : يجب أن تكون موارد المؤسسة المالية كافية لتحقيق أهدافها ، وتخصص عوائد المؤسسة بالكامل للإنفاق عليها ، على أن تكون موارد المؤسسة ثابتة ومستمرة ، وتعد المؤسسة ميزانياتها بعد التشاور مع الدوائر والأقسام المختلفة فيها ، وتسعى المؤسسة باستمرار لرفع اعتمادها المالي وحصولها على منح وهبات لتطور أدائها باستمرار .

١٠- ***الانفتاح أمام الجمهور Public Disclosure*** : تقدم المؤسسة المعلومات الكاملة والدقيقة لطلابها وللجمهور من خلال دليل شامل تقدم فيه نفسها ، وتصدر منشورات ملائمة توضح فيها الجوانب الأكاديمية والإدارية المختلفة مثل سياسة القبول والتسجيل، والانسحاب ، والتحويل...الخ ، وكذا مطبوعات خاصة بأعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة الإدارية ، وتوضح للطلبة المساقات التي يتم طرحها خلال كل عام وأعداد الطلاب، ويتم الإعلان عن وضع البرامج المقدمة وما إذا كانت معتمدة أم لا .

١١- ***النزاهة Integrity*** : تمثل المؤسسة في تعاملها مع الطلبة والأفراد والمؤسسات نموذجاً أخلاقياً يحتذى به ، وتتصف تعاملاتها مع المؤسسات الخارجية بالصدق والوضوح والعدالة ، وتطبق المؤسسة روح و مضمون القانون ، وتلتزم بسياسة الانفتاح وعدم التمييز بين الأفراد خصوصا في موضوع القبول والتوظيف .

يتضح مما سبق تنوع وشمول معايير الاعتماد لجميع جوانب العملية التعليمية المادية ، والمالية ، والبشرية ، والأخلاقية ، والفكرية (العقلية) ، والخدمات التي تقدمها لطلابها وانفتاحها على الجمهور ، بما يضمن للمؤسسة التعليمية تميزها وتحقيقها للجودة .

٢- معايير المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE) :

يوجد إلى جانب الاعتماد المؤسسي بالولايات المتحدة الأمريكية معايير أخرى للاعتماد التخصصي مثل اعتماد المهن التربوية ، ومن بين هيئات الاعتماد التخصصي " مجلس اعتماد إعداد المعلمين

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

الذي يمنح مؤسسات برامج إعداد المعلم جودة محلية ، وتحسنا عالميا ، والاعتراف بتلك المؤسسات (التي يصل عددها إلى ٥٦١ مؤسسة) والبرامج على المستوى الدولي . وقد وضعت هذه المؤسسة معايير لإعداد الكوادر التربوية ، وكل مؤسسة تطلب الاعتماد المهني التربوي عليها أن تطبق تلك المعايير

أ - معايير الاعتماد في (NCATE) :

يعتبر المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE من أكثر المؤسسات اهتماما لعملية الاعتماد المتميز والمتقن لأحدث جودة في إعداد المتعلم وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات أو أقسام التربية وفق ستة معايير أساسية هي (١٢٨) :

المعيار الأول : المعرفة و المهارات والاتجاه نحو المهنة : وتكون برامج المؤسسة عامدة إلى توفير المعرفة الكافية ، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب المعلمين .

المعيار الثاني : نظام التقويم والامتحانات : تتمتع المؤسسة بنظام تقويمي و امتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم العلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج ، وبما يساعد المؤسسة في تحسين أدائها لاحقاً اعتماداً على التغذية المرتدة من برامج التقويم و الامتحانات بها ، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم .

المعـيار الثالث : الخبرات الميدانية والممارسات العملية: تقدم المؤسسة خبرات ميدانـية تقـوم بتصميمها و تنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطـلاب المعلمين ، وينمى معارفهم المهنية و يطور من خبراتهم ومهاراتهم ، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة .

المعـيار الـرابع : التنوع : تصمم الوحدة وتنفذ وتقوم برامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها ، تساعدهم على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعدهم في التعلم المهني .

المعـيار الخـامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني : يتمـتع أعضـاء الهيـئة التدريسـية بمؤهلات علمية كافية ، تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس قادرين على تقويم أنفسـهم ، وتقويـم طلابهـم بفعالـية كافية ، والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصـاتهم و التخصصـات الأخرى ، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي و مستمر و تيسر لهم فرص النمو المهني .

المعـيار السـادس : الإدارة و المـوارد : للوحدة نظام إداري مستقر ، وقيادة تـربوية تتمـتع بالسلطة الفعالة ، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسـهيلات والإمكانـيات والموارد ، ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد في الوفـاء بمتطلـبات المعايـير القومـية ، ومعايير الولاية والمعايير المهنية ، وترتبط المعايير الأربع السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص .

وتعمـل تلـك المؤسسـة بالـتعاون مع معايير تقييم و دعم المعلمين الجدد بين الولايـات (INTASC) فـي التعرف على مدى استيفاء المرشحين للتدريس للمعايير القومية للاعتماد للمهنة ، ويعتبر نظام الاعتماد الخاص بـ (NCATE) عملية معاينة تطوعـية ، تشـتمل على تقويم شامل لوحدة التربية المهنية (مدرسة – كلية – قسم – أو هيئة إدارية) داخل المؤسسة المسؤولة عن إعداد المعلمين ، و تكون المعاينة قائمة على المعايير السابقة والمطورة بواسطة جميع قطاعات مهنة التدريس .

كما قامت تلك المؤسسة NCATE بعرض لمعايير إعداد معلم المرحلة الابتدائية يمكن إيجازها فيما يلي [١٢٩] :

المعيار الأول : التطور والتعلم والدافعية Development, Learning, and Motivation ويقصد به أن يعرف الطالب المعلم مراحل تطور الطلاب ونموهم ، وطريقة التعامل معهم وخصائص تعلم كل مرحلة عمرية ، وكيفية زيادة دافعيتها وتحفيزها نحو التعلم وتحصيل المعرفة.

المعيار الثاني : المنهج Curriculum وفيها يجب أن يلم الطالب بالمعارف الأساسية لكل من المقررات الدراسية ، والمهارات اللازمة لتوصيل تلك المقررات للطلاب ، وفيما يخص الارتباطات الموجودة عبر المنهج وفكرة تكامل المنهج ، يعرف المرشحون ويفهمون ويستخدمون المفاهيم الكبرى في علاقات وروابط المنهج ومفاهيمه العامة وإجراءت تعلمه وتطبيقات محتواه ، بما يدفع الدارسين لبناء فهم للمعارف والمهارات والأدوات المنهجية المتاحة ويساعد في استخدام مهاراتها بما يتفق والقضايا العالمية المعاصرة .

المعيار الثالث : التدريس Instruction ويؤكد على تكامل وتطبيق المعرفة بأساليب وطرق التدريس ، وفيه يستخدم المرشحون إستراتيجيات تدريسية من شأنها تشجيع طلاب المدارس الأساسية على تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم ، وكذلك مهارات حل المشكلات والأداء ، والمشاركة النشطة في التعلم .

المعيار الرابع : تقويم التدريس Assessment: يقوم المرشحون باستخدام استراتيجيات التدريس الرسمي وغير الرسمي لتخطيط وتقويم عملية التدريس التي تعمل على الارتقاء بالتنمية البدنية والانفعالية والاجتماعية والعقلية المستمرة لكل تلميذ .

المعيار الخامس : التمهين Professionalism يقوم المرشحون بتطبيق الممارسات والسلوكيات التى تميز مهنة التدريس ، ويكونون على وعى بممارستهم في ضوء البحوث التى تجرى على التدريس و المصادر المتاحة للتعلم المهني ، كما إنهم

يستخدمون الملاحظة ، وجمع المعلومات عن التلاميذ ، والبحث كمصادر لتقييم النواتج الخاصـــة بالتدريس و التعلم . ويتعرفون على أهمية إقامة علاقات تعاونية إيجابية مع العائلات من أجل الارتقاء بالنمو البدني ، الانفعالي ، الاجتماعي الفعلي للطلاب .

ب- إجراءات الاعتماد (NCATE) :

تتطلب الاعتماد معاينة الوحدة ذاتها على الواقع ، ومعاينة البرامج الفردية داخلها باستخدام معايير المجلس ، ويقوم مجموعة من الفاحصين المعروفين (كهيئة فاحصين BOE) بـــزيارة الوحـــدة ، وتقيـــيم قدرة الأداء لبرامجها و فعاليتها ، و في الخطوة الأولى للتقويم للاعتماد تملئ استمارة أو نموذج للحصول على الاعتماد من المجلس ، وتوقـــع مـــن المديـــر التنفيذي ورئيس وحدة التربية بها ، وتقدم معلومات رئيسة عن المؤسسة ، وتعتبر الوحدة مرشحة للاعتماد ، وبعد دفع الرسوم السنوية تتلقى تقارير و رســـائل متبادلة حتى يتم استثناء الشروط قبل أن يصبحوا مرشحين رسميين للحصول على الاعتماد من (NCATE) ، ويجدر الإشارة إلى أن هناك عدة أنواع من الاعتماد مـــنها الاعـــتماد الأولى، والمؤقت ، والمستمر ، والمشروط ، والدقيق [١٣٠] ، ويعرف المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية الاعتماد بأنـــه عملـــية مـــراجعة اختيارية تشمل تقييماً شاملاً للمؤسسة التعليمية المحترفة ، أو لإحـــدى وحداتها ، أو إدارتها أو أقسامها الأكاديمية أو الإدارية ، وهذه المراجعة وذلك الـــتقويم يقومـــان على مضاهاة نشاط وأداء وحدة بمجموعة من المعايير التي وضعها المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتقوم هـــذه المعايـــير علـــى دراسة علمية قومية شاملة ساهمت فيها كافة القطاعات القومية المعنـــية بمهنة التدريس ، وقد قام مجموعة من الفاحصين يعرفون بمجلس الممتحنين Board of Examiners بمراجعة المعايير الاعتماد القومية للمجلس القومي للاعتماد وإجـــراء زيـــارات ميدانية لتقويم فعالية وكفاءة المؤسسات المعنية بإعداد المعلمين من حيث برامج الإعداد و فعالية تقديمها .

ج - أنواع الاعتماد في (NCATE) :

الاعتماد نشاط اختياري للمؤسسات التعليمية [١٣١] ولذلك لا تقوم هيئات ووكالات الاعتماد بفحص مؤسسة تعليمية إلا بناء على طلبها ، وبعد أن تقدم طلباً للاعتماد من خلال استمارة " نية الاعتماد " Intent Form ثم يجرى لها إجراء زيارات ميدانية وفق جدول محدد يقدم من خلال استمارة " الأوقات المفضلة للزيارة " Date PREFERENCE Fore" ، ذلك و في حالة رقى المؤسسة للشروط المبدئية للاعتماد يتم منح المؤسسة إما اعتماداً غير مشروط إذا استوفت المعايير الستة للمجلس القومى لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة ، أو تمنح اعتماداً مشروطاً Provisional accreditation ، و هو قرار تمنحه الوكالة المانحة للاعتماد بعد الزيارة الأولى للمؤسسة .

وهناك أيضاً الاعتماد **تحت الاختبار** Probation accreditation ، وهو قرار اعتمادي يشير إلى أن المؤسسة التعليمية لم تف بمعيار أو أكثر من معايير المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين الستة ، ولدى المؤسسة أو الوحدة مشكلات منتشرة تحد من إمكانية تقديمها لبرامج تعليمية ودراسية لإعداد المعلم بشكل جيد يتسم بالجودة ، ويفي بمتطلبات الأمة من برامج إعداد المعلمين ، وإذا ما حصلت المؤسسة على قرار الاعتماد تحت الاختبار هذا ، فإنه يكون سارياً لمدة عامين ، حيث يتطلب ذلك أن تدبر المؤسسة مع الجهة المانحة للاعتماد زيارة ميدانية في غضون عامين لإجراء مراجعة لبرامجها في ظل المعايير الخاصة بالمجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين، وهناك أيضاً **الاعتماد المستمر** Continuing Accreditation وهو قرار باعتماد مؤسسة تعليمية مدة ينتهي عندها لتبدأ دورة جديدة من الاعتماد ، وهذه المدة غالباً خمسة أعوام و هنا يتوقع المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين أن تفي المؤسسة التعليمية المعنية بإعداد المعلم بالمعايير القومية للاعتماد و بخاصة المعايير من الثالث حتى السادس بغض النظر عن تاريخ أخر زيارة لفريق لجنة الممتحنين التابعة للمجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين .

٣- معايير الاعتماد باللجنة الدولية الإقليمية (CITA) :

Commission on International and Trans-Regional Accreditation :

نشـــأت هـــذه اللجـــنة عام ١٩٩٤ بغرض التعاون بين لجان الاعتماد الإقليمية الأمريكية ، وتخدم هذه اللجنة حاجات اعتماد المؤسسات التعليمية داخل نطاق المناطق التـــي تخدمهـــا لجنتان أو أكثر من اللجان الإقليمية ، وتضم خمسة أقسام ، فضلا عن بـــروتوكول مســـتقل ومجموعـــة من المعايير لكل قسم : قسم المدارس الدولية - قسم المـــدارس القومـــية - قســـم مدارس التعليم عن بعد - قسم المدارس الإقليمية - قسم مدارس التعليم التكميلي .. وفيما يلي وصف لمعايير وإجراءات الاعتماد في إحدى هذه الأقسام :

أ - إجراءات ومعايير الاعتماد(CITA) لمؤسسات التعليم :

وتتضمن إجراءات الاعتماد في هذه المؤسسات الخطوات التالية [١٣٢] :

١- يتســـلم الميسر Facilitator تقريرا من مكتب اللجنة الاعتماد الدولية والإقليمية بقبول المؤسسة للترشيح للاعتماد والتأكد من دفع المستحقات .

٢- يتصـــل الميسر بالمؤسسة ويحدد استعداده للزيارة والتعاقد معه والمساعدة على الاعتماد .

٣- مـــراجعة الميســـر معايـــير الاعتماد وتوزيعها على المؤسسة وتوضيح عناصر الاعـــتماد التالـــية : أهداف المؤسسة - التنظيم والإدارة - البرنامج التعليمي - المـــواد التعليمية - الخدمات التعليمية - الخدمات الطلابية - الهيئة التدريسية - اختيار الطلاب- ممارسات العمل والمسئولية المالية - سياسات رسوم التعليم - التسهيلات والمعدات والسجلات - التقويم والتحسين .

٤- يتم مراجعة خطة الاعتماد وتحديثها كل سنة وتعديلها مع شمول عملية التحسين قياس رضاء التلميذ . وأخيرا استضافة فريق المراجعة الخارجي مرة كل خمسة أعوام للمساعدة في عملية التحسين والتطوير .

من العرض السابق يتضح أن المنظمات الأمريكية المانحة للاعتماد تحصل على اعتمادها إما من وزارة التعليم **USDE** ، أو من مجلس التعليم العالي **CHIA** ، وتقوم كل مؤسسة بوضع معايير الاعتماد الخاصة بها ، ويتم تطوير تلك المعايير بصفة مستمرة تبعا للمتغيرات العالمية والمحلية ، كما إنه بالرغم من تنوع مؤسسات الاعتماد إلا أن معايير الاعتماد بها تتناول مجالات متشابهة تدور حول رسالة المؤسسة ، وتنظيمها ، والمنهج ، والتحصيل ، والخدمات ، والوضع المالي والمادي للمؤسسة ، على أن يتم تطوير سياسة الاعتماد باستمرار بما يضمن استقلالية وجودة وتميز المؤسسة التعليمية .

ثانيا : الخبرة الفرنسية في معايير الاعتماد وإجراءاته (CNE) :

تعد جمهورية فرنسا من الدول الكبرى المتقدمة ، ومنذ قيام الجمهورية تسيطر الدولة على شئون التعليم باعتباره خدمة قومية هامة تحقق التماسك القومي ، وتعد مواطني المستقبل ، وتتولى الحكومة المركزية مسئولية رسم وتنفيذ السياسة التعليمية ومنهج التعليم القومي ، وتتجه الآن نحو اللامركزية في إشرافها على التعليم ، الأمر الذي يؤدى إلى تنوعه ومرونته تنظيمياً [١٣٣] ، كما تتجه سياسة التعليم في فرنسا نحو انفتاح الجامعات الفرنسية بصفة خاصة على أسواق العمل ومتطلباته التقنية المتنوعة ، ومراعاة تنظيم البرامج الدراسية بها وطرق التعليم ، حتى تستطيع العمل كمؤسسات علمية وبحثية وتكوين علاقات فعالة ومثمرة مع العالم الخارجي بكل متغيراته [١٣٤].

وأنشئت بفرنسا اللجنة القومية لتقييم المؤسسات العامة والمؤسسات العلمية والثقافية والمهنية Comite Nationale d"evaluation des Etablissements Publics a Caratere Scientifique, Culturel et Professionnel (CNE) في عام ١٩٨٤ ، وهي ذات سلطة إدارية مستقلة تضطلع بتقويم تنظيم المؤسسات الحكومية ذات الصفة العلمية ، والثقافية ، والمهنية ، سواء أكانت جامعات ، أم مدارس ، أم مؤسسات كبرى تقع تحت وصاية التعليم العالي، ويرتكز عمل اللجنة القومية لتقييم المؤسسات العامة والمؤسسات العلمية والثقافية والمهنية (CNE) على

فحـــص و تقويـــم الأنشـــطة الممارسة من قبل معظم المؤسسات مثل الإعداد الأولى والمســـتمر للمعلمين ، والبحث العلمي والتكنولوجي ، ونشر الثقافة والمعلومات العلمية والنفســـية ، والـــتعاون الدولـــي وغـــيرها ، ويتركز عملها فى تحليل عمليات وآليات ووســـائل تطبـــيق المؤسســـات لمهامها في إطار سياساتها العلمية والتربوية ، وتجدر الإشـــارة إلـــي أن جميع تحليلات اللجنة القومية لتقييم المؤسسات العامة والمؤسسات العلمية والثقافية والمهنية (CNE) تدون في تقارير عامة، وتوجه إلى الوزير الذي تقع تحت وصايته هذه المؤسسات ، وفى ذات الوقت ترسل هذه التقارير إلى المسئولين أو مديـــري هـــذه المؤسســـات التى تم تقويمها. فضلاً عن ذلك تسجل كل أنشطة اللجنة القومية للتقويم في تقرير مفصل يوجه سنوياً إلى رئيس الجمهورية ، بالإضافة إلى ذلك تصـــمم اللجـــنة القومية لتقييم المؤسسات العامة والمؤسسات العلمية والثقافية والمهنية كـــل أربع سنوات خطة ملخصة عن حالة التعليم العالي والوضع الراهن له ، و توجه كذلـــك هذه الخطة إلى رئيس الجمهورية [١٣٥] . وجدير بالذكر أنه يرتبط بكل أكاديمية فرنسية معهدا جامعيا لإعداد المعلمين بفرنسا Institut Unversitaire de Formaition des Maitres (IUFM) أنشـــئ في فرنسا بموجب قانون توجيه التعليم ١٩٨٩ بإنشاء هيكل جديد لإعداد المعلمين [١٣٦]، ويتم قبول الطلاب المعلمين وفق مقابلة شخصية ثم يتلقى الدارسون تدريبا متميزا يتعلق بطبيعة المهنة يرتكز على التفاعل بين الممارسات العملية داخل المدرسة والمتطلبات المجتمعية [١٣٧] .

أ – إجراءات الاعتماد والتقييم في فرنسا :

أمـــا إجـــراءات التقييم فإنها شبيهة إلى حد ما بما يجرى في مؤسسات الاعتماد الأخـــرى أي أن هنالك نوعين من التقييم ، التقييم الداخلي و الذي هو إلزامي للمؤسسة قبل البدء بإجراء التقييم الخارجي، أما إجراءات التقييم فتمر بالمراحل التالية [١٣٨] :

- **المـــرحلة الأولى (جمع معلومات و دراسات تمهيدية)** : وفيها تختار لجنة التقويم القومـــية مؤسســـة مـــا ، وتحدد الفريق الذى سيشارك في المشروع (أعضاء من اللجـــنة ، مستشارين ، أعضاء آخرين من السكرتارية العامة) ، وتتصل (CNE)

بمديـــر المؤسســـة الـــتى سيجرى لها التقويم لتحديد مواعيد للتقويـــم وتسليمه دليل التقويم .

- **المـــرحلة الثانية (تقويم داخلى يتحدد من قبل المؤسسة)** : وفيها تتم زيارة أولى للمؤسســـة مـــن قـــبل فريق لجنة التقويم يشتمل الفريق على (أعضاء من اللجنة ، مفوض عام، مكلفين بالعمل ، مكلفين بعمل دراسات) لشرح عملية التقويم لمختلف الممثليـــن عن المؤسسة ، يتلقى فريق اللجنة أولى المعلومات من المؤسسة ، وعودة ملف التقويم الداخلى يشير إلى بداية إجراء التقويم الخارجى .

- **المـــرحلة الثالـــثة (تحليل التقويم الداخلى)** : **وفيها** يحلل فريق لجنة التقويم ملف الـــتقويم الداخلـــى فى إطار مطابقته مع ما تم تجميعه من معلومات عن المؤسسة ، ويعين رئيس اللجنة فى هذا الصدد خبراء تبعاً للموضوعات المقدمة للتقويم .

- **المـــرحلة الـــرابعة (إعـــداد الخـــبراء و أعمـــالهم)** : ويتم فيها تكليف فريق من الســـكرتارية العامة للجنة التقويم بمتابعة المشروع، و هنا يأتى دور الخبراء للتحقق مـــن مضمون التقارير المقدمة و تحليل المعلومات بها، و عمل زيارات ميدانية مع بعض المسئولين لتجميع معلومات عن المؤسسة .

- **المرحلة الخامسة** وفيها يعمد فريق من الخبراء إلى عمل زيارات ميدانية ثانية لعمل اجتماعات مع مسئولي المؤسسة، وأخذ ملاحظاتهم و أدائهم على التقرير.

- **لمـــرحلة السادســـة (تحرير تقرير مبدئ)** : **وفيها** يحرر الفريق المكلف بالتقويم تقريـــرا مبدئـــياً بـــناء علـــى ملـــف التقويم الداخلي والدراسات التمهيدية و تقارير الخـــبراء ، ويقدم عرضا للتقرير المبدئي أمام معظم أعضاء لجنة (CNE) ، وهو ما يقود إلى عمل توصيات للمؤسسة .

- **المرحلة السابعة (عمل تقرير ختامى)** : يسلم تقرير اللجنة إلى مدير المؤسسة من أجـــل قراءة ناقدة ، وعمل اجتماع بين فريق إدارة المؤسسة و فريق لجنة التقويم ، لـــتلقى ملاحظات من قبل إدارة المؤسسة ، وعرض الخطة النهائية للتقرير الختامي

لمديـــر المؤسســـة ، ويحرر مدير المؤسسة إجابته ورده كتابيا ، ويتم نشر هذا الرد مع تقرير اللجنة .

- **المرحلة الثامنة (نشر و إصدار التقرير)** : وفيها يرفق رد مدير المؤسسة بتقرير اللجـــنة القومـــية للتقويم ، و يتم نشره على صفحة الإنترنت ، أو من خلال البريد الإلكتروني للجنة .

وجديـــر بالذكـــر أن الهدف العام لعمل اللجنة القومية للتقويم هو التقويم المكمل للمؤسســـات من منظور مساعدتها على ممارسة و تطوير استقلاليتها وجودتها ، وهى فـــى هـــذا الصدد تعمد إلى عمل تناغم و انسجام بين مختلف الأكاديميات ، و ذلك من خلال اختيارها للأكاديميات التى تم بها تقويم قديم لمؤسساتها (١٣٩) .

ويتضـــح مما سبق أن فرنسا تعطى نموذجا أوربيا آخراً للنظر في جودة التعليم العالي حيث تبين أنه نتيجة لعدم فعالية الأنظمة التقليدية المركزية لتقييم الأداء و ضبط الجـــودة و الـــتى اتســـمت بضعف الاستقلالية و البيروقراطية فقد تشكلت لجنة وطنية للتقيـــيم بقـــرار رئاســـي وبرلمانـــي عام ١٩٨٥ و تتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشـــرة ، وبالتالـــي فهى مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى (١٤٠) .

وتشـــمل إجـــراءات التقييم العام مراجعة أساليب التدريس و النشاطات البحثية و نظم الإدارة وبيئة التعليم ، كما تجرى عملية التقييم عادة بناء على طلب مؤسسة التعليم العالـــي نفســـها ، وإن كـــان للجنة الوطنية الحق في إجراء تقييم لأي مؤسسة تريد أن تقـــيمها ، و تقوم هذه اللجنة بزيارة كل المؤسسات مرة كل ثمان سنوات تقريباً و تنشر نـــتائج تقيـــيمها فـــي تقرير في أنه يؤخذ في الاعتبار أثناء التفاوض على الموازنات السنوية لمؤسسات التعليم العالي (١٤١).

أمـــا إجـــراء مـــراجعة البرامج فيشمل إعداد تقرير ذاتي من المؤسسة نفسها ثم زيارة من قبل اللجنة القومية للمؤسسة والتى تعد تقريرها والذي تستند إليه لجنة خبراء

خارجية لإصدار أحكامها لاعتماد البرامج و المواد الدراسية للمؤسسة ، وتشير أكاديمية Aix-en-Prorence إلى معيار آخر يقوم على القدرة على دمج المشاركين والانفتاح الدولي للمؤسسة والإبداع في توثيق العلاقات مع المؤسسات الخارجية (١٤٢) .

يتضح مما سبق أن اللجنة القومية لتقييم المؤسسات العامة والعلمية والثقافية والمهنية بفرنسا **CNE** هي المؤسسة الأساسية التي تقوم بمنح الاعتماد الذي يمر بثمان مراحل رئيسة لمنح الاعتماد ، وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة كما هو مقرر اتباعه في مصر .

وعلى مستوى الدول العربية بذلت جهودا متعددة بدولة الإمارات العربية المتحدة في وضع معايير الاعتماد كسلسلة من المتطلبات أو (ما ينبغي أن يكون) المطلوب تحقيقها للحصول على اعتراف رسمي من وزارة التعليم و هذه المعايير تقوم على الخبرة الأمريكية بمعنى أنه في الدرجة الجامعية الأولى يعنى أن البرامج المؤدية إلى درجات علمية يجب أن تكون أربع سنوات و تشمل خليطاً من المقررات العامة والخاصة ، أما في مرحلة الدراسات العليا يجب أن يمر الدارس بدراسة لبعض المقررات الأساسية توفر له خلفية معرفية تساعده في بدء مشروع دراسته أو بحثه ، وفي عام ٢٠٠٢ حددت لجنة المعايير القومية مبادئ مراجعة المعايير بناء على خبرتها في تطبيق هذه المعايير في العامين الماضيين اعتماداً على ثلاث اتجاهات رئيسية (١٤٣) :

١- النمو المتسارع في استخدام تكنولوجيا التعليم و التعلم للتغلب على الوقت والمسافات.

٢- تزايد متطلبات التعلم و زيادة الطلب على التعليم وزيادة النمو السكانى للمواطنين في سن التعليم الجامعي .

٣- تزايد القاعدة المعرفية نتيجة تقدم البحوث و تسارعها و ظهور ما يسمى بالمجتمع العالمى (العولمة) .

وفـــي ضـــوء تلك التغيرات ولمواكبة الدولة لها حدثت بعض التعديلات لتحقيق فعالية المعايير منها ما يلي [١٤٤] :

١- إعادة تنظيم شاملة لمحتوى المعايير .

٢- توضـــيح عملـــيات الترخـــيص فـــي المؤسسات و اعتماد البرامج في أشكال و رسومات تخطيطية .

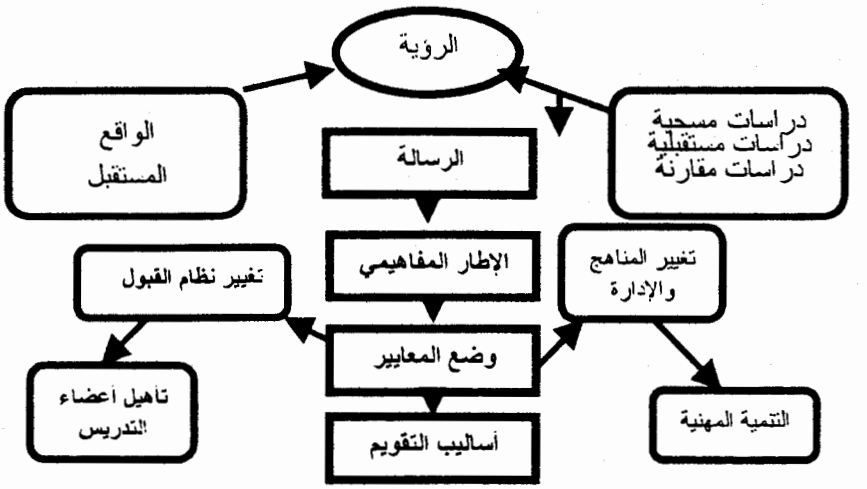
٣- إصـــدار بـــيانات عن التعلم عن بعد في سياق التأكيد على عناصر توفير الجودة لعمليات التعليم و التعلم .

٤- توفير بيانات إضافية عن أعضاء هيئة التدريس وإصداراتهم والخدمات التى تقدم للطـــلاب الدعـــم الـــذي يقدم لأعضاء هيئة التدريس في ضوء تأثير التكنولوجيا والتعلم عن بعد .

٥- مـــراجعة أدوار لجـــنة المعايـــير باعتبارها جهة تنظيمية و عامل مساعد على تحديث التعليم

ويتضـــح مـــن الشكل التالي الخطوات التي اتبعتها جامعة الإمارات لوضع نظام الاعتماد ، والذي بدأ بوضع الرؤية في ضوء العديد من الدراسات المسحية والمستقبلية والمقارنـــة وفـــي ضوء دراسة متأنية للواقع والمستقبل ، ثم وضع الرسالة ، تلى ذلك وضع إطار مفاهيمي لتوضيح رؤية المؤسسة ورسالتها ، يأتي بعد ذلك وضع المعايير والتـــي يتطلـــب تغيير في المناهج والإدارة ونظم القبول وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم مهنيا ، وأخيرا وضع أساليب التقويم المناسبة .

شكل رقم (٦) يوضح مراحل وضع نظام الاعتماد بجامعة الإمارات [١٤٥]



إلا أن التجربة أوقعت دولة الإمارات في عدد من الأخطاء ، لازالت هناك دراسات وبحوث تجرى للتغلب عليها منها ما يلي [١٤٦] :

١- اشتراط أن يكون الاعتماد للبرامج و ليس للجامعة مما يترتب عليه ارتفاع التكاليف وزيادة الوقت ، كما أن بعض البرامج كان يتم اعتمادها من أكثر من جهة .

٢- استغراق وقت طويل جداً في المراحل المختلفة لعمليات الاعتماد كأن تشمل عناصر الاعتماد مراجعة اللجان واستلام التقارير واستلام الردود و الموافقة النهائية ثم الاعتماد.

٣- استعارة النموذج الأمريكي للتعليم و هو غالباً لا يقوم على ممارسات تعليمية فضلى بل يفشل في تقديم برامج في جودة نموذج التعليم البريطاني أو الأسترالي.

٤- اشتراط أن تشمل برامج الجامعة الأولى ٣٠ ساعة للمواد العامة مما يزيد من التكلفة.

٥- هـناك إحتياج حقيقى للترخيص حتى يتم حصول الخريج على فرصة عمل في سوق العمل الإمارتية ، لذا يجب مراعاة احتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة .

٦- التوصـيات التى تصدرها اللجان لا تعبر عن منطوق المعايير و لكن عن تفسيرات هذه اللجان للمعايير . أى أن هناك فجوة في الفهم بين اللجان الزائرة و المؤسسات التعليمية .

٧- هناك احتياج للاتساق في تطبيق المعايير بمعنى أن تكون هناك شفافية بين جميع المتقدمين للاعتماد .

يتضـح ممـا سـبق المحاولات المبذولة من قبل جامعة الإمارات لتطبيق نظام الاعتماد ، وتعتبر هي الدولة العربية الرائدة في هذا المجال ، إضافة إلى محاولات في كل من عمان والكويت وقطر لتحديد معايير الاعتماد في التعليم العالي إلا أنها لم تصل إلى مرحلة الاعتماد التخصصي .

ثالثا : نماذج لنظام الاعتماد ببعض كليات التربية بالولايات المتحدة الأمريكية :

فيما يلي عرض لنموذج الاعتماد في كليتي التربية بجامعتي نبراسكا وكولومبس في الولايات المتحدة الأمريكية ، كما يلي :

أ - نموذج كلية التربية بجامعة بجامعة نبراسكا (١٤٧)

Nebraska, Lincoln College of Education at University of

جامعـة (نبراسـكا - لينكن) من المؤسسات التعليمية المعتمدة، وكذلك كلياتها وبـرامجها، وقـد قام باعتماد الجامعة ومؤسساتها رابطة الكليات والمدارس الشمالية الوسـطى مـنذ أن بدأت هذه الرابطة في اعتماد الكليات والجامعات في العام ١٩١٣ وأصبحت جامعة نبراسكا والمؤسسات التعليمية التابعة لها عضواً في رابطة الجامعات الأمريكية منذ عام ١٩٠٩ .

وتتمـثل **رؤية** جامعة نبراسكا وكلية التربية بها في : أن تلتزم برامج التعليم بها بالشـمول ومراعاة الاختلافات العرقية والثقافية في المجتمع ، وتوفر برامج التعليم في

كلـية التربـية تعليماً في الدرجة الجامعية الأولى وفي مرحلة الدراسات العليا، فالكلية مانحـة لدرجـة الدكـتوراة، وتوفر الكلية تدريباً أثناء الخدمة في تخصصات مختلفة لأغـراض الـنمو العلمـي والمهنـي، وتعنى كلية التربية بجامعة نبراسكا على وجه الخصوص بتحسين حياة الأفراد والأسر والمدارس والمجتمع المحلي، وتدعيم العلاقات الموجـودة بينها ، وتسعى إلى تحقيق القيم الآتية : التميز، والإبداع ، واحترام الآخرين وفكـرهم وآرائهـم ومعـتقداتهم، والاستفادة من مداخل العلوم البينية في تحقيق التميز العلمي ، والعمل الجماعي والتعاوني، والشراكة العلمية والخدمية مع المجتمع المحلي ، وتدعيم البحث العلمي .

وتتحدد **رسالة جامعة نبراسكا – لينكن** بما أقرته قوانين الولاية ومجلس الأمناء ومـا تفرضـه متطلـبات الرسـالة التعليمية بالولاية في أبعاد رئيسة هي : الاهتمام بالرسالة التربوية ، والاهتمام بالتعليم والخدمات المجتمعية ، والاهتمام بالبحث العلمي، وإعـداد جـيل من الأفراد يتميز بروح التفكير الابتكاري ، والتركيز على مسئوليات الجامعة وكلية التربية بها إزاء خدمات التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع المحلي، وتـناول معايير التقويم وعملياته للفروق الموجودة بين الأفراد وتوفير تعليم يساعد في تخطي هذه الفروق .

ويـتم اعـتماد الكليات والمعاهد التابعة للجامعة وكذلك الأقسام العلمية والبرامج التعليمـية من خلال هيئات الاعتماد المهنية الخاصة في الولاية، فمثلاً، يتم اعتماد كلية التربـية وأقسامها وبرامجها من خلال الهيئات الاعتمادية المختصة بالتربية في الولاية وفق **المعايير** التالية :

١- تضمين تعليم وتدريب قائم على عناصر فعالة من حيث فنيات التدريس ومداخل وأساليب وأنظمة توفير الخدمة التعليمية.

٢- الاهـتمام بتقنـيات توفير الخدمة التعليمية والتدريبية مثل تقنيات التعليم عن بعد والتعلم المعزز بالحاسوب.

٣- توفير أكبر فرصة للتعليم والتدريب لأكبر عدد ممكن من الملتحقين.

٤- توفير عدالة الدخول إلى البرامج التعليمية من حيث المحتوى والمدى والفعالية.
٥- الاعتراف بأهمية وسائل التقويم كمكون عام في نظم الاعتراف واختيار البرامج.

ويتم الاعتماد في كلية التربية بنراسكا وفق **الخطوات** الآتية :

١- مراجعة تطوير أنظمة الامتحانات والتقويم بالكلية.
٢- تحليل المهام ومراجعة توصيف المقررات والمحتوى.
٣- مراجعة المعايير السكومترية لأنظمة التقويم.
٤- التحقق من الأمن الداخلي لأنظمة الامتحانات والتقويم.
٥- المراجعة الدورية للنشاط التعليمي والتقويمي.

ب - نموذج كلية التربية بجامعة كولومبس (١٤٨)

College of Education at Columbus State University

وتتمثل **رؤية كلية التربية** بجامعة كولومبس في أن الالتزام بالأبعاد التالية :

١- تعليم الدارسين بها أن يفكروا تفكيرا ناقدا وأن يعملوا بابتكار وأن يتواصلوا بفعالية، وأن يتنوروا تقنياً.
٢- العمل على توفير تعليم متمركز حول الدارس يستجيب لاحتياجات الدارسين، مع توفير تعليم مستبصر ومتميز أكاديمياً.
٣- رعاية الاحتياجات النوعية (اختلاف الجنسين) والثقافية والعرقية (العنصرية) لجمهور من الدارسين وأعضاء هيئة التدريس والإداريين بما يستجيب لاحتياجاتهم.

وتلتزم جامعة كولومبس الحكومية وكلية التربية بها بالتبعية **بتحقيق الرسالة** الآتية :

١- آلت جامعة كولومبس الحكومية على نفسها أن تخدم الأغراض والاحتياجات التعليمية لأقاليم متباينة ومتنوعة من حيث العرقيات والخلفيات الثقافية وذلك بتوفير خليط من البرامج المهنية والعلمية والأدبية والتي تؤدي إلى حصول الأفراد على شهادات التخصص المهني أو إلى درجة جامعية أو إلى درجات أعلى.
٢- تعمل الجامعة على خدمة الطلاب المؤقتين أو المحولين من كليات أو جامعات أخرى بتوفير خدمات تعليمية لهم لأغراض الترخيص المهني أو العلمي أو

الإجازة العلمية ما تعنى الجامعة بتوفير برامج تعليمية عامة محورية تكون هي الأساس لكافة البرامج التعليمية المتخصصة والمتنوعة. كما تعنى الجامعة بتوفير برامج تنموية وتعليمية متمحورة حول الدارسين وذلك لخدمة العاملين غير المعدين لمهام عملهم (توفير تدريب أثناء الخدمة في تخصصات مختلفة)، كما تخدم الجامعة الأغراض التربوية والثقافية والاقتصادية في الإقليم بتوفير برامج تعليمية تفضي إلى شهادات أو أخرى غير مفضية إلى شهادات كما تعنى الجامعة بخدمة المجتمعات غير المحظوظة ممن لم يحظوا بخدمات التعليم من قبل.

٣- الارتقاء بجوانب القوة والتميز في التعليم؛ حتى يمكن أن تحظى بالامتياز والاعتماد والاعتراف.

٤- توفير بيئة تعليمية داعمة تشجع أعضاء هيئة التدريس والإداريين للاستمرار في نموهم المعرفي والمهني.

٥- الوفاء باحتياجات الإقليم من التعليم والبحث العلمي وما يرتبط بهما من خدمات.

٦- التعاون مع المجتمع المحلي والمنظمات الحكومية والفنية والتجارية والثقافية.

ويقوم الاعتماد بكلية التربية بجامعة كولومبس الحكومية على **المعايير** الآتية :

١- أن تحظى برامج الكلية على رضا أكبر عدد ممكن من الدارسين من حيث الوفاء باحتياجاتهم وتلبية متطلباتهم وطموحاتهم العلمية والمهنية .

٢- الاعتراف بمعايير الجودة وإدارة التخطيط الاستراتيجي .

٣- جودة التفاعل بين الدارسين وأعضاء هيئة التدريس أثناء العملية التعليمية.

٤- تحقيق البرامج للأهداف التعليمية في الدرجات العلمية المختلفة.

٥- ضرورة ارتباط المعايير برسالة الجامعة.

وتتم إجراءات الاعتماد بالكلية لبرامجها بشكل أو بآخر على **الخطوات** العامة الآتية :

١- التعرف على أساليب التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس واختيار الدارسين وأساليب التحاقهم بالبرامج التي توفرها الجامعة وفق المعايير المعلنة.
٢- التعرف على أساليب تدريب الدارسين والمعلمين في البرامج المانحة للشهادات والبرامج التدريبية غير المفضية إلى درجات علمية.
٣- التعرف على البرامج العلمية المختلفة التي توفرها الكلية في المرحلة الجامعية الأولى وفي مرحلة الدراسات العليا.
٤- المراجعة الدورية للبرامج ونظم الترخيص والشهادات وإجراءات التقويم.
٥- تتم المراجعة غالباً كل ثلاثة أعوام بناء على طلب المؤسسة وتمهيداً لتأكيد حالة الاعتماد للبرامج والدرجات العلمية بالكلية.

*** تحليل مقارن لخبرات الاعتماد في بعض الدول ونماذج كليات التربية :**

ترتبط عملية تطبيق نظام الاعتماد بمدى تقدم الدول و تطورها الاقتصادي و مدى اهتمامها بجودة مؤسسات التعليم وملاءمته لاحتياجات سوق العمل ومواكبته لمتطلبات عصره ، وتعتبر النظم الأمريكية من أقدم النظم العالمية حيث يوجد بها أشهر لجان اعتماد محلية أسهمت في تطور نظمها وازدهارها الاقتصادي استجابة لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل بها ، كما سعت كافة الدول إلى تبنى فكرته وتطبيقه من أجل تطوير نظمها و جودته وانطلاقا من إيمان سياستها التعليمية بأهمية مبدأ المحاسبية في التعليم و الرغبة في تكييف نظمها مع متطلبات مجتمعاتها وعصرها ، وبتحليل معايير الاعتماد في معظم الدول فإن الولايات المتحدة الأمريكية أكثر تنوعاً وتعدداً وفقاً لتنوع مؤسسات وبرامج التعليم بها وتعدد أغراضها و تنوع طلابها واختلاف المقررات المقدمة، إلا أنها ركزت على الجوانب الاقتصادية مع اهتمامها بالعنصر البشرى، والمتطلبات الفردية الخاصة واهتمامها بكافة المصادر التعليمية والمادية المتاحة و تحديث برامجها استجابة للمتغيرات المحيطة و تحقيقاً لأهدافها التربوية ، كما تميز النظام الأكاديمي في أمريكا بوجود معايير محددة بجمعيات أخذت شهرة وسمعه عالية في مجال التعليم العالي بصفه عامة ومجال إعداد المعلم بصفة

خاصـــة (NACTE - NEASC - CHEA - CITA) ، والتي أخذت على عاتقها وضع معايير للكوادر التربوية ، والتي يمكن الاستفادة منها في المجتمع المصري وفق بيئـــته الثقافـــية ، كما أظهرت الدراسة التوجه اللامركزي في منح كل ولاية صلاحية وضـــع معاييرها الخاصة كما في ولاية إنديانا وميشيجان و كلورادو ، إلا إنها جميعاً تعمـــل وفـــق فكـــر واحـــد يهدف إلى التحسين المستمر وجودة مخرجات مؤسساتها التعليمية .

وتشـــير الخـــبرة الفرنسية إلى الاستقلالية الإدارية لعمل هيئات الاعتماد ، والتي تســـمي بلجان التقييم ، أما في السويد فتتحمل مسئوليتها الهيئة التشريعية القومية للتعليم وتـــتحكم كـــل ولاية في منح درجات الاعتماد ، بينما في اليابان بأخذ صورة الاعتماد وإعـــادة الاعتماد وهو مبني على فكرة النظام الأمريكي ، أما كوريا الجنوبية فيتولاها KCUA ولا تخـــتلف عن بقية الدول ، كما أظهرت خبرة الإمارات وما اعتراها من مشكلات يمكن منع حدوثها عند التطبيق في مصر.

وبصـــفة عامة يلاحظ على كافة التجارب العالمية تنوع وتعدد المعايير بالإضافة إلـــى الاســـتمرار الدائم في التحسين و التطوير استجابة لتغيرات و متطلبات عصرها وضرورة تحقيق المؤسسات والبرامج لأهدافها ضمانا لحصولها على الجودة في أدائها ومخرجاتها كما يلاحظ على كافة التجارب ما يلي :

١- الاهـــتمام بحاجـــات الطلاب الفردية و نتائج التعليم باعتبارها المقياس الأفضل لتقدم المؤسسات التعليمية و تقديرها .

٢- الاهـــتمام بالعنصر البشرى كنوع من الاستثمار حيث اعتبر ت رضا المستفيدين وتلبية احتياجات ومتطلبات المجتمع من أهم معايير الجودة.

٣- مـــراعاة احتياجات و متطلبات سوق العمل فقد أكدت كافة المعايير بالرغم من تـــنوعها علـــى أهمية مرونتها و قدرتها على الاستجابة لتغير احتياجات سوق العمل و إعداد طلاب المؤسسات التعليمية للتوظيف في ضوء تلك المعايير .

٤- وجـود فكر واع يدرك أهمية مواكبة التطورات و التغيرات و تدريب الطلاب علـى مواكبـتها و الـتزام كافة المعايير بتعدد و تنوع الثقافات داخل المناهج والمقررات واستخدام المكتبات و مصادر التعليم كوسيلة للمعرفة الثقافية

أمـا عن إجراءات الاعتماد فإنها في معظم تجارب الدول تنطلق في الأساس من مـبدأ اسـتقلالية الجامعات وحريتها الأكاديمية وتتفق جميعها على الخطوات الرئيسية التالية :

أ - إجراء التقويم الذاتي للمؤسسة أو البرنامج .
ب - عرض تقرير التقويم الذاتي على لجنة الاعتماد الدراسية .
ج - اختيار لجنة الاعتماد لفريق التقويم الذاتي والذي سيقوم بزيارة المؤسسة
د - فحـص الفـريق الزائـر إمكانيات المؤسسة أثناء الزيارة والتأكد من صدق تقرير التقويم الذاتي .
ه - رفع التقرير الذاتي ، وتقرير الأقران إلى لجنة الاعتماد .
و - فحص اللجنة للتقارير وإعطاء قرار الاعتماد أو إعادته أو تأجيله .
ز - تسـتغرق الإجـراءات عامـاً كاملا و تحدد معظم لجان الاعتماد مدة معينة لسريان مفعول الاعتماد و تمتد عادة إلى خمس سنوات .

ويلاحـظ بصـفة عامـة توحـد أعمال لجان الاعتماد بحيث تبدأ بالتقييم الذاتي ثم التنظـيري ثـم التقرير وإعلان النتائج وذلك في جو من الديمقراطية المعبرة عن احترام حقـوق المواطنين في معرفة الحقيقة مع الالتزام التام بتلك الإجراءات بالرغم من تعددها وتنوعها .

وخلاصة القول إن الخبرات تؤكد على أن الاعتماد مدخل تطويري لتحقيق جودة التعليم تختلف الدول فيما بينها في تطبيقه وإجراءاته إلا أنه مؤسس على التقويم الذاتي والخارجـي ، ويهـدف إلـى التحسـين المستمر وجودة مخرجات النظام ، كما يمكن استخلاص مجموعة من معايير الاعتماد والتي تمثل فكرا تربويا جديدا يمكن الاستفادة

مـــنه في تطوير مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة وكليات التربية بصفة خاصة منها ما يلي :

- أن تكون أهداف المؤسسة واضحة ومناسبة لموارد المؤسسة ، والبرنامج .
- توافر قاعدة بيانات تدعم اتخاذ القرار .
- أن يكون أعضاء هيئة التدريس مؤهلين وقادرين على تغطية احتياجات المؤسسة أو البرنامج الدراسي .
- توافر الموارد المالية والتجهيزات المناسبة لتحقيق الأهداف ، والمعامل المتقدمة في مجالات الكمبيوتر – العلوم ... الخ .
- التطوير الدائم للبرامج الدراسية ، وأساليب التدريس ، والتقويم ، والخدمات المكتبية
- أن يكـــون هـــناك تطويـــر دائم في الفعاليات العلمية " مؤتمرات وندوات وبحوث تطبيقية
- أن يحدث رضا من المستفيدين في المؤسسة أو البرامج الدراسية .
- أن يســـهم أعضـــاء هيـــئة التدريس في خدمة المجتمع عن طريق " البحوث – الخبرات العلمية – التعليم المستمر – الاستشارات العلمية " .

وعـــن تمويل نظام الاعتماد فإن التكاليف تعتمد في الأساس عن طريق المؤسسة نفســـها طالـــبة الاعتماد و في بعض الدول الأخرى تعتمد على التبرعات و الأحزاب الحكومية .

المحـور الخامس : واقع الجهود والممارسات المصرية للاعتماد الجامعي وتطوير كليات التربيـــة :

أثرت في المجتمع المصري العديد من القوي الثقافية والتي أدت إلى تأخير الأخذ بالاعـــتماد كصـــيغة تطويرية للأداء الجامعي ، ويرجع البعض ذلك إلى ضعف وجود سياسة تعليمية عامة وثابتة للدولة ، والانفصال بين الفكر والتطبيق ، ومركزية التعليم والقرارات المتعلقة به بالإضافة إلى بعض العوامل الاقتصادية ؛ كالاعتماد الكامل على

الحكومة في التمويل وضعف الاهتمام بمشاركة أصحاب الأعمال بالإضافة إلى الاستجابة المحدودة لاهتمامات الطلاب ، بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية والتي تكمن في قلة وعي الأفراد والشعب وأولياء الأمور والطلاب بنظام الاعتماد بالإضافة إلى حداثة مفهوم الاعتماد ، واقتصاره فقط على فكر القادة [١٤٩]، وقد أدت هذه العوامل في تكاملها إلى تعطيل إجراءات الأخذ بالاعتماد بصورة مبكرة بالرغم من ظهوره بالدول المتقدمة من فترات طويلة ولم يتم أي تطبيق حقيقي أو واقعي له .

وفي ديسمبر ٢٠٠٣ أعلن رئيس الدولة أمام مجلسي الشعب والشورى أن قضية جودة التعليم تعتبر من الأولويات الهامة لبناء المجتمع المصري وهو التحدي الرئيسي لاجتياز الفجوة العلمية والمعلوماتية بين دول العالم الثالث والدول المتقدمة ، مع الأخذ في الاعتبار الرؤية الواضحة لطبيعة التحديات والمتغيرات المحلية والإقليمية والدولية في كافة المجالات ، ولعل أهم هذه المتغيرات ما حدث على المستوى العالمي من تنامي دور المعرفة باعتبارها مصدر القوة الحقيقية للدول . ثم بداية تطبيق الاتفاقية العامة للتجارة والخدمات GATS والتي تعني فتح الحدود بين الدول في تصدير الخدمات، الأمر الذي يتطلب أن يكون نظام التعليم في مصر قادرا على المنافسة[١٥٠]، ولعل أشهر آليات المواجهة في مجال التعليم على المستوى العالمي الاتجاه نحو منظومة الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية ونظم التعليم في الدول الأوروبية ، وأصبح إنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد في مصر ضرورة قومية وملحة .

أ – تطور جهود الاعتماد الجامعي :

شهد التعليم الجامعي المصري محاولات عديدة لتقييم الأداء – كأحد المحاور الأساسية في الاعتماد – ففي عام ١٩٨٦ تشكلت لجنة الهياكل الجامعية التي أوصت بضرورة وجود جهاز لتقييم مستوى الجامعات والكليات والأقسام العلمية نتيجة اختلاف المستوى العلمي للجامعات [١٥١] . وبناء عليه وضع المجلس الأعلى للجامعات المصرية معايير محددة يجري بمقتضاها أداء التقويم الذاتي للجامعات بصفة دورية [١٥٢] . وجاءت

البداية الجادة لتقويم الأداء بصدور القانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٩٤ والذي أضاف لاختصاصات المجلس الأعلى للجامعات وضع النظم الخاصة بتقويم وتطوير الأداء الجامعي [١٥٣] . وفي ٥ نوفمبر ١٩٩٥ صدر قرار رئيس المجلس الأعلى للجامعات بتشكيل لجنة لتقويم الأداء الجامعي تهدف إلى إثارة المنافسة بين الكليات والجامعات ، وتنشيط آليات التقويم الذاتي ومتابعة الأداء الجامعي [١٥٤] . وتوجد تأكيدات مستمرة على مدار الفترة الماضية على ضرورة إنشاء نظام قومي لتقويم الأداء التعليمي للجامعات[١٥٥]. وفي ضوء الاهتمام المتزايد بتقييم الأداء الجامعي، والتقييم الذاتي لكل عناصر المنظومة التعليمية ، والمطالبة بإنشاء هيئة قومية لتقييم الأداء ، وفي ظل التطورات والاتجاهات الحديثة بدأ التحول إلى الأخذ بنظام الاعتماد الذي يتضمن بداخله تقييم الأداء وضمان جودة الأنظمة التعليمية .

لذا صدر القرار الوزاري رقم ١٥١٥ لسنة ٢٠٠١ بإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بالتعليم العالي ، وتم تكليفها بإعداد دراسة جدوى تفصيلية لإنشاء الهيئة القومية لتوكيد الجودة والاعتماد (NQAAA) لكل المؤسسات العامة والخاصة للتعليم العالي في مصر ، وإنشاء أسلوب للتقييم الذاتي يرتكز على متطلبات الاعتماد ليتم تطبيقه على أساس تجريبي في كليات الزراعة والتمريض والاقتصاد والعلوم السياسية (جامعة القاهرة) ، وكليتي الهندسة والعلوم (جامعة أسيوط) ، وكلية التجارة جامعة المنوفية [١٥٦] . وبعد أن تم الانتهاء من عمل التقييم الذاتي للست كليات وتم اعتماده في مجالس الكليات التي قامت بالتقييم ، تم اعتمادها من مجالس الجامعات المشاركة ، تم التصديق علي التقييم الذاتي بواسطة اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد ، وتم إرسال خطابات إلى جميع الجامعات المصرية لترشيح أعضاء هيئة تدريس لتدريبهم علي التقييم الذاتي لإعداد كوادر بالجامعات المصرية للقيام بهذه المهمة ، وتم تنظيم ورشة عمل بمشاركة اثنين من خبراء الجودة البريطانيين تضم ٦٥ متدرباً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية للتعرف علي نظام الجودة المزمع إنشاؤه في مصر، والمشاركة في تعديل مستندات التقييم الذاتي الذي سيتم تطبيقه بالجامعات المصرية، وتم وضع خطة

لتنظيم ورشة عمل أخرى بمشاركة خبراء الجودة لتدريب الأعضاء الذين تم تدريبهم خلال الدورة الأولى ليصبحوا مدربين (TOT) للقيام بتدريب المستهدفين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية للعمل كمقيمين ذاتيين (Peer Reviewers)، ثم تم تقييم ذلك بواسطة خبراء الجودة البريطانيين، وتم علي أساس هذا التقييم إدخال بعض التعديلات على نظام التقييم الذاتي [١٥٧]. هذا وقد قامت العديد من الكليات في جامعات مختلفة بعمل التقييم الذاتي كتمهيد لنشر ثقافة الاعتماد تمهيدا لتطبيق الاعتماد بها.

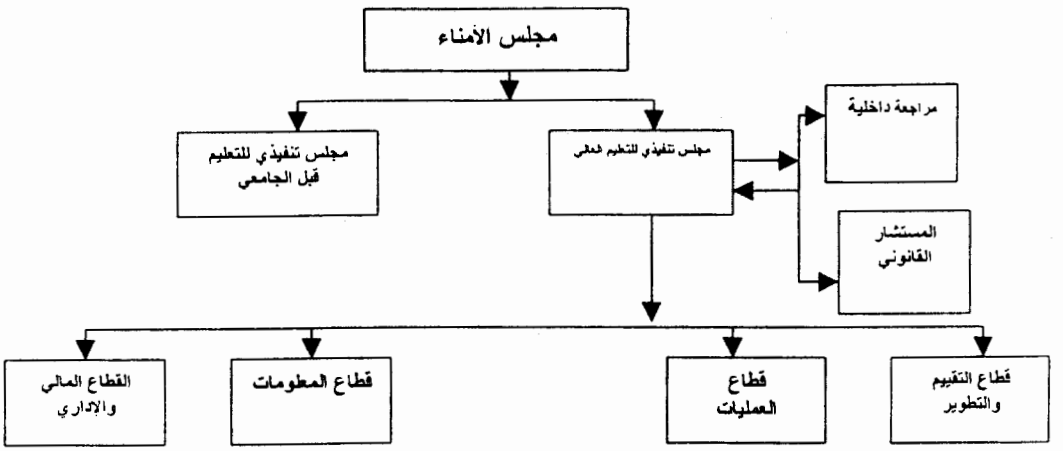
وتم إنشاء وحدة لتقويم الأداء الجامعي وضمان جودة التعليم العالي في جميع الجامعات المصرية بموافقة المجلس الأعلى للجامعات لكي تصبح ضمن الهيكل التنظيمي للجامعة ، وتم تعيين مديرين لها من قبل رؤساء الجامعات ويتم اجتماع دوري بين هذه الوحدات بهدف التنسيق لتنمية فكر وضمان الجودة ، ويتم حاليا الإعداد للربط بين هذه الوحدات بإنشاء شبكة اتصالات إلكترونية Networking وتقوم هذه الوحدات بعمل ورش عمل متعددة لنشر ثقافة وضمان الجودة بهدف الوصول إلى درجة الاعتماد [١٥٨] .

وترى القيادة السياسية المصرية أن تكون رسالة الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ضمان الجودة والتطوير المستمر وكفاءة الأداء لمؤسسات التعليم في مصر ونظمها وبرامجها ، طبقا لرسالتها وأهدافها المعلنة ، واكتساب ثقة المجتمع في مخرجاتها اعتماداً على كفاءات بشرية متميزة ، وآليات قياس معترف بها عالمياً في إطار من الاستقلالية والحيادية والشفافية ، وأن تهدف تلك الهيئة إلى نشر الوعي الخاص بثقافة ومناخ الجودة والتطوير المستمر ومساعدة مؤسسات التعليم لتحسين طرق إدارتها وجودتها الأكاديمية ، والنهوض بالعملية التعليمية لتحقيق التنمية المستمرة للموارد البشرية المصرية بما يتوافق مع متطلبات العصر وتقنياته وتهيئها للمشاركة الفاعلة في تنمية موارد المجتمع وتحقيق نموه ودعم قدراته، وتطوير تقنيات التعليم واستثمار تقنيات المعلومات والاتصال والتأكيد علي أن ابتكار أشكال جديدة من التعليم مثل التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، والتعليم المفتوح وخلافه سيخضع لمعايير ضمان الجودة وان هذه النظم الجديدة ستوضع في إطار صحيح منذ إنشائها ، وضمان سلامة اتخاذ قرار إنشاء أي مؤسسة أو وحدة

تعليمـــية جديدة في إطار متطلبات الاعتماد ، وتحقيق تطوير إداري شامل لمؤسسات التعليم (مدرســـة – معهـــد – جامعة) ، وتفعيل الدور الإيجابي للطلاب واستحداث آليات جديدة للتنمـــية الطلابـــية المـــتكاملة ، وإزكاء روح البحث العلمي الجاد في المؤسسات التعليمية، ودعـــم شـــراكتها مـــع المجتمع وقطاعات الإنتاج والخدمات، والتأكيد علي دور مصر في تعمـــيق الصـــلات بين مؤسسات التعليم و مثيلاتها علي المستوي الإقليمي والدولي وربط الـــدول العربـــية والإفريقية بها ، وتأكيد مبدأ المشاركة المجتمعية بدعوة مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات المتخصصة في التعليم للمشاركة في الرقابة وتقرير حال التعليم (١٥٩) .

وتخـــتص الهيـــئة بوضـــع الاستراتيجية القومية والسياسات التنفيذية لضمان الجودة والاعـــتماد للبرامج التعليمية ومؤسسات التعليم في جمهورية مصر العربية ، ووضع نظام يكفـــل إعلام المجتمع بمستوى المؤسسات التعليمية وقدرتها على تقديم الخدمة التعليمية وفقا لرســـالتها المعلـــنة ، ووضع منظومة الأطر المرجعية والمواصفات المعيارية والمقارنات الـــتطويرية بالاشـــتراك مع المؤسسات التعليمية والهيئات المعنية وتحديثها ، وتحديد أسس ومـــبادئ الرقابة والمتابعة والتقييم الدوري للاعتماد والتطوير المستمر في إطار المتغيرات الدولـــية ، وتقديـــم أدلة إرشادية وخدمات استشارية للجان التحكيم والمؤسسات التعليمية ، ووضـــع معايـــير الاختـــيار والتدريب للجان وجهات التحكيم والقواعد المنظمة لعملهم ، واعـــتماد لجان وجهات التحكيم سواء المحلية أو الأجنبية ، وإعداد تقارير التقييم والاعتماد للمؤسســـات التعليمـــية ونشرها على المجتمع ومتابعتها بصفة دورية ، ومنح الاعتماد أو إعطـــاء مهلة محددة زمنيا لتوفيق الأوضاع ، وعمل اتفاقيات مشتركة بين الهيئات المماثلة إقليمـــيا ودولـــيا لضـــمان الجـــودة والاعتماد بهدف الاعتراف المتبادل بين الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ومثيلتها إقليميا ودوليا ، والمشاركة الفعالة في المؤتمرات الدولية وتنظـــيم مؤتمـــرات إقليمـــية ودولية لنظم وأنشطة الجودة في التعليم في جمهورية مصر العربية ، ومساعدة مراكز التميز من خلال تقارير التقييم والاعتماد للوصول إلى المستوى الدولي ، وتحديد الرسوم التي تتحملها المؤسسة التعليمية طالبة الاعتماد (١٦٠).

شكل رقم (٧) يوضح الهيكل التنظيمي للهيئة القومية للاعتماد



ويختص مجلس الأمناء بوضع السياسات الاستراتيجية ، ومتابعة تنفيذها ، وإعداد التقارير السنوية واعتماد الميزانية، وقبول التبرعات ، ويختص المجلس التنفيذي بتنفيذ السياسات التي يقرها مجلس الأمناء وإعداد تصميم متكامل لهيكل إدارة منظومة ضمان الجودة والاعتماد من خلال ٤قطاعات رئيسية : قطاع العمليات (كل ما يتعلق بالدراسات الذاتية ، واختيار وتدريب المقيم والزيارات الميدانية للمؤسسات التعليمية طالبة الاعتماد ، وما يتعلق بتقارير المتابعة ، والنظر في الشكاوى ، وإصدار تقارير الاعتماد) ، وقطاع التقييم والتطوير (يختص بتحديد مشاريع للمشاركة التطورية ، وتطوير الطرق والنشرات الإرشادية لنظم الدراسات الذاتية وضمان الجودة والاعتماد ، وعمل علاقات مع الهيئات المشابهة إقليميا ودوليا ، وتطوير جميع عمليات التقييم للهيئة) ، وقطاع المعلومات (يختص بعمل السجلات والنظم الإحصائية وإدخال البيانات وتحليلها وعمل موقع إلكتروني للهيئة ومكتبة إلكترونية ونشر التقارير الناتجة من الهيئة) ، وقطاع الشئون المالية والإدارية (يختص بالأعمال النمطية الخاصة بالشئون المالية والإدارية والموارد البشرية للهيئة ، ويوضع خطة تكنولوجيا المعلومات والخطط السنوية لإدارة الأعمال بالهيئة) [١٦١] .

ولتحقيق أهداف الهيئة فإن المهام والأعمال الرئيسة يمكن تحديدها في النقاط التالية ، والتي تمثل الإجراءات المقترحة لتطبيق نظام الاعتماد هي [١٦٢] :

١- تجميع ومراجعة المعايير العالمية لضمان الجودة والاعتماد في مختلف القطاعات والمؤسسات .

٢- الاتصال المباشر وغير المباشر بالقطاعات المستهدفة لمساعدتهم في تضمين المعايير القومية لضمان الجودة تمشيا مع المعايير العالمية

٣- عرض واعتماد اللجنة القومية لإدارة مشروع تقويم الأداء وضمان جودة المعايير القومية الخاصة بجميع القطاعات .

٤- تحديد المعايير القياسية المقارنة على المستوى العالمي .

٥- المساعدة في تصميم المعايير القياسية المقارنة على المستوى القومي لضمان الجودة والاعتماد للتعليم العالي الجامعي .

٦- نشر المعايير القومية القياسية المقارنة على المجتمع والقطاعات المستهدفة .

إلا أن بداية الاهتمام بنظام الاعتماد في التعليم الجامعي بجمهورية مصر العربية بصفة عامة - وفي تطوير كليات التربية بصفة خاصة - جاءت بإقرار المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالي بمصر في فبراير ٢٠٠٠ للخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي، والتي ترجمت إلى ٢٥ مشروعا يتم تنفيذها على ثلاث مراحل تتفق كل مرحلة منها مع الخطة الخمسية للدولة اعتبارا من ٢٠٠٢ حتى ٢٠١٧ ، وبدأت المرحلة الأولى بتنفيذ ستة مشروعات هي :

١- مشروع تطوير كليات التربية FOEP .

٢- مشروع تطوير الكليات التكنولوجية المصرية ETCP .

٣- مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات FLDP .

٤- مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICTP .

٥- مشروع توكيد الجودة والاعتماد QAAP .

٦- مشروع صندوق تطوير التعليم العالي HEEPF .

ويعتبر مشروع إنشاء نظام قومي لضمان الجودة والاعتماد ، والذي يتضمن دراسة نظم الاعتماد المعمول بها في العالم وتصميم نظام قومي بمعايير وآليات اعتماد المؤسسات والبرامج التعليمية بالجامعات والمعاهد العليا ، وتنظيم هيئة الاعتماد وأجهزتها الفنية والإدارية ، وإعداد نظم التشغيل والإجراءات التنفيذية للنظام ، على أن تختص باعتماد كافة عناصر منظومة التعليم العالي ، ومتابعة نظم الامتحانات وتحليل نتائجها ، وتقديم المعونة الفنية والاستشارية لمعايير وأسس وأساليب تقييم الأداء ، على أن تكون هيئة قومية مستقلة لا تتأثر بالسياسات الحكومية ولكن تتأثر فقط بالمستوى العلمي المنافس عالميا (١٦٣) . ومشروع تطوير وإعادة هيكلة كليات التربية وإعداد المعلمين والذي يسعى بصفة أساسية إلي إكساب الطالب المعلم المعرفة والمهارات الضرورية لتمكينه من ممارسة التعليم مستقلاً ، وتوفير المعرفة والمهارات والاتجاهات لجميع أعضاء هيئة التدريس والكادر الإداري بالكلية بما يمكنهم من خلق بيئة ملائمة لتعلم الطلاب (١٦٤) .

وفي هذا الصدد تم إعداد مشروع تطوير كليات التربية لتحقيق رؤية و رسالة تقوم على الانتقال بنوع و مدى و عمق برامج إعداد المعلم في كليات التربية إلى المستوى المعياري الأمثل الذي يمكن من خلاله توفيراً على جودة ممكنة فيمن تعدهم هذه الكليات من معلمي المستقبل ، و قد حددت اللجنة أهداف المشروع فيما يلي :

١- تطوير الهيكل و التركيب العام للبرنامج في ضوء المعايير العالمية المعاصرة والممارسات و البرامج الجامعة المتقدمة .

٢- تطوير المحتوى العلمي لمقررات البرنامج " الخطة الزمنية لتوزيعها ".

٣- تطوير أساليب إعداد المقررات الدراسية و تصميمها و تدريسها و تقييمها في إطار مفاهيم و تقنيات التعليم و التعليم الإلكتروني

٤- E- Learning and Teaching .

٥- الارتقـــاء بالكفاءة التعليمية لأعضاء هيئة التدريس لكليات التربية ورفع قدراتهم ومهـــاراتهم بالنسبة لاستخدام مصادر التعليم و التعليم غير التقليدية ، فضلا عن تكنولوجيا التعليم المتقدمة.

٦- تطوير برنامج التربية العملية الميدانية بالمدارس .

٧- تطوير العلاقة بين كليات التربية ووزارة التربية و التعليم والارتقاء بها من خلال: خطط و برامج التربية العملية الميدانية – المدارس التجريبية الملحقة بكليات التربية – برامج تدريب المعلمين إثناء الخدمة

٨- الارتقـــاء بالمصادر والإمكانيات التعليمية بكليات التربية إلى مستوى الاستخدام المتطور و الشامل لتكنولوجيا التعليم المتقدمة .

٩- التوصـــل لآلـــية لتوكيد الجودة الشاملة للجوانب المختلفة لبرنامج إعداد المعلم بكلـــيات التربـــية، بما يضمن استمرارها في أداء رسالتها على المستوى الذي يعكس الرؤية التربوية المعاصرة و من خلال اجتماعات اللجنة القومية لمشروع تطويـــر كلـــيات التربـــية عـــند مناقشة أفضل السبل لتحقيق أهداف المشروع واستعراض أبرز الدراسات الأكاديمية المتصلة ببرنامج إعداد المعلم والتوجهات القومـــية وباســـتقراء التوجهات العالمية والوطنية التي تهتم بتقنين برامج إعداد المعلـــم بكليات التربية تم الاتفاق المبدئي على إطار لمعايير البرنامج المنشودة لإعداد المعلم المعاصر .

وفـــي ضـــوء ما سبق يتضح أن المعايير لم توضع بعد ويتم اشتقاقها من الواقع المجتمعي ومتطلباته وأن هذه الجهود تنظيمية ، وفي سبيل تحقيق تلك الجهود تم تدبير مصـــادر الـــتمويل لهذه المشروعات بقرض من البنك الدولي يقابله تمويل من الجانب المصـــري بالـــتعاون مـــع مصـــادر تمويلـــية أخرى ، مثل هيئة المعونة الأمريكية والبريطانـــية والصـــندوق العربي الخليجي والاتحاد الأوربي بالإضافة إلى تمويل من مؤسســـة فـــورد الأمريكية، ثم تخصيصه لإعداد الدراسة الذاتية لمجموعة تجريبية من الكلـــيات وإعـــداد وتمويل دراسة الجدوى التفصيلية لإنشاء هيئة قومية لضمان الجودة

والاعـتماد [١٦٥] ، ويلاحـظ بصفة عامة على التجربة المصرية التحول الحقيقي من مـرحلة الفكـر إلـى التطبـيق والجهود الجادة والمخلصة إلى أن وصلت إلى مرحلة التشريع وعرضها على مجلس الشعب للإقرار والموافقة ، وتسعى البحوث والدراسات الحالـية إلـى توسـيع دائـرة الاعتماد للخروج من النمط المؤسسي إلى التخصصي والاسـتفادة مـنه في إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد في منظومة إعداد المعلم في مصر وتوافقها مع متطلبات عصرها .

وللـتعرف على مدى حاجة كليات التربية المصرية للاعتماد وأهميته في تطوير وتحسـين العملـية التعليمـية استجابة لمتطلبات مجتمعها ، وتحديد متطلبات تنفيذه ، ورؤية خبراء التربية لعمليات إدارة الاعتماد وتنظيمه ، وجوانبه الأساسية ، ومعوقات تطبـيقه ومقترحات علاجها، قام الباحثان بعمل دراسـة ميدانية لدعم الإطار النظري وتحقيق أهداف البحث .

ثالثا : الدراسة الميدانية ونتائجها :

وتتضـمن تحديـدا للهدف من إجرائها ، وأسس بنائها ، ووصفا لعينة الدراسة ، وأخيرا التحليل الإحصائي لما توصلت له الدراسة الميدانية :

أ - أهداف الدراسة الميدانية :

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على ما يلي من وجهة نظر أفراد العينة :

١- التعرف على مدى حاجة كليات التربية المصرية للاعتماد .

٢- تحديد متطلبات تطبيق الاعتماد بكليات التربية .

٣- التعرف على الجوانب الأساسية للاعتماد .

٤- تحديد عمليات إدارة نظام الاعتماد .

٥- تحديد الصعوبات المتوقعة عند تطبيق الاعتماد .

٦- التوصل إلى مقترحات لتفعيل نظام الاعتماد بكليات التربية .

ب – بناء أداة الدراسة :

تم بناء أداة الدراسة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة النظرية من تحليل لخبرات بعض الدول الأجنبية ؛ لتحديد إمكانية الإفادة منها عند تطبيق الاعتماد على كليات التربية المصرية ؛ ولذا جاءت أداة الدراسة في صورة أسئلة مغلقة تنتهي بسؤال مفتوح لتقديم مقترحات أخرى ، وجاءت في ستة محاور هي : أهمية الاعتماد ومبرراته في كليات التربية المصرية ، ومتطلبات تطبيق الاعتماد بكليات التربية ، والجوانب الأساسية للاعتماد ، وعمليات إدارة نظام الاعتماد ، والصعوبات المتوقعة عند تطبيق الاعتماد ، ومقترحات تفعيل نظام الاعتماد بكليات التربية .

ج – المجتمع الأصلي وعينة الدراسة والتحليل الإحصائي :

يتضمن المجتمع الأصلي للدراسة (٢٦ كلية تربية) ، تم اختيار إحدى عشرة كلية منها بطريقة عمدية بحيث تمثل مختلف قطاعات الجمهورية (قنا – سوهاج – أسيوط – المنيا – بنى سويف – الفيوم – عين شمس – الأزهر – بنها – بورسعيد – قناة السويس) ، للتطبيق على خبراء التربية بها والذين يمثلون المستويات الإدارية المختلفة في كلياتهم (عميد – وكيل – رئيس قسم) ، إضافة إلى خبير باللجنة القومية للاعتماد وضمان الجودة ، وبيانهم كالتالي :

جدول رقم (٧) يوضح عينة الدراسة الميدانية

العدد	الوظيفة
١	مدير مركز الاعتماد وضمان الجوده .
١١	عميد كلية تربية .
٢	عميد أسبق لكلية تربية .
٩	وكيل كلية تربية .
٦	رؤساء أقسام أكاديمية بكليات التربية .

واستخدمت التكرارات والأوزان النسبية في التحليل الإحصائي لاستجابات العينة، وذلك باستخدام برنامج SPSS ، وبعد تحديد الأوزان النسبية لكل عبارة تم ترتيبها ترتيبا تنازليا تبعا للـوزن النسـبي المعبر عن درجة الموافقة ، والعبارات المتساوية فى الوزن النسبي ترتيبها تنازليا تبعا لتكرارات درجة الموافقة نعم .

أ) أهمية الاعتماد ومبرراته بكليات التربية المصرية :

جدول رقم (٨) يبين استجابات أفراد العينة حول أهمية الاعتماد ومبرراته بكليات التربية

العبارة	نعم		إلي حد ما		لا		الوزن النسبي	قيمة كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- التأكد من أن أهداف الكلية مصاغة بطريقة مناسبة وصحيحة .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٢- يهيئ الفرص للتحسين المستمر للبرامج والكليات	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٣- التأكد من مدى تحقيق الكلية أو برامجها للأهداف المرجوة .	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٤- يهدف إلى تحسين جودة وكفاءة الكليات والبرامج	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٥- يوجد الثقة لدى أصحاب العمل وجهات التوظيف تجاه خريجي الكليات والبرامج المعتمدة .	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٦- يساعد الكليات على تحديد أخطائها وأساليب علاجها .	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٧- يمكن المستفيد من العملية التعليمية معرفة مستوى الكلية أو البرامج التعليمية.	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٨- ينمي القدرة على التقويم الذاتي سواء للكليات أو البرامج	٢٧	٩٣,١	١	٣,٤	١	٣,٤	٢,٩	٤٦,٦٢
٩- يحدث على فترات دورية بما يضمن الحفاظ على الجودة.	٢٦	٨٩,٧	٣	١٠,٣	٠	٠,٠	٢,٩	٤١,٨٦
١٠-يساعد على تفعيل عملية تقويم الأداء التعليمي للكلية.	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١١-يقوم به هيئة خارجية غير هادفة للربح مما يضمن الحيادية والجودة.	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١٢-يوفر المناخ المناسب لتطبيق أساليب ووسائل تعلم حديثة	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١٣-يضمن توافر الشروط اللازمة لنجاح عملية التعلم	٢٣	٧٩,٣	٥	١٧,٢	١	٣,٤	٢,٨	٢٨,٤١
١٤-يسهل تحويل الأفراد بين الكليات والبرامج المختلفة الحاصلة على الاعتماد .	٢٤	٨٢,٨	٢	٦,٩	٣	١٠,٣	٢,٧	٣١,٩٣
١٥-يساعد الكليات في الحصول على الدعم المادي اللازم من الحكومة .	٢٢	٧٥,٩	٥	١٧,٢	٢	٦,٩	٢,٧	٢٤,٠٧
١٦-يحقق للكليات الحرية الأكاديمية في برامجها .	٢٣	٧٩,٣	٢	٦,٩	٤	١٣,٨	٢,٧	٢٧,٧٩

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن كليات التربية المصرية في حاجة ملحة لتطبيق نظام الاعتماد بها ، وأن هناك العديد من المبررات التي تدعو لتطبيق نظام الاعتماد بكليات التربية المصرية ؛ فجميع أفراد العينة أجابوا بالموافقة على كل العبارات بوزن نسبي يتراوح بين (٢,٧ : ٣) ، وبقيم كا٢ أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا٢ لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ . وتأتي تلك الحاجة والأهمية من كونه يساعد الكلية على تحديد أهدافها وتحقيقها ، ويساعدها على التحسين المستمر وتحسين أخطائها ، ويوفر المناخ المناسب لتحقيق الفعالية ، ويوجد الثقة بين المجتمع والكلية ، ويجعلها تحصل على الدعم المالي اللازم لها بسهولة ... وغيرها مما ورد من عبارات بالجدول السابق .

ب – متطلبات تطبيق الاعتماد بكليات التربية :

جدول رقم (٩) يبين استجابات أفراد العينة حول متطلبات تطبيق الاعتماد بكليات التربية

العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		الوزن النسبي	قيمة كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- يكون للكلية أو البرنامج أهداف محددة ومناسبة لمتطلبات مؤسسات الاعتماد	٢٩	١٠٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٢- يسير العمل بالكلية وفق خطط واضحة ومحددة .	٢٩	١٠٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٣-تعالج ما يعترضها من مشكلات من خلال تقويمات مستمرة .	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٤- توافر أعضاء هيئة تدريس من ذوي الخبرات الملائمة .	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٥- تخطط لتطوير ذاتها على المستويات الأكاديمية والمالية والإدارية .	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٦- توجد سياسة واضحة للقبول بما يتلاءم وأهدافها المعلنة حسب كل تخصص	٢٧	٩٣,١	١	٣,٤	١	٣,٤	٢,٩	٤٦,٦٢
٧- توافر الأشخاص القادرين على الالتزام بتنفيذ معايير الاعتماد .	٢٦	٨٩,٧	٣	١٠,٣	٠	٠,٠	٢,٩	٤١,٨٦
٨- تستخدم الكلية أساليب تقويم معاصرة ومتجددة باستمرار	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
٩- تمتلك الكلية جهازا إداريا يتصف بالاستقامة والأمانة والموضوعية	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١٠- تخصص نسبة من المقررات المعرفية والثقافية لكل الطلاب .	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١١- تستخدم الكلية استراتيجيات التدريس الحديثة .	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١٢- توافر الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذ أنشطة الاعتماد .	٢٢	٧٥,٩	٦	٢٠,٧	١	٣,٤	٢,٧	٢٤,٨٩
١٣- يسمح نظام العمل بالكلية لحصول أي فرد على المعلومات التي يحتاجها في الوقت المناسب وبأقل جهد وتكلفة .	٢٢	٧٥,٩	٦	٢٠,٧	١	٣,٤	٢,٧	٢٤,٨٩
١٤- تتسم المقررات التعليمية بالمعاصرة	٢٢	٧٥,٩	٥	١٧,٢	٢	٦,٩	٢,٧	٢٤,٠٧
١٥- تمتلك الكلية آليات للحصول على تغذية راجعة حول مجريات عملية التقويم	٢١	٧٢,٤	٦	٢٠,٧	٢	٦,٩	٢,٧	٢٠,٧٦
١٦- تمتلك الكلية مكتبة تلبي الاحتياجات المختلفة لكل من له علاقة بالعملية التعليمية .	٢٠	٦٩,٠	٧	٢٤,١	٢	٦,٩	٢,٦	١٧,٨٦
١٧- تدريب كل العاملين بالمؤسسة على مهارات التقويم الذاتي	٢١	٧٢,٤	٤	١٣,٨	٤	١٣,٨	٢,٦	١٩,٩٣
١٨- يتيح مناخ العمل بالكلية للأفراد التعبير عن آرائهم بحرية تامة .	٢٠	٦٩,٠	٦	٢٠,٧	٣	١٠,٣	٢,٦	١٧,٠٤
١٩- استقلال الكلية إداريا وماليا وأكاديميا .	٢٠	٦٩,٠	٥	١٧,٢	٤	١٣,٨	٢,٦	١٦,٦٢
٢٠- تستخدم الكلية الأجهزة الإلكترونية الحديثة في عمليات الإدارة والتنظيم	١٩	٦٥,٥	٦	٢٠,٧	٤	١٣,٨	٢,٥	١٣,٧٢
٢١- عمل حلقات نقاشية مستمرة على مدار العام لتفعيل نظام الاعتماد	١٩	٦٥,٥	٦	٢٠,٧	٤	١٣,٨	٢,٥	١٣,٧٢
٢٢- تعلن الكلية عن معايير التقويم بها لكل من له علاقة بالعملية التعليمية	١٨	٦٢,١	٨	٢٧,٦	٣	١٠,٣	٢,٥	١٢,٠٧
٢٣- تشرك الكلية كل من له علاقة بالعملية التعليمية في تقويمها ، وتقويم برامجها .	١٧	٥٨,٦	٩	٣١,٠	٣	١٠,٣	٢,٥	١٠,٢١
٢٤- تنشر الكلية نتائج عملية التقويم وتقارير هيئة الاعتماد بها باستمرار	١٧	٥٨,٦	٩	٣١,٠	٣	١٠,٣	٢,٥	١٠,٢١

يسمح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن كل المتطلبات الواردة بالجدول السابق من الضروري توافرها حتى تستطيع الكلية من تطبيق الاعتماد بوزن نسبي يتراوح بين (٢.٥ : ٣) وبقيم كا^{2} أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا^{2} لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥، كما أضاف البعض عبارة تؤكد على ضرورة وجود دليل للاعتماد والجودة يوضح حالة الكلية من معايير الاعتماد ، وكانت أهم هذه المتطلبات أن يكون للكلية أهداف محددة وخطط واضحة، وأعضاء هيئة تدريس على قدر عال من الكفاءة .

ج - جوانب الاعتماد الأساسية :

جدول رقم (١٠) يبين استجابات أفراد العينة حول جوانب الاعتماد الأساسية بكليات التربية

العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		الوزن النسبي	قيمة كا^{2}
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- أهداف الكلية أو البرنامج الذي يراد اعتماده	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٢- خطط الكلية الإستراتيجية والتنفيذية .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٣- الكفايات الأكاديمية والمهنية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية أو البرنامج .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٤- كفاءة الهيكل الإداري للكلية أو البرنامج	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٥- المناهج الدراسية بمفهومها الواسع .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٦- نظام القبول بالكلية أو البرنامج التعليمي .	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٧- الأجهزة والتجهيزات المناسبة للمكاتب والمعامل ... الخ .	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٨- نظام وأساليب التقويم المستخدمة بالكلية أو البرنامج .	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٩- المباني والمرافق اللازمة لأداء الكلية لمهمتها	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
١٠- علاقة الكلية بالمجتمع المحلي (مؤسسات وأفراد) .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
١١- مساهمات الكلية في تطوير البحث العلمي.	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
١٢- برامج الكلية التعليمية والتدريبية بعد التخرج	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
١٣- تفاعل الكلية مع المتغيرات العالمية المحيطة	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١٤- حصول الكلية على التمويل بطرق متنوعة ودائمة (حكومية وغير حكومية) .	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١٥- مكتبة الكلية وتجهيزاتها .	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١٦- الخدمات التي تقدمها الكلية لخريجيها	٢٣	٧٩,٣	٥	١٧,٢	١	٣,٤	٢,٨	٢٨,٤١
١٧- الخدمات المتنوعة التي تقدمها الكلية لطلابها	٢٠	٦٩,٠	٧	٢٤,١	٢	٦,٩	٢,٦	١٧,٨٧

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن العبارات الموضحة بالجدول السابق ستمثل الجوانب الأساسية للاعتماد بوزن نسبي تراوح بين (٢,٦ : ٣) ، وبقيم كا^2 أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا^2 لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ . وأن معايير الاعتماد ستستمد من تلك الجوانب ، وأضاف البعض رسالة الكلية والأقسام المتضمنة فيها ، ويجب على الكليات أن تتجه نحو تطوير تلك الجوانب وفق متغيرات العصر الحالية والمستقبلية المتوقعة ، ووفق معايير الجودة المعروفة ؛ حتى تستطيع أن تفي بمعايير الاعتماد وتحصل عليه، بمجرد البدء في تطبيقه .

د- عمليات إدارة نظام الاعتماد :

جدول رقم (١١) يبين استجابات أفراد العينة حول عمليات إدارة نظام الاعتماد بكليات التربية

العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		وزن نسبي	قيمة كا^2
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- استقلال هيئات الاعتماد استقلالا تاما .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٢- تطبق هيئات الاعتماد مبادئ إدارة الجودة الشاملة .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٣- يشترك ممثلين من القطاع الحكومي والأهلي في صنع القرارات المختلفة بمؤسسات الاعتماد .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٤- توجد هيئات الاعتماد قنوات اتصال مباشرة ومتعددة مع الجهات المختلفة التي ترغب في الحصول على معلومات منها أو تقدم مقترحات لها .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٥- تشرك هيئات الاعتماد ممثلين من المؤسسات الراغبة في الحصول على الاعتماد في صنع القرار ووضع الخطط بها	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٦- ان يشترك في تمويل هيئات الاعتماد الحكومة ورجال الأعمال .	٢٨	٩٦,٦	٠	٠,٠	١	٣,٤	٢,٩	٥٢,٢١
٧- يمكن إنشاء العديد من هيئات الاعتماد غير الربحية تخضع مباشرة للهيئة القومية للاعتماد .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٨- تضم هيئة الاعتماد في مجالس إدارتها ممثلين من الجامعات المختلفة .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٩- تصدر هيئات الاعتماد نشرات مستمرة للأفراد والمؤسسات تتضمن معايير الاعتماد وكيفية الحصول عليه والمؤسسات الحاصلة على الاعتماد ... الخ	٢٧	٩٣,١	١	٣,٤	١	٣,٤	٢,٩	٤٦,٦٢
١٠-تشترك هيئات الاعتماد في مسئولية تطوير مؤسسات التعليم العالي الأخرى	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١١-يمكن أن تحصل هيئة الاعتماد على منح أو هبات من المؤسسات المختلفة .	٢٣	٧٩,٣	٥	١٧,٢	٢	٦,٩	٢,٧	٢٤,٠٧
١٢-أن يتحمل رجال الأعمال جزء كبير من تمويل هيئات الاعتماد لأنهم المستفيدين	٢١	٧٢,٤	٥	١٧,٢	٣	١٠,٣	٢,٦	٢٠,١٤
١٣-حصول أي مؤسسة على الاعتماد من أي هيئة دولية لا يلغي أبدا عن الحصول على الاعتماد من هيئة محلية	١٧	٥٨,٦	٢	٦,٩	١٠	٣٤,٥	٢,٢	١١,٦٥
١٤-يحق لهيئات الاعتماد عمل زيارات ميدانية للمؤسسات الراغبة في الحصول على الاعتماد في أي وقت دون إخبار مسبق .	١٢	٤١,٤	٨	٢٧,٦	٩	٣١,٠	٢,١	٠,٩٠
١٥-تلزم هيئات الاعتماد المؤسسات في إنشاء وحدات لتقويم الأداء بها تتبع هيئة الاعتماد إداريا .	١١	٣٧,٩	٥	١٧,٢	١٣	٤٤,٨	١,٩	٣,٥٨
١٦-تمويل هيئات الاعتماد يكون حكوميا ولا تحصل على أي معونات أو مقابل من الكليات الراغبة في الحصول على الاعتماد	٨	٢٧,٦	٦	٢٠,٧	١٥	٥١,٧	١,٨	٤,٦٢
١٧-تعين هيئة الاعتماد مندوب لها في كل كلية ترغب في الحصول على الاعتماد يتابع الأداء بها(بمثابة مشرف مقيم)	٤	١٣,٨	٣	١٠,٣	٢٢	٧٥,٩	١,٤	٢٣,٦٥

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرفضون وجود مندوب من قبل هيئة الاعتماد يقيم بالكلية حيث يحد ذلك من استقلالية الكلية ، كما أنهم ينظرون **بحياد** إلى حصول هيئات الاعتماد على تمويل أهلي أو من الكليات الراغبة في الاعتماد ، وإلى أن حصول الكلية على الاعتماد من هيئة دولية لا يغني عن الاعتماد المحلي ، وإلى إلزام الكليات بإنشاء وحدة تقويم أو عمل زيارات ميدانية مفاجئة لأن ذلك يعد تدخلا في الشئون الداخلية للكلية بوزن نسبي يتراوح بين (١,٨ : ٢,٢) وبقيم كا٢ أقل من ٥,٩٩ لذا يتم استبعادهم ماعدا أن حصول أي مؤسسة على الاعتماد من هيئة دولية لا يغني عن الهيئة المحلية ، أما باقي العبارات فيوافق عليها أفراد العينة بوزن نسبي يتراوح بين (٢,٦ ، ٣) ، وبقيم كا٢ أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا٢ لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ .

هـ - الصعوبات المتوقعة لتطبيق الاعتماد :

جدول رقم (١٢) يبين استجابات أفراد العينة حول الصعوبات المتوقعة لتطبيق الاعتماد بكليات التربية

العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		وزن نسبي	قيمة كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- ضعف التحديد الواضح والدقيق لمعايير ومؤشرات كل معيار - الاعتماد .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٢- نقص الموضوعية والدقة في عمليات الاعتماد	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٥٨,٠٠٣
٣- ضعف حماس الأفراد لتطبيق معايير الاعتماد والحصول عليه	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٤- خوف الأفراد من أن يحد الاعتماد من استقلالية المؤسسات التعليمية .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٥- نقص قناعة الأفراد بأهمية نظام الاعتماد وضرورة الحاجة اليه .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٦- تغير الهدف من الحصول على الاعتماد إلى لافتة تستخدم للدعاية وجذب العملاء بدلا من البحث عن الجودة والتميز .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٧- اعتماد نظام الاعتماد بصفة أساسية على التقييم النهائي .	٢٧	٩٣,١	١	٣,٤	١	٣,٤	٢,٩	٤٦,٦٢
٨- نقص توافر الإمكانات المادية والمالية اللازمة لتنفيذ المعايير .	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
٩- اهتمام بعض الأفراد العاملين بالمؤسسات بمصالحهم الشخصية أكثر من مصالح المؤسسات التي يعملون بها .	٢٥	٨٦,٢	٣	١٠,٣	١	٣,٤	٢,٨	٣٦,٦٩
١٠- قلة اشتراك الأفراد في تحديد الأهداف ووضع خطط المؤسسات .	٢٣	٧٩,٣	٥	١٧,٢	١	٣,٤	٢,٨	٢٨,٤١
١١- خوف بعض الأفراد أن تمثل معايير الاعتماد قيود على المؤسسات .	٢٤	٨٢,٨	٢	٦,٩	٣	١٠,٣	٢,٧	٣١,٩٣
١٢- ضعف برامج التدريب المقدمة للأفراد فيما يتعلق بنظام الاعتماد .	٢٢	٧٥,٩	٥	١٧,٢	٢	٦,٩	٢,٧	٢٤,٠٦
١٣- اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي بصفة أساسية على التمويل الحكومي .	٢٢	٧٥,٩	٤	١٣,٨	٣	١٠,٣	٢,٧	٢٣,٦٥
١٤- ضعف الثقة المتبادلة بين الأفراد داخل المؤسسة وبينهم وبين الأفراد خارجها .	٢٠	٦٩,٠	٣	١٠,٣	٦	٢٠,٧	٢,٥	١٧,٠٤

يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة يرون أن العبارات الموضحة بالجدول السابق تمثل صعوبات ستواجه كليات التربية أثناء تطبيقها للاعتماد ، بوزن نسبي تراوح بين (٢,٥: ٣) ، وبقيم كا٢ أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا٢ لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥. وعليها أن تسعى جاهدة للتغلب عليها خاصة فيما يتعلق بنقص التحديد الواضح لمؤشرات كل معيار من معايير الاعتماد ، ونقص الدقة والموضوعية ، وضعف حماس الأفراد نحو تطبيق الاعتماد ، وأضاف البعض أن من ضمن الصعوبات الاعتماد على معايير محلية فقط للاعتماد دون النظر إلى المعايير العالمية ، وأن يكون الاعتماد مرة واحدة فقط .

و - مقترحات تفعيل نظام الاعتماد بكليات التربية :

جدول رقم (١٣) يبين استجابات أفراد العينة حول مقترحات تفعيل نظام الاعتماد بكليات التربية

العبارة	نعم		إلى حد ما		لا		الوزن النسبي	قيمة كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%		
١- ألا تزيد مدة الاعتماد لكليات التربية عن ثلاث سنوات .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٣٨,٦٦٧
٢- إنشاء وحدة داخل كل كلية (تتبع هيكلها الإداري) تتولى عمليات التقويم الذاتي ، والتعامل مع هيئة الاعتماد .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٣٨,٦٦٧
٣- توفر هيئة الاعتماد الاستشارات والمقترحات والبحوث التي يمكن أن تسهم بفاعلية في تطوير الكليات الراغبة في الاعتماد .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٣٨,٦٦٧
٤- أن يرتبط تعيين خريجي الكليات بحصولها على الاعتماد .	٢٩	١٠٠,٠	٠	٠,٠	٠	٠,٠	٣,٠	٣٨,٦٦٧
٥- إنشاء لجنة قومية لاعتماد كليات التربية	٢٨	٩٦,٦	١	٣,٤	٠	٠,٠	٣,٠	٥٢,٢١
٦- أن تمنح هيئة الاعتماد الكليات التي تقدمت ولم تحصل على الاعتماد مدة لا تقل عن سنة حتى تفي بمعايير الاعتماد	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٧- أن يرتبط التمويل الحكومي للكليات بحصولها على الاعتماد .	٢٧	٩٣,١	٢	٦,٩	٠	٠,٠	٢,٩	٤٦,٨٣
٨- في حالة إنشاء أكثر من هيئة للاعتماد ، لا يجوز للكلية التي لم تحصل على الاعتماد من إحدى الهيئات أن تتقدم إلى هيئة أخرى إلا بعد مرور عام على الأقل	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
٩- أن يتزامن تطبيق نظام الاعتماد مع تطبيق نظام الاعتراف .	٢٦	٨٩,٧	٢	٦,٩	١	٣,٤	٢,٩	٤١,٤٥
١٠- أن توفر هيئة الاعتماد التدريب اللازم لأعضاء الكلية الراغبة في الاعتماد .	١٨	٦٢,١	٥	١٧,٢	٦	٢٠,٧	٢,٤	١٠,٨٢
١١- أن توجد وحدة مستقلة تابعة لهيئة الاعتماد تتولى فحص الشكاوى المتقدمة من الأفراد والمؤسسات ضد الكليات الحاصلة على الاعتماد من الهيئة .	٨	٢٧,٦	٩	٣١,٠	١٢	٤١,٤	١,٩	٠,٩٠
١٢- أن تكون هناك هيئة مستقلة تابعة للوزارة تتولى فض المنازعات بين هيئة الاعتماد والكليات التي تقدمت للاعتماد .	٧	٢٤,١	٨	٢٧,٦	١٤	٤٨,٣	١,٨	٢,٩٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد العينة يقترحون ألا تزيد مدة الاعتماد بكليات التربية عن ثلاث سنوات، وأن يرتبط تعيين الخريجين بحصول الكلية على الاعتماد ، وأن تقدم الهيئة الدعم الكافي للكليات، وأن تنشئ كل كلية وحدة داخلها تتولى عملية التقييم والاعتماد، وأن تكون هناك هيئة قومية لاعتماد كليات التربية، بوزن نسبي يتراوح بين (٢,٩ : ٣) وبقيم كا^{2} أكبر من ٥,٩٩ وهي القيمة التي يجب أن تصل إليها كا^{2} لتكون دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، بينما ينظر البعض بحيادية نحو وجود هيئة مستقلة لفض المنازعات وأخرى للشكاوى ربما لأن ذلك قد يحد من استقلالية هيئة الاعتماد، كما أنهم ينظرون بحيادية لمدى مسئولية هيئة الاعتماد عن تدريب أفراد كل كلية ، فالتدريب في الأساس هو مسئولية الكلية يساعدها في ذلك الهيئة بوزن نسبي يتراوح بين (١,٨ : ٢,٤)، كما أن قيمة كا^{2} غير داله في العبارتين الأخيرتين لذا يجب استبعادهم .

تحليل نتائج الدراسة الميدانية :

يتضح مما سبق أن أفراد العينة الذين يمثلون المستويات الإدارية المختلفة على مستوى الكلية يشعرون بأهمية الاعتماد ، ويرون أن كليات التربية في حاجة ملحة لتطبيق نظام الاعتماد ، لأنه يساعدها على التخلص من العديد من مشكلاتها ، كما أنه يضمن لها تحقيق التحسن المستمر وضمان الجودة والتميز ، والمنافسة على المستوى المحلي والعالمي ، وبالتالي فإن كليات التربية لا تحتاج لبذل جهد كبير في إقناع أفرادها بأهمية تطبيق الاعتماد .

كما أشارت أفراد العينة أن هناك مجموعة من المتطلبات الضرورية اللازمة لتطبيق الاعتماد بكليات التربية – والتي بدونها قد لا يكتب النجاح للتجربة – تتركز في أن يكون للكلية رؤية ورسالة وأهداف محددة ، وخطط واضحة ، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة ، وتدريب الأفراد ، وإجراء بعض التغييرات في اللوائح والسياسات خاصة فيما يتعلق بنظام القبول وتقييم الأداء ، على أن يضمن الاعتماد للكلية استقلالها ، وتطور مناهجها وآليات العمل وإستراتيجيات التدريس بها ،

وكل هذه المتطلبات وغيرها مما ورد بالدراسة الميدانية ستمثل الأساس الذي يتم في ضوئه تطوير كليات التربية بحيث تفي بمتطلبات الاعتماد .

وأكدت الدراسة الميدانية علي جوانب أساسية للاعتماد والتي تشتق منها معايير الاعتماد في معظم الخبرات التي تم استعراضها ، وبالتالي يجب أن تمثل المحاور الرئيسة التي يتم فيها التطوير حتى تكون الكلية على استعداد تام للحصول على الاعتماد .

وفيما يتعلق بعمليات إدارة ونظام الاعتماد يميل أفراد العينة إلى أن تكون هيئة الاعتماد هيئة مستقلة يكون تمويلها حكوميا أو أكثره حكوميا ، وأن تكون هي المسئولة عن فحص الشكاوى والتظلمات ، وألا تفرض تلك الهيئة سيطرتها على الكليات ، بل تقدم لها الاستشارات والخبرات إذا احتاجت إليها الكلية ، وهذا سيساعد في اختيار البديل المناسب لتطوير كليات التربية ؛ حيث إنهم يرفضون سيطرة هيئة خارجية على الكلية ، ويقبلون الدعم المعنوي والأكاديمي .

وعن الصعوبات المتوقعة عند تطبيق الاعتماد فتتنوع بين صعوبات متعلقة بالأفراد ومقاومتهم أو نقص كفاءتهم أو خوفهم أو ضعف حماسهم أو عدم وعيهم بأبعاد التطوير ، وبعضها يتعلق بالمؤسسة كنقص الإمكانات المادية والاعتمادات المالية اللازمة للتطبيق ، أو حدوث بعض الأخطاء في آلية التطبيق .

وقدمت الدراسة الميدانية عددا من المقترحات التي تسهم في تفعيل نظام الاعتماد بكليات التربية كان في مقدمتها ألا تزيد مدة الاعتماد الواحدة أكثر من ثلاث سنوات ، وأن تنشئ الكلية بداخلها وحدة لتقييم الأداء والتعامل مع هيئة الاعتماد ، وكلها أشياء أساسية سيعتمد عليها الباحثان في وضع الإستراتيجية المقترحة .

رابعا : الإستراتيجية المقترحة لتطوير كليات إعداد المعلم :

* النتائج والتوصيات :

إنطلاقا من نتائج الدراسة النظرية التي تضمنت مفهوم الاعتماد وأهدافه ، ووظائفه، ومبررات وإجراءات تطبيقه، ومعاييره، ومن خلال التحليل المقارن لخبرات بعض الدول في تطبيق نظام الاعتماد، وفي ضوء واقع الجهود المصرية، وما توصلت إليه الدراسة الميدانية من نتائج ، يتم وضع الإستراتيجية المقترحة لتطوير كليات التربية المصرية، وحيث توجد مداخل متعددة لصياغة الإستراتيجية منها المدخل التشريعي الذي يعتمد على تغيير السياسات والتشريعات اللازمة لتطبيق نظام الاعتماد، والمدخل الاقتصادي الذي يعتمد على حساب تكلفة تطبيق الاعتماد والعائد منه من وجهة نظر اقتصادية، والمدخل الاجتماعي الذي يعتمد على تلبية احتياجات المجتمع ومتطلباته وسعتمد الباحثان في صياغة الإستراتيجية الحالية على المدخل الاجتماعي لأنه الأكثر مناسبة لطبيعة المجتمع المصري ونظام التعليم به، وتقوم الإستراتيجية على عدة أسس أهمها :

أولا : منطلقات بناء إستراتيجية تطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد :

تنطلق إستراتيجية تطوير كليات إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد كما رصدتها الخبرات العالمية من عدة موجهات أساسية هي أن الاعتماد :

١- يركز بشكل أساسي على جودة الوحدات الجامعية وبرامجها الدراسية ، وإحداث التطوير الشامل ، في ضوء معايير الكفاءة والفعالية ، التي يتم من خلالها الحكم على جودة الوحدات والبرامج .

٢- لا يركز فقط على التقييم الحالي للوحدات الجامعية أو البرامج الدراسية ؛ بل يقدم الاستشارات الفنية التي تساعد الكلية على التعرف على نجاحاتها وكيف تحافظ عليها ، وإخفاقاتها وكي تتعامل معها وتحولها إلى نجاحات .

٣- يتم بصفة دورية بما يضمن التحسين المستمر للوحدات الجامعية وبرامجها، والبحث الدائم عن الجودة والتميز في الأداء ؛ مما يؤدي إلى مخرجات على درجة عالية من الكفاءة والتميز .

٤- يتم بشكل إرادي من الجامعة ولا يفرض عليها ، بل هي التي تتقدم بنفسها للهيئات المانحة للاعتماد للحصول عليها ، مما يضمن الرغبة الداخلية والدافعية لدى الجامعة للبحث عن التميز .

٥- يحقق التوازن بين مبدأ استقلال الجامعات ومبدأ المحاسبية ؛ فإنه يعتمد بصفة أساسية على التقويم الذاتي الذي يضمن للجامعة استقلالها ، وتستكمل خطواته بالمراجعة والفحص من قبل هيئات الاعتماد بما يحقق المحاسبية .

٦- يعتبر وسيلة للتطوير وليس هدفه تصنيف أو ترتيب المؤسسات ، وغير مقيد للحريات كما أنه لا يهتم بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ، ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية .

٧- يعتبر حافزا على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل ، ووسيلة لاطمئنان المجتمع على مستوى خرجيه وليس تهديدا لهم وليس طمسا للهوية الخاصة للمؤسسة.

٨- يعتمد في قراراته على الموضوعية والشفافية بعيدا عن الأهواء والأغراض الشخصية ، كما أنه يعتمد في حكمه على الوثائق والأدلة الواقعية .

٩- أن كليات التربية في الوقت الحالي في أمس الحاجة لتطبيق نظام الاعتماد لما تعانيه من مشكلات داخلية وتحديات خارجية وضعف في مستوى خريجيها كما سبق توضيحه .

١٠- يمثل تطبيقا عمليا بدلا من عملية تقييم الأداء الجامعي التي تناولتها المؤتمرات واللوائح والتشريعات في السنوات الأخيرة إلا أنها لم تتخط هذه المرحلة إلى مرحلة التطبيق .

١١- يساعد الجامعات المصرية عامة وكليات التربية خاصة في التغلب على كثير من المشكلات والتحديات التي تواجها كما وردت في الإطار النظري .

ثانيا : متطلبات تطبيق الإستراتيجية المقترحة :

لكي تنجح كليات التربية المصرية في تطبيق الإستراتيجية المقترحة عليها أن توفر بعض المتطلبات الأساسية ؛ التي أفرزتها الدراسة الميدانية والنظرية هي كالتالي :

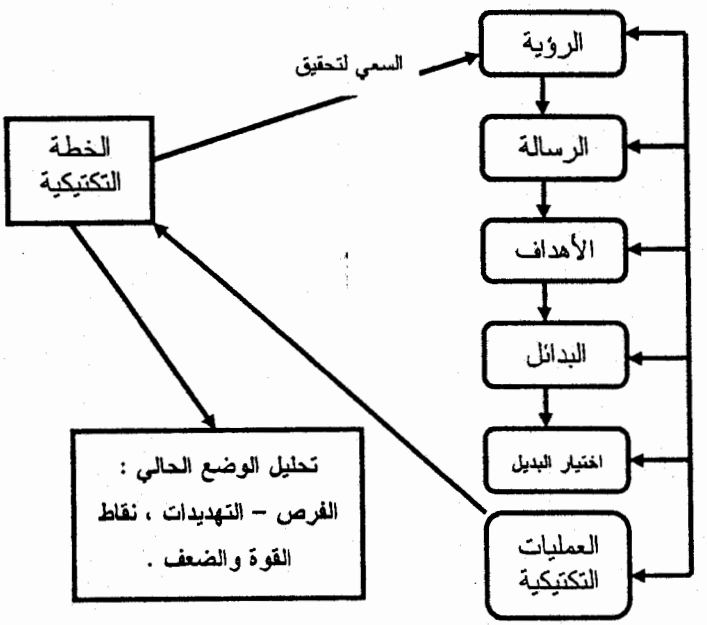
فيما يتعلق **بالإمكانات البشرية** تتطلب توافر قيادات إدارية مقتنعة بأهمية وضرورة تطبيق الاعتماد ، وأعضاء هيئة تدريس ذوي خبرات ومهارات متعددة ، وأفراد ملتزمين يدعمون تطبيق الاعتماد ، ومدربين على استخدام مهارات التقويم الذاتي ، وإداريين يتصفون بالاستقامة والأمانة والموضوعية ، وفيما يتعلق **بالإمكانات المادية** يلزم توافر المباني والتجهيزات الملائمة لأعداد الطلاب ، والأجهزة الإلكترونية الحديثة التي تستخدم في تطوير العملية التعليمية والإدارية ، والمكتبات والمعامل بتجهيزاتها الحديثة التي تضمن تحقيق الجودة التعليمية ، وفيما يتعلق **بالإمكانات المالية** يتطلب توفير الاعتمادات المالية اللازمة لتوفير المعدات والتجهيزات المالية ، واللازمة لتدريب الأفراد على معايير الاعتماد وكيفية الوفاء بها ، وفيما يتعلق **بالإمكانات الفكرية** يتطلب وجود أهداف محددة للكلية ، وخطط واضحة، وسياسات محددة للقبول والتقويم والتغذية المرتدة، ونظم لتبادل المعلومات والاتصالات بهيئة الاعتماد وبالمجتمع ، ومناخ يسمح للأفراد بالتعاون والعمل على التطوير، واستخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومناهج متطورة .

ثالثا : المكونات الأساسية لمعايير الاعتماد في بناء الإستراتيجية :

وتمثل تلك الجوانب تصورا لمعايير الاعتماد وتشمل : أهداف الكلية وبرامجها ، وخططها الإستراتيجية والتنفيذية ، وأعضاء هيئة التدريس ، والهياكل الإدارية ، والمناهج الدراسية ، ونظام القبول ، والأجهزة والتجهيزات ، والنظم المالية والإدارية، ونظام التقويم ، والتربية العملية ، والمباني والمرافق ، وعلاقة الكلية بالمجتمع المحلي ، والبحث العلمي ، ومكتبة الكلية وتجهيزاتها ، والخدمات التي تقدمها الكلية لخريجيها ، والخدمات المتنوعة التي تقدمها الكلية لطلابها .

ويمر وضع الإستراتيجية بعدة مراحل اختلف العلماء في تحديد خطواتها ، إلا أن هناك اتفاقا على أن المراحل الأولى لابد أن تتضمن وضع رؤية المؤسسة التي يتم وضع إستراتيجية التطوير لها ، ورسالتها ، وجمع معلومات عن البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، وهو ما يعتبر القاعدة الأساسية التي يتم في ضوئها وضع الأهداف والبدائل الإستراتيجية والخطة الإجرائية لتطوير المؤسسة ، وفيما يلي عرض لخطوات وتصميم إستراتيجية لتطوير كليات التربية بمصر في ضوء معايير اعتماد بعض الدول وفق الخطوات التي يبينها الشكل التالي :

شكل رقم (٨) يوضح خطوات صياغة الإستراتيجية [١٦٦]



١ – تحديد الرؤية والتصورات للمستقبل المثالي لكليات التربية Vision :

ويتم في هذه الخطوة وضع الصورة المثالية التي ترجو المؤسسة أن تكون عليها، فالرؤية نص مكتوب يربط المؤسسة بسياق المستقبل ، ويكتب النص ليعبر عن استشراف المؤسسة لمستقبلها بافتراض أن جميع عوامل النجاح محققة ، والإمكانات

وفرص النجاح متوفرة ، أي تعبر عن النواتج الطموحة من خلال البحث في المستقبل [١٦٧] ، وفيما يلي أهم المرتكزات التي يمكن أن تقوم عليها الرؤية :

أ – مرتكزات وضع الرؤية الإستراتيجية لكليات التربية المصرية :

يجب أن ترتكز رؤية كليات التربية المصرية على ما يلي :

١- التحولات الحالية والمستقبلية في مفهوم التعليم والتي من أهمها : ارتباط التعليم بالأداء بدلا من التقويم ، وأن التعليم عملية مستمرة تهدف إلى التميز للجميع ، وأنه يهدف إلى تنمية كل أنواع الذكاء الإنساني ، وحدوث ترابط وتفاعل بين العلوم بدلا من التفتت والانعزال ، والمعرفة الكلية بدلا من الاختزال [١٦٨] .

٢- الرؤية المستقبلية للتعليم والتي ترتكز على : تحقيق مجتمع التعلم ، والأخذ بفكرة المؤسسة التعليمية المنتجة ، وتطوير منظومة التقويم التربوي ، وتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية ، التنمية المهنية المستدامة ، واستخدام تكنولوجيا التعليم المتعددة، ووضع مكون المستقبل في الاعتبار ، وتعدد مصادر المعرفة [١٦٩] .

٣- ثقافة المجتمع ، وتراث الدولة بعناصره المختلفة ، وما تضمه من قيم ومعتقدات وموروثات ، وواقع الكلية من الداخل بما يحمله من نقاط قوة وضعف ، وكذلك الاتجاهات العالمية المعاصرة السائدة في مجال الاعتماد في المؤسسات التعليمية.

٤- أن تكون كليات التربية المصرية من أبرز الكليات على المستوى العربي ، وأن يكون لها مكانتها على المستوى العالمي بحصولها على الاعتماد المؤسسي والتخصصي من إحدى مؤسسات الاعتماد الدولية .

٥- إعداد معلم كفء لديه المعارف والمهارات الأساسية التي تمكنه من التعامل مع المتغيرات الحالية والمستقبلية ، وتجعله قادرا على تطوير نفسه ذاتيا ، والمشاركة في الارتقاء بالمجتمع الذي يعيش فيه ، ويسهم بفعالية في تنشئة جيل نافع لنفسه ولمجتمعه ، قادرا على التعامل مع متغيرات العصر . ويمكن أن يمر وضع الرؤية بالخطوات التالية :

ب - آليات وضع الرؤية الإستراتيجية لكليات التربية المصرية :

يمكن أن يمر وضع الرؤية بالمراحل التالية :

١- تكوين فريق عمل بالكلية يضم الفئات المختلفة العاملة ، وكذلك أعضاء من المجتمع المحلي تقوم بعمل دراسة ذاتية لواقع الكلية واحتياجاتها المستقبلية في ضوء خبرات الدول العربية والأجنبية .

٢- دراسة معايير الاعتماد العالمية خاصة التي حددها المجلس الوطني لاعتماد المعلم NCATE. INTASC ، وكذلك المعايير المحلية التي تضعها الهيئة القومية للاعتماد ، وفي ضوئها يتم وضع الصورة التي يجب أن تكون عليها الكلية في المستقبل .

٣- تحديد معايير تقييم الأداء بالكلية ، ومراجعة كل ذلك من خلال العديد من ورش العمل التي تهدف إلى تهيئة المناخ الملائم ، ومراجعة الرؤية المستقبلية للكلية .

٢- <u>تحليل الوضع الحالي لكليات التربية المصرية</u> :

ويتم ذلك من خلال جمع معلومات عن الكلية تعبر عن الوضع الحالي لها ، وتصور عن الوضع المرغوب ، وتحديد كيفية الوصول إليه ، والمعوقات الحالية ، والتحديات المستقبلية المتوقع أن تحول دون التطوير المطلوب [١٧٠]. ويمكن أن يتم ذلك من خلال نموذج التحليل الرباعي للمنظمة Swot الذي يشمل نواحي القوة الداخلية Strength ، ونواحي الضعف الداخلية Weakness ، والفرص الخارجية Opportunities ، والتهديدات الخارجية Threats [١٧١]. وفي ضوء هذا التحليل يمكن للمؤسسة أن تستخدم أحد البدائل الإستراتيجية الأربعة التي يوضحها الجدول التالي[١٧٢]. يقوم فريق العمل بالوحدة لتحليل الوضع الحالي للكلية بما يتضمنه من نقاط قوة وضعف داخلية ، وما يحيط بها من فرص وتهديدات خارجية (محلية وعالمية) وفقا لنموذج SOWT والتي تعتبر الأساس الذي يتم في ضوئه وضع رسالة المؤسسة وأهدافها وخططها الإجرائية .

جدول رقم (١٤) يوضح نموذج التحليل الرباعي SOWT

العوامل الداخلية / العوامل الخارجية	جوانب القوة S للمؤسسة والتي تتمثل في مدخلاتها (الإدارة والإجراءات والموارد والطلاب وأعضاء هيئة التدريس ونظام الامتحانات والتقويم وتكنولوجيا التعليم والأنشطة الطلابية .	جوانب الضعف الداخلية W في المدخلات السابقة .
الفرص الخارجية O وتتمثل في: الأحوال الحالية والمستقبلية للمتغيرات الاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والاجتماعية الخ ، إضافة إلى المتغيرات المرتبطة بسوق العمل ، واحتياجات المجتمع من الخريجين.	إستراتيجية SO وفيها يتم التأكيد على جوانب القوة في المؤسسة وذلك للإفادة من ميزة الفرص المتاحة في الحد من تأثير التهديدات.	إستراتيجية WO وهي إستراتيجية تطويرية للتغلب على جوانب الضعف في المؤسسة ، وذلك للاستفادة من من الفرص المتاحة في البيئة الخارجية.
التهديدات الخارجية T وتشمل المتغيرات البيئية العامة والخاصة المحيطة بالمؤسسة الجامعية والتي قد تعرقل تنفيذ الخطة الإستراتيجية الموضوعة.	إستراتيجية ST وفيها تستخدم المؤسسة جوانب القوة للتعامل مع التهديدات أو تجنبها.	إستراتيجية WT وتتمثل في تقليل جوانب الضعف في المؤسسة ، والتقليل من تأثيرات التهديدات الخارجية.

ويستخدم البحث الحالي الإستراتيجية الشاملة التي تقوم على الإفادة من نقاط القوة والفرص الخارجية للتغلب على نقاط الضعف الداخلية والتحديات الخارجية ، وفيما يلي تحليل لوضع كليات التربية المصرية خاصة فيما يتعلق بتطبيق نظام الاعتماد :

أ - نواحي القوة والفرص المتاحة لكليات التربية المصرية :

يتم التركيز هنا على مصادر القوة والفرص المتاحة التي تساعد على تطوير كليات التربية المصرية في ضوء معايير الاعتماد والتي من أهمها ما يلي [١٧٣] :

١- الإقبال الجماهيري على التعليم العالي بصفة عامة ، وعلى كليات التربية بصفة خاصة حتى إنها أصبحت من كليات القمة .

٢- الاهتمام الكبير من قبل القيادات الإدارية في مختلف المستويات بأهمية وضرورة تطبيق نظام الاعتماد خاصة في كليات التربية .

٣- حاجة المدارس (الخاصة) المحلية والعربية لمدرسين متميزين على مستوى عال من الإعداد .

٤- تعدد وتنوع محاولات تطوير كليات التربية المصرية في الآونة الأخيرة ؛ خاصة بعد مؤتمر تطوير التعليم الجامعي عام ٢٠٠٠ .

٥- توفر نظم الاتصال بالعالم الخارجي ؛ وإمكانية التعاون والإفادة من الكليات المتميزة على المستوى العالمي .

٦- الإقبال العالي على برامج الدراسات العليا بكليات التربية .

٧- إنشاء كليات إعداد معلم خاصة تنافس الكليات الحكومية مما يؤدي إلى تحسين الأداء

٨- توافر عدد مناسب من الخبرات البشرية الأكاديمية والإدارية القادرة على قيادة التطوير مع قليل من التدريب .

٩- تواجد العديد من اتفاقيات التعاون الثقافي مع العديد من الدول المتقدمة التي تحتاج إلى تفعيل وحسن استخدام .

ب - نواحي الضعف والتهديدات الخارجية لكليات التربية المصرية :

تتنوع نواحي الضعف والتهديدات التي قد تكون عائقا أمام كليات التربية نحو تطبيق نظام الاعتماد نوجز منها ما يلي [١٧٤] :

١- عدم وجود فلسفة عامة أو إستراتيجية مستقبلية محددة .

٢- غياب الرؤية الشاملة ، والرسالة والأهداف المحددة .

٣- تقادم نظم وهياكل كليات التربية ، وعدم إدخال تعديلات جوهرية عليها منذ فتره.

٤- ضعف مستوى خريجي كليات التربية المصرية ، وعدم ملاءمة مستواهم لمتطلبات سوق العمل المتغيرة .

٥- ضعف الموارد التعليمية بكليات التربية من مكتبات ومعامل وأنظمة معلومات ... إلخ

٦- تضخم الهياكل الإدارية ، وتقادم النظم المالية والإدارية والجمود في إعمال قواعد حكومية لا تناسب المؤسسات التعليمية .

٧- محدودية مصادر التمويل الحكومية من ميزانية الدولة .

٨- عدم التفرغ التام لكثير من أعضاء هيئة التدريس ، وتزايد أعداد الطلاب بالكليات

٩- المنافسة الشديدة من قبل الكليات الخارجية (العالمية) ، ومن الكليات الخاصة .

١٠- الاحتياجات والمتطلبات المتغيرة والمتجددة باستمرار لسوق العمل .

١١- التشابه والنمطية وافتقاد التكامل والتعاون بين كليات التربية في الجامعات المختلفة

١٢- تقادم نظم القبول بكليات التربية ، وعدم ملاءمتها لمتغيرات العصر .

١٣- الفجوة القائمة بين الأطر النظرية التي تقدم للطلاب في كليات التربية وبين الممارسات الفعلية للتدريس .

١٤- تضخم أعداد خريجي كليات التربية إلى الدرجة التي أصبح هناك فائض لا يتحمله السوق في بعض التخصصات ، واحتياجات في تخصصات أخرى .

١٥- تدني نظرة المجتمع الجامعي لكليات التربية .

٣- تحديد رسالة كليات التربية المصرية Mission :

وتمثل الرسالة أسباب وجود المؤسسة ، كما أنها تحدد الغرض الأساسي للمؤسسة، وتشمل الأدوار التي يجب أن تقوم بها المؤسسة ووصفا لأنشطتها الرئيسة ، وتعرف بأنها الخصائص التي تميز المؤسسة عن غيرها من المؤسسات المماثلة ، وتمثل أيضا التوجهات الأساسية للمؤسسة ، ويشتق من الرسالة الأهداف الإستراتيجية وتمثل الرسالة ترجمة للرؤية وجعلها أكثر تحديدا [١٧٥] ، ويجب أن تتسم الرسالة بالوضوح والدقة في تحديد ما تسعى الكلية لتحقيقه ، وما يبرر وجود الكلية وشرعيتها وأن تكون قابلة للتحقيق ، وأن يتفق عليها كل من له علاقة بالعملية التعليمية ،

ويمكن أن تتمثل رسالة كليات التربية في إكساب الطالب المعلم المعارف والمهارات الأساسية التي تمكنه من أداء مهمته في تربية النشء ، ومساعدة جميع العاملين بالكلية على تهيئة البيئة الملائمة للتعليم والتعلم ، وتطبيق أساليب التقييم المناسبة لضمان تطور مستوى الطالب المعلم ، وتوفير التدريب الكافي للطالب المعلم على ممارسة عملية التعلم واستخدام التكنولوجيات الحديثة ، ومتابعة خريجيها بعد التخرج والعمل على تدريبهم المستمر . وتضع كل كلية الرسالة الخاصة بها وفقا للخصائص الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المميزة لبيئتها المحلية ، ووفقا لنتائج التحليل البيئي لكلية ، وتمشيا مع رؤيتها للمستقبل .

٤- وضع الأهداف الإستراتيجية لتطوير كليات التربية المصرية في ضوء معايير الاعتماد العالمية والمحلية :

وفي هذه المرحلة يتم ترجمة رؤية المؤسسة ورسالتها إلى أهداف بعيدة المدى وذات طبيعة كمية يمكن التحقق من مدى تحقيقها . وينبغي أن تهيئ الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة البقاء والنمو ، وتتضمن أهدافا وظيفية للمؤسسة تنبثق عنها استراتيجيات لبلوغ هذه الأهداف ، ويتم تصميم الأهداف وتطويرها في ضوء متطلبات المنافسة ، وفي ضوء جوانب القوة والضعف في مجالات الأداء المختلفة بالمؤسسة ، فضلا عن إضافة أهداف متعلقة بدورة حياتها أي أهداف للنمو وأخرى للاستقرار[١٧٦].

وتـم اشـتقاق الأهداف الإستراتيجية لتطبيق نظام الاعتماد بكليات التربية من الدراسة النظرية والدراسة الميدانية فيما يتعلق بدواعي تطبيق نظام الاعتماد بكليات التربية ، وتتمثل هذه الأهداف وآليات تنفيذها فيما يلي :

جدول رقم (١٥) يوضح أهداف الإستراتيجية وآليات تنفيذها

م	الهدف	آليات التنفيذ
١-	نشر ثقافة الاعتماد ، وضبط الجودة الشاملة داخل الكلية ، وخلق المناخ الذي يساعد على التطوير وتبني الرؤية والرسالة التي تم وضعها .	١- عقد ورش عمل مع القيادات الإدارية والأكاديمية حول موضوع الاعتماد خارج الكلية . ٢- عقد ورش عمل ولقاءات عامة مع أعضاء هيئة التدريس بالكلية حول الاعتماد والجودة . ٣- وضع رؤية الكلية ورسالتها والإطار المفاهيمي . ٤- عقد مؤتمرات علمية وندوات عامة عن تطوير كليات التربية ، وتطبيق معايير الاعتماد . ٥- توفير مكتبة بكل كلية تضم مواد علمية متنوعة عن الاعتماد والجودة .
٢-	إعادة هيكلة المقررات الدراسية والأقسام العلمية ، وأدوار أعضاء هيئة التدريس ، ورفع كفاءتهم العلمية والمهنية .	١- توفير فرص متنوعة ومتعددة لتنمية مهارات وقدرات أعضاء هيئه التدريس ومعاونيهم خاصة في اللغات واستخدام الحاسب الآلي ، واستخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم ... الخ . ٢- وضع معايير محددة لتعيين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وفق المتطلبات والاتجاهات الحديثة . ٣- وضع توصيف للمقررات الدراسية يتوافق مع متغيرات العصر الحالية والمستقبلية ، وفي ضوء معايير محددة . ٤- توحيد برامج الدراسة (نظم الإعداد) بكليات التربية المختلفة على مستوى الجمهورية . ٥- توفير فرص لأعضاء هيئة التدريس للقيام بزيارات للخارج للاستفادة من الخبرات العالمية . ٦- دراسة احتياجات أعضاء هيئة التدريس المختلفة والعمل على تلبيتها . ٧- ربط مقررات الدراسة بالبيئة المحلية ، مع التركيز على تطبيقاتها في ميدان العمل .

م	تابع الهدف	تابع آليات التنفيذ
٣	إعداد معلم على أعلى مستوى من الناحية التخصصية والتربوية والثقافية ، ورفع مستوى ثقة المجتمع في خريجي كليات التربية	١- وضع نظام ومعايير لاختيار الطلاب المتقدمين للالتحاق بكليات التربية . ٣- وضع نظام متطور للتقويم بكليات التربية . ٤- وضع نظام جديد للتربية العملية في ضوء معايير الاعتماد . ٥- تحديد المستويات المعيارية لخريجي منظومة إعداد المعلم في مختلف المستويات . ٦- تدريب الطلاب على كل المستحدثات التكنولوجية التي تستخدم في مجال التعليم . ٧- تدريب الطلاب على كل المستحدثات في مجال التعليم (طرق التدريس - تطوير المناهج - أساليب التقويم ...) ٨- توفير المعامل والأجهزة اللازمة لإعداد المعلم ، والعمل على تطويرها باستمرار . ٩- وضع نظام لمتابعة خريجي كلية التربية بعد عملهم ، وتدريبهم باستمرار . ١٠- تحقيق التوازن بين مكونات إعداد المعلم (التخصصي ، والثقافي ، والتربوي)
٤	تحقيق التوازن بين الاستقلالية والحرية الأكاديمية والمحاسبية للكلية ، وتحقيق التلاحم بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية خاصة ، وبينها وبين المجتمع المدني المحيط وأفراده بصفة عامة	١- نشر الخطط الحالية والمستقبلية لكليات التربية لممثلي المجتمع المحلي والسماح لهم بمناقشتها وإدخال بعض التعديلات عليها ٢- تحديد قنوات اتصال واضحة ومتعددة بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية المختلفة ٣- تقديم برامج توعية وتدريب لخدمة مختلف فئات المجتمع المحلي . ٤- نشر تقرير سنوي للوضع الداخلي للكلية والإنجازات التي حققتها ، ومناقشتها مع مختلف فئات المجتمع المحلي وفق آليات محددة . ٥- إنشاء مدارس نموذجية لمختلف المراحل التعليمية ملحقة بكليات التربية . ٦- تقديم الدعم البحثي المستمر للمؤسسات التعليمية المختلفة وفق احتياجاتها . ٧- وجود إطار قومي لتطوير كليات التربية يكون متفق عليه من قبل أفراد المجتمع بكل فئاته ، خاصة أصحاب الأعمال .

٥- تحديد البدائل الإستراتيجية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد :

في هذه المرحلة يتم وضع أكبر عدد من الاستراتيجيات التي تضمن للمؤسسة بقاءها وقدرتها على المنافسة والتميز وتحقيق الجودة . ويتطلب صياغة تلك الاستراتيجيات وجود رؤية واضحة عن جوانب القوة والضعف في مدخلات المؤسسة، والفرص والتهديدات الموجودة بالبيئة المحيطة بالمؤسسة ، ورؤيتها ورسالتها وأهدافها، والفترة الزمنية اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية ، والميزانية اللازمة للتنفيذ ، والتغيرات العالمية المعاصرة وما تتطلبه من مواصفات كمية وكيفية في خريجي المؤسسة وما تتطلبه من إنشاء تخصصات جديدة [١٧٧] . وفي هذا الصدد **يمكن وضع ثلاثة بدائل إستراتيجية**، تستند جميعا على حقيقة مؤداها أنه صدر قرار بإنشاء هيئة قومية للاعتماد تتبع رئاسة الجمهورية، وستقوم هذه الهيئة أو هيئات تابعة لها بإعداد معايير ونظام وشروط الاعتماد، وتتمثل تلك البدائل فيما يلي :

البديل الأول : وفيه تسند عملية التطوير إلى أحد بيوت الخبرة (منظمات أهلية) المحلية، أو العربية ، أو العالمية ، التي تتولى دراسة الواقع الحالي (نقاط الضعف والقوة) لكل كلية على حدة ، وتقوم بوضع الخطط التي تضمن لكل كلية الحصول على الاعتماد متضمنة الموارد اللازمة وكيفية توفيرها ، وأساليب وطرق تنفيذ الخطة، وتشرف على تنفيذ عملية تطوير الكلية ، ولا تتركها حتى تحصل على الاعتماد من الهيئة القومية للاعتماد التي صدر القرار بإنشائها .

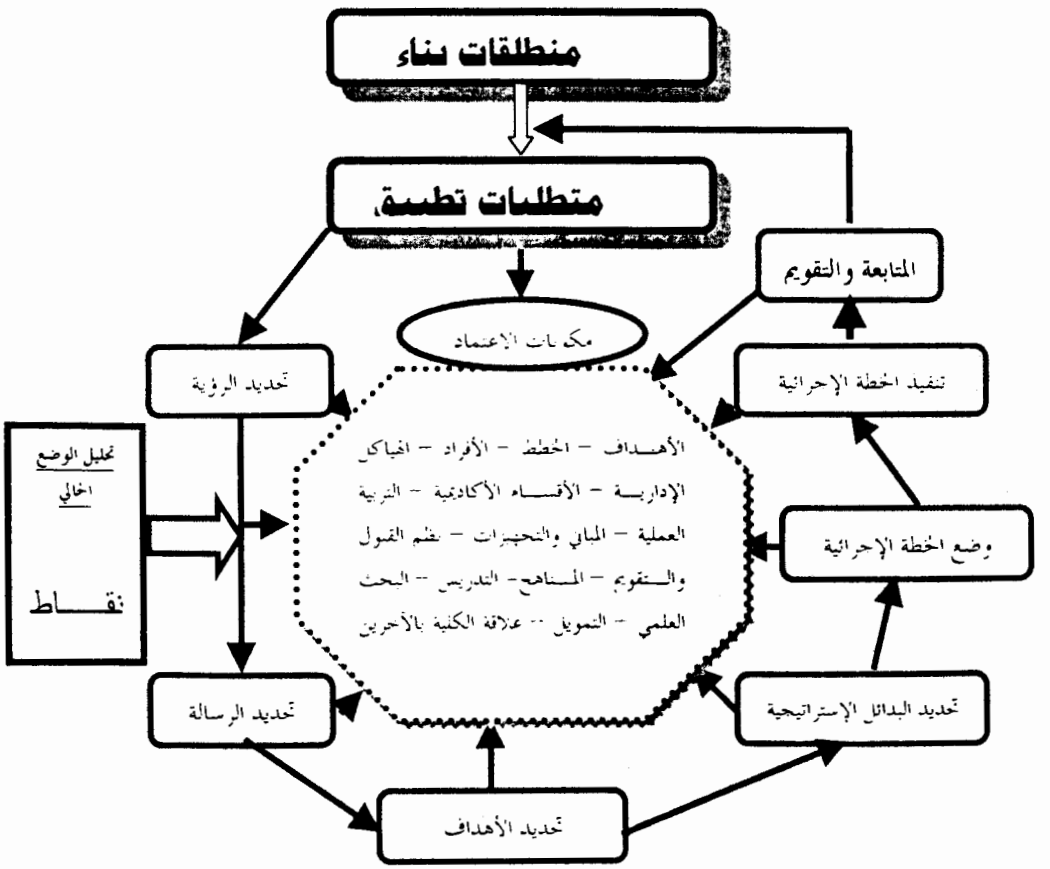
البديل الثاني : وفيه تتولى كل كلية دراسة واقعها بنفسها حتى تتعرف على نقاط القوة والضعف بها ، وتحدد أهدافها وأساليب وطرق تحقيق تلك الأهداف والموارد اللازمة للتطوير وكيفية الحصول عليها ، وأساليب التقويم والتغذية الراجعة ، وتتولى الكلية بنفسها عملية التطوير الذاتي لها ، مع إمكانية الإفادة من خبرات أخرى في كليات أخرى على المستوى المحلي أو العالمي ، أو طلب استشارات ومعونة فنية من الهيئة القومية للاعتماد أو ما يماثلها في أي مرحلة من مراحل التخطيط للتطوير أو تنفيذه .

البديل الثالث : ويتمثل في إحداث شراكة بين الكلية وإحدى مؤسسات المجتمع المحلي أو العالمي للتخطيط للتطوير وتنفيذه ، على أن تستمر هذه الشراكة لفترة زمنية قابلة للتجديد، أو أنها تنتهي بمجرد حصول الكلية على الاعتماد للمرة الأولى .

إلا أن نتائج الدراسة الميدانية أظهرت أن البديل الثاني أكثر ملاءمة لطبيعة المجتمع المصري وظروفه ، كما أنه يحقق الحرية الأكاديمية ، ويضمن الاستقلالية للكليات ، وبناء عليه سيتم وضع الخطة الإجرائية اللازمة لتنفيذ هذا البديل كما يلي :

ويمكن توضيح مكونات الإستراتيجية بالشكل التالي :

شكل رقم (٩) ديناميكية مكونات الإستراتيجية المقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم



٦- وضع الخطط الإجرائية لتنفيذ البديل المقترح :

إن الخطة الإستراتيجية تبين المقصد أو الغاية في حين تقوم خطة التنفيذ بإيجاد الطرق التى توصل إلى ذلك المقصد ، وتكون خطط التنفيذ عادة مخصصة لسنة واحدة ، إلا أنه من الممكن تحديدها لمدة زمنية أطول ، وكفاءة خطة التنفيذ يتوقف عليها النجاح النهائي للخطة الإستراتيجية وبالتالي التخطيط ككل [١٧٨] . وتتضمن الخطة الإجرائية وضع الأهداف الإجرائية السلوكية (منبثقة من الأهداف الإستراتيجية) ، وتحديد المصادر المالية والمادية والبشرية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف وكيفية توفيرها ، وتحديد الوقت والتكلفة اللازمة لتنفيذ كل نشاط ، وأخيرا تحديد أساليب التقويم والمتابعة لكل إجراء من إجراءات التنفيذ والذي يحقق بدوره التغذية المرتدة التي يتم في ضوئها إجراء بعض التعديلات بالخطة [١٧٩] ، وفيما يلي عرض للأهداف الإجرائية والأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف :

أ- الأهداف الإجرائية لتطوير كليات التربية المصرية :

١- تطوير الهياكل الإدارية والأكاديمية بكليات التربية بما يتلاءم مع طبيعة العصر المتغيرة

٢- تطوير نظم القبول بكليات التربية بحيث لا تقتصر فقط على مجموع الثانوية العامة .

٣- تحديث وتفعيل نظم تقويم الأداء التعليمي للكلية بما يتلاءم مع معايير الاعتماد ويضمن تحقيق الجودة .

٤- تطوير المناهج التعليمية وطرائق تدريسها .

٥- تطوير نظم تقويم الطلاب في المواد الدراسية المختلفة .

٦- تحقيق الترابط والتكامل بين المواد النظرية التي يدرسها الطالب المعلم ، والناحية التطبيقية .

٧- توفير المناخ المناسب لتطبيق أساليب ووسائل تعلم حديثة ، وتدريب الطالب المعلم على ممارسة تلك الأساليب .

٨- تنمـــية القدرة على التقويم الذاتي سواء للأفراد أو البرامج التعليمية بها أو للكلية كمؤسسة متكاملة .

٩- توفير الدعم المالي الدائم اللازم لعمليات التطوير المستمر للعمل .

١٠- مـــتابعة خريجـــي الكلـــيات ، وتطويـــر مهاراتهم وقدراتهم من خلال التدريب المستمر .

١١- تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية .

١٢- تطوير نظم تعيين أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية .

ب- الأنشطة اللازمة لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد (آليات التنفيذ):

يمـــر تطبـــيق عملية التطوير بعدة خطوات تسير في تتابع وتسلسل منطقي ، إلا إنها غير متساوية في الوقت اللازم لتحقيقها ، ويمكن توضيح تلك الخطوات فيما يلي :

١- **<u>إحســـاس الأفـــراد بالحاجـــة إلـــى التطوير والحصول على الاعتماد</u>** : ويقصد بها إحســـاس أعضاء الإدارة العليا والوسطى والتنفيذية بحاجة كليات التربية المصرية لتطبيق نظام الاعتماد ، ووضح ذلك من خلال إدراج مشروع تطوير وإعادة هيكلة كلـــيات التربـــية ، ومشـــروع إنشـــاء نظام قومي لضمان الجودة والاعتماد ضمن مشاريع التطوير الست التي بدأ تنفيذها ، هذا بالإضافة إلى ما أسفرت عنه الدراسة الميدانـــية التـــي قـــام بهـــا الباحثان والتي أوضحت أن هناك العديد من المبررات والدواعـــي (كما وردت في الدراسة الميدانية) التي يرى الأفراد أنه يجب تطبيق نظام الاعتماد بكليات التربية في ضوئها .

٢- **<u>تكويـــن وحدة داخلية للتقييم الذاتي للأداء</u>** : يمكن أن تضم هذه الوحدة أعضاء أكاديميـــين مـــن داخـــل الكلـــية (عضـــو من كل قسم أكاديمي) ، واثنين من المتخصصين من أفراد المجتمع ممن ليس لهم علاقة بالكلية ولا هيئات الاعتماد، واثنين من القيادات الشعبية والتنفيذية ، وممثل من الهيئة المانحة للاعتماد ولكن لـــيس له حـــق التصويت أو القرار . وتكون مهمة هذه الوحدة هي التقييم الذاتي لـــلأداء بالكلـــية (الإمكانـــات الماديـــة – البشـــرية – الوضع المالي – النظم

والسياسات – الأهداف والخطط – ... إلخ) ، ونشر نتائج التقييم وتحليلاتها ، والاتصال المستمر بالهيئة المانحة للاعتماد للاطلاع على كل جديد ، ورصد التغيرات المحلية والعالمية ومتغيرات السوق ، وتقديم كل ذلك لمجالس الأقسام والكلية لأخذ الإجراءات اللازمة .

٣- **نشر ثقافة الاعتماد** : ويتولى هذه المسئولية الهيئة المانحة للاعتماد بالتعاون مع وحدة تقييم الأداء بالكلية ، وذلك من خلال عقد العديد من ورش العمل التي تناقش الأمور المتعلقة بالاعتماد ، وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وكذلك الهيئة الإدارية حول الاعتماد وأهميته وأهدافه ونتائجه المتوقعة ، وتوفير مكتبة تضم كل ما يتعلق بالاعتماد وضمان الجودة للمؤسسات التعليمية ، وذلك بهدف بناء ثقافة للتطوير داخل كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد ، وتوقع الصراعات بين الأفراد والوحدات وإدارتها جيدا ، واكتشاف عناصر المقاومة والتغلب عليها ، واكتشاف الكوادر القيادية التي تساعد في قيادة التطوير ، وتتطلب هذه الخطوة الحرص على تأكيد القناعة لدى جميع المعنيين بأن عملية التطوير تمثل فرصة جيدة للجميع (أعضاء هيئة التدريس ، والجهاز الإداري بالكلية ، والطلاب ، وسواهم)

٤- **الإعداد للتطوير** : وتتضمن تلك الخطوة ما يلي :

أ – **بناء قاعدة معلومات** : وتمر عملية جمع المعلومات اللازمة لبناء خطط التطوير بعدد من الخطوات نلخصها فيما يلي :

١- التوعية بطبيعة التطوير وأهدافه ؛ ويتطلب ذلك الحرص على تأكيد القناعة لدى جميع المعنيين بأن هذه العملية تمثل فرصة جيدة للجميع (أعضاء هيئة التدريس، والجهاز الإداري بالكلية ، والطلاب ، وسواهم) تساعدهم على :

- مراجعة توقعاتهم والتأمل في ممارساتهم التعليمية وأدوارهم البحثية وإسهاماتهم في خدمة المجتمع .

- اختبار العلاقات بين أهداف البرامج الدراسية التي تقدمها الكلية ونواتج التعلم والتحصيل الأكاديمي للطلاب ومصادر التعلم المختلفة .
- المشاركة في رسم خطط التطوير المستقبلي للكلية .

٢- تشكيل مجموعات وفرق العمل وتحديد الأدوار وتوزيع المسئوليات .

٣- الاتفاق على نوعية البيانات المطلوب جمعها .

٤- تحديد مصادر المعلومات والبيانات المطلوبة والأسلوب المناسب للحصول على المعلومات من المصدر المعين .

٥- مراجعة الأدوات التي سيتم الاعتماد عليها وتوفيرها بالكم المناسب .

٦- تحديد الأنشطة والإجراءات اللازمة لتنفيذ العملية ووضع خطة العمل الإجرائية المناسبة لإنجازها .

٧- تنفيذ خطة جمع المعلومات والبيانات .

٨- معالجة المعلومات والبيانات (تحليل كمي – كيفي) .

٩- إعداد التقرير النهائي .

ب – **تكوين فرق العمل** : وتتضمن فرقا لتحليل واقع الكلية طبقا لنموذج SOWT ، فرقا لتحديد التغيير المطلوب (الأهداف الإستراتيجية والإجرائية) في ضوء خبرات الدول المختلفة ، وفرقا لتحديد آليات التطوير وتحديد المعوقات وأساليب التغيير المطلوب ، وفرقا لإعداد تصور كامل للهيكل الإداري والأكاديمي للكلية ، ونظام القبول بها ، ونظام تعيين أعضاء هيئة التدريس ، ونظام متابعة الخريجين ، ويمكن أن يشترك في هذه الفرق ممثلون لكل من له علاقة بعملية إعداد المعلم وتدريبه .

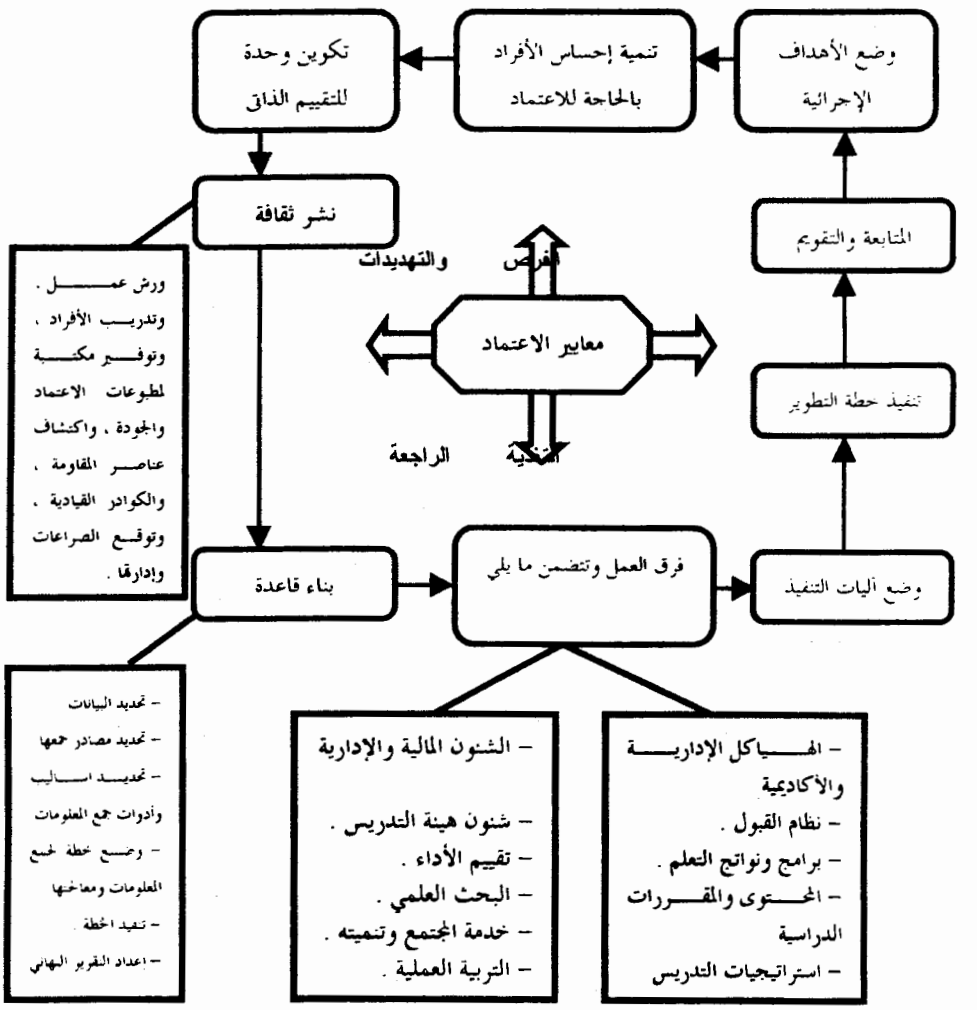
ج – **وضع تصور لآليات العمل** : يقوم كل قسم أكاديمي بتطوير مقرراته التي يقوم بتدريسها بحيث تتمشى مع معايير الاعتماد والتغيرات الحالية والمستقبلية ، وكذلك طرائق التدريس والتقويم .

د - تحديد الاحتياجات المالية والبشرية اللازمة ، وكيفية توفيرها ، وتحديد البرنامج الزمني .

٧- **تنفيذ ممارسات التطوير** : وفيها يتم تنفيذ ما تم الإعداد له في الخطوة السابقة .

٨- **المتابعة والتقييم** : وفيها يتم متابعة تنفيذ إستراتيجية التطوير ، وتفعيلها باستمرار من خلال التغذية الراجعة .

شكل رقم (١٠) المراحل الإجرائية لخطة تطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد



رابعا : معوقات تطبيق الإستراتيجية المقترحة لتطوير كليات التربية :

توصلت الدراسة النظرية والميدانية لعدد من الصعوبات التي قد تعوق نجاح تنفيذ البديل المقترح ، ويجب أن تؤخذ في الاعتبار أثناء التنفيذ والتخطيط ، منها ما يلي :

١- خوف بعض الكليات من إخضاع مؤسستهم للاعتماد لعدم قناعتهم بجدواه ، أو خوفهم من انكشاف بعض ممارستهم وتركيزهم على خصوصية مؤسساتهم ، أو خوفهم من أنه يحد من استقلالية الكليات .

٢- ارتفاع التكلفة المالية لتنفيذ إجراءات الاعتماد مما يعوق بعض الكليات أحيانا عن تحمل هذه التكلفة والنفقات ، واعتماد الكليات بصفة أساسية على التمويل الحكومي .

٣- احتياج تطبيق إجراءات الاعتماد إلى استقطاع وقت وجهد طويل من الإدارة وهيئة التدريس بالكلية على حساب الوقت المخصص للتدريس والبحث العلمي

٤- سيادة النمطية في العمل ، ونزوع بعض أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية لمواجهة التطوير ومقاومته ، أو ضعف حماسهم للتطوير ، أو نقص قناعتهم به، أو إنشغالهم عن أنشطة التقويم الذاتي.

٥- قلة استقرار الإدارة وسرعة تغير المسئولين ؛ مما لا يتيح لهم فرصة رسم الاستراتيجيات التطويرية وتنفيذها على المدى البعيد ، وكذلك الروتين وتعقد سلسلة القرارات الإدارية.

٦- التركيز على التقييم بمفهومه الضيق (مجرد القياس والتقدير المادي) ، وإغفال الأبعاد الأخرى للتقويم والتي تستهدف التطوير .

٧- انفراد بعض المسئولين بالقرار وعدم سماع الرأي الآخر أو النقد الموضوعي .

٨- ضعف التحديد الواضح والدقيق لمعايير الاعتماد ومؤشراتها من قبل هيئات الاعتماد .

٩- نقـص الدقـة والموضوعية في عمليات الاعتماد ، واعتماده بصفة أساسية على التقييم النهائي ، وضعف الثقة المتبادلة بين الأفراد .

١٠- ضـعف نظـام المعلوماتـية فـي المجـال التربوي وعدم التنسيق بين مصادر المعلومات وإنعكاساتها السلبية في عملية الاعتماد .

١١- ضعف مشاركة أصحاب الأعمال (المدارس الخاصة) وعدم وعي أفراد المجتمع بالاعتماد وأهدافه وعلاقته بالمجتمع.

خامسا : مقترحات تفعيل تطبيق الإستراتيجية المقترحة لتطوير كليات التربية :

للتغلـب على الصعوبات السابقة ، ولكي يتم تطبيق نظام الاعتماد بفعالية ينبغي أن يوضع في الاعتبار المقترحات التالية :

١- نشـر ثقافة الاعتماد بين جميع الأفراد ، وتوعيتهم بأهميته ونتائجه الإيجابية وما يعـود عليهم وعلى مؤسساتهم من فوائد عند تطبيق الاعتماد ، وفتح آفاق للبحث العلمي حول أبعاد ضمان الجودة والاعتمادية للتعليم والأبعاد التشريعية والإدارية والفنية لها.

٢- وضـع التشريعات الضرورية لعملية الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية ، تتناسـب مع النظام التعليمي في مصر ، حيث يجب التعامل مع النظام التعليمي ككل

٣- إيجـاد أساليب مستحدثة تساعد في التغلب على المشكلات التي قد تواجه التعليم القائم على الأداء مثل زيادة عدد الطلاب قبل تطبيق نظام الاعتماد .

٤- أن تحـدد هيـئات الاعـتماد آلـيات محددة لفحص الالتماسات المقدمة من قبل الهيئات الراغبة في الاعتماد ، وفحص الشكاوى المقدمة من الأفراد والمؤسسات ضد الكليات الحاصلة على الاعتماد ولهم عليها بعض الملاحظات .

٥- أن تنشئ كل كلية وحدة للتقويم الذاتي داخلها تتولى الإشراف على متطلبات تنفيذ عمليات الاعتماد ، وتمنحها المرونة الكافية وتوفر لها الاستقلالية المناسبة لها.

٦- توفير الدلائل الإرشادية لإجراء التقويم وإعداد التقارير وتحديد المنهجية ، وأساليب التقويم الذاتي ، والتحديد الواضح والدقيق لمعايير الاعتماد ، ومؤشرات تحقيق تلك المعايير ، وتوفير الدعم الفني اللازم للكليات الراغبة في الحصول على الاعتماد .

٧- أن يرتبط تعيين خريجي كليات التربية في المدارس الحكومية والخاصة بحصول الكلية المتخرج منها على الاعتماد ، وأن يتم الاعتماد بصفة دورية ، بحيث لا تزيد مدته في الفترة الواحدة عن ثلاث سنوات .

٨- أن يرتبط التمويل الحكومي للكليات بمدى حصولها على الاعتماد ، وإعطاء الاستقلالية الكاملة للجامعات في البحث عن بدائل أخرى للتمويل الذاتي ، وتأسيس البنية التحتية .

٩- تدريب الهيئات التدريسية والإدارية على المهارات اللازمة لتطبيق الاعتماد ، ووضع آليات محددة لتقويم الأداء ، والتغذية المرتدة بالكلية .

١٠- الاتجاه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات ، وخاصة ما يتصل بنظام الاعتماد وتحقيقه على نحو فعال ، وتوفير الإمكانات المادية والمالية اللازمة لتطبيق الاعتماد .

١١- التعاون المستمر وتبادل الخبرات والمهارات الفنية بين المؤسسات التعليمية والتدريبية والهيئات الوطنية والإقليمية والعالمية وتشبيكها عبر منظومة إلكترونية عالمية .

والله ولي التوفيق

قائمة المراجع

١- نجيب الهلالي جوهر (١٩٩٩): تقييم الأداء للتعليم الجامعي النظامي بجامعة القاهرة ، مـن بحوث **مؤتمر رؤية لجامعة المستقبل** ، المنعقد في جامعة القاهرة في الفترة من ٢٢-٢٤ مايو ١٩٩٩ ، القاهرة ، ص ٤٧٦.

2- Onosko, Joseph J. (1996): "Exploring Issues with Students Despite the Barriers" . **Social Education**, 60, No. 1, pp 23-57.

٣- فـاروق البوهي ، محمد غازي (٢٠٠٢) : **دراسات في إعداد المعلم** ، دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية .

٤- رشـدي أحمـد طعيمة ، محمد ين سليمار البنداري (٢٠٠٤) : **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير** ، القاهرة ، دار الفكر العربية ، القاهرة ، ص٤٣٥ .

٥- يمكن الرجوع إلي :

- محمـد عبدالرازق إبراهيم (١٩٩٩) : تطوير نظام تكوين المعلم بالتعليم الثانوي العـام بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، **دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .
- أشرف السعيد أحمد (٢٠٠١) : بعض مؤشرات جودة التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية ، **ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .
- رشـا سعد شرف ، نهله سيد حسن (٢٠٠٣) : تطوير نظم إعداد المعلم في مصر فـي ضوء خبرات أجنبية معاصرة – دراسة مقارنة ، **المؤتمر العالمي السنوي الحـادي عشر ، الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة** ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٢-١٣ مارس .

6- Heberman, Martin (1991): "The Dimension of excellence in programs of teacher education". **Paper Presented at the Annual Conference on Alternative Certification,** 21st , South Padre Island. Texas , held on January. 10-12. See also: Charles. Divita (1993). **"Comprehensive Evaluation of Teacher Education Reform: Efforts and Outcomes"**. Florida International University Press Florida .p.26.

٧- المجلـس الأعلـى للجامعات (١٩٩١) : **تقرير اللجنة العليا لتطوير الأداء الجامعي** (القاهرة ، ٩٠/ ١٩٩١) ، ص ص ٣٨ ، ٣٩ .

٨- المجـــالس القومـــية المتخصصة (١٩٩٩) : **تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمـــي والتكنولوجـــيا** ، الـــدورة السادســـة والعشرون، القاهرة ، ٩٨ / ١٩٩٩ ، ص ص ١٤٨ ، ١٤٩ .

٩- عـــلاء الدين القوي (١٩٩٩) : تجربة جامعة أسيوط في تقويم الأداء الجامعي ، **مؤتمر رؤيـــة لجامعـــة المستقبل تقييم الآداء الجامعي** ، جامعة القاهرة ، ٢٢ - ٢٤ مايو ، ص ٣٨٣ .

١٠- المجـــالس القومية المتخصصة (١٩٩٢) : **تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا** ، الدورة التاسعة عشر ، القاهرة ، ١٩٩٢/٩١ ، ص ٢٠ .

١١- **المرجع السابق** ، ص ٢١٣ .

١٢- المجلس الأعلى للجامعات، تقرير اللجنة العليا لتطوير الأداء الجامعي، **مرجع سابق**، ص ٣٩ .

١٣- **المرجع السابق** ، ص ٤٠ .

١٤- محمـــد أحمد الرشيد (١٩٨٦) : ملف التقويم الذاتي ، **رسالة الخليج العربي** ، السنة الســـابعة ، العـــدد ٢٠ ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٩٨٦، ص ٢٦٣.

15- Refer to website: http://www.ed.gov/databases/ERIC Digest/ed 273608html.

16- Wha-Kuklee, J. (1992): "University accreditation in Korea". In Alma Craft (Ed), *International Development in Assuring Quality in Higher Education* , **Proceedings of International Conference**, London: Falmer Press. 1992, pp 73-76.

17- http://www.qaa.ac.uk/aboutqaa/aboutqaa.html_25/3/2004.

١٨- شاكر محمد فتحي وآخرون(٢٠٠١): **التربية المقارنة – الأصول المنهجية والتعليم فـــي أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر**، القاهرة ، بيت الحكمة ، ص ص ٧٣ ، ٧٤ .

١٩- روحى ومنير البعلبكى (١٩٩٧) : **المورد** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ص ص ١٢٨، ١٢٩ .

20- Kenneth, Young. (1989): "New pressures on accreditation". **Journal of Higher Education**. March/ April 1989, pp. 132-144 .

٢١- عبد الرحمن سليمان الطريرى (١٩٩٨): الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية ، **ندوة التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية** ، رؤية مستقبلية ٢٢ – ٢٥ مارس ، الرياض ، وزارة التعليم العالى ، ص ٦٩٤ .

22- The Council for Higher Education Accreditation: (2000): "Internationalizing quality assurance". **Invitation Seminar, held at Marriot Wardman Hotel, Washington Dc**, January, 27/2000. p. 1.

٢٣- عادل عبد الفتاح سلامة ، أمين محمد النبوى (١٩٩٧) : دراسة مقارنة لنظام الاعتماد الأكاديمي فى الولايات المتحدة وكوريا الجنوبية و إمكانية الإفادة منها فى جمهورية مصر العربية – **مجلة كلية التربية** – العدد الحادى والعشرون – جزء (٤) ، ص ٤٠ .

٢٤- محمد بن عبد الله البرعي ، ومحمد بن ابراهيم النويجري (١٩٩٣) : **معجم المصطلحات الإدارية** ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، ص ٢٠ .

٢٥- أمل سعيد حباكة (٢٠٠٤) : تجويد الأداء الجامعي من خلال تطبيق نظام الاعتماد – دراسة مقارنة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وأساليب الإفادة منها في جمهورية مصر العربية، **دكتوراه غير منشورة** – جامعة الأزهر، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية ، ص ١٤ .

26- Moor, Kenneth, Hopkins, D., and Ricahard, Tullis. (1993): "NCATE Accreditation: Vision of Excellence". **Journal of Research and Development in Education** , Vol.27, No. 1, p. 30.

٢٧- مروان كمال (١٩٩٨) : **ندوة معايير الترخيص وأسس التقييم بمؤسسات التعليم العالى الخاص فى البلدان العربية** ، الرباط ، ٢٣ – ٢٤ نوفمبر ١٩٩٨ ، ص ٤٣ .

٢٨- ابن منظور (١٩٩٠) : **معجم لسان العرب** ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ص ١١٧ .

٢٩- صالح عوض (٢٠٠١) : المعيارية في التعليم العالي : **مجلة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا** ، مجلد ٦ ، الإمارات ، ص ٥١ .

30- Nodding, Nel (1996): "Thinking about standards" . **Phi, Delta,**

Kappan, 79, No 3, pp184-189.

٣١- إسماعيل محمد السيد (١٩٩٣) : **الإدارة الاستراتيجية – مفاهيم وحالات تطبيقية** ، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث ، ص ١٢ .

٣٢- فلاح حسن الحسيني (٢٠٠٠) : **الإدارة الاستراتيجية – مفاهيمها – مداخلها – عملياتها المعاصرة** ، عمان ، دار وائل ، الأردن ، ص ١٣ .

٣٣- عبد السلام أبو قحف (١٩٩٢): الإدارة الاستراتيجية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث ، ص ١٥ .

٣٤- حمد سليمان بشايرة (١٩٩٣) : اعتماد مؤسسات التعليم العالى ، قراءات حول التعليم العالى، العددان السادس و السابع ، **مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية فى الدول العربية** ، عمان ، الأردن ، ص ص ٤١ – ٨٥ .

35- Perrin, Kenneth. L. (1994): "Acoreditation: a personal Odyssey". Record, vol 76 No.1 Winter 1994.

٣٦- عادل عبد الفتاح سلامة ، أمين محمد النبوى : **مرجع سابق** ، ص ص ٩ – ٥٢.

٣٧- عبد الرحمن سليمان الطريرى : **مرجع سابق** .

٣٨- محمد بن شحات الخطيب ، عبد الله عبد اللطيف الجبر (١٩٩٩) : إدارة الاعتماد الاكاديمى فى التعليم ، **مجلة رسالة الخليج العربى** ، مكتب التربية العربى لدول الخليج ، العدد الثالث و السبعون ، السنة العشرون ١٩٩٩ ص ص ١٥– ٦٧ .

٣٩- صالح على بدير (١٩٩٩) : الاعتماد ، **من بحوث مؤتمر رؤية لجامعة المستقبل تقييم الأداء الجامعي النظامي** ، ٢٢ – ٢٤ مايو ١٩٩٩ ، جامعة القاهرة ، ص ص ٣٦٣ ، ٣٧٢ .

٤٠- عادل السيد الجندى (٢٠٠٠) : الاعتماد الأكاديمي كنموذج تقويمى فعال فى قياس أداء مؤسسات التعليم الجامعى – رؤية تنظيريه تحليلية لمحاولة الاستفادة منه فى الجامعات المصرية – مركز تطوير التعليم الجامعى ، **مؤتمر الجامعة في خدمة المجتمع** ، المؤتمر القومي السنوي السابع ، ٢١–٢٢ نوفمبر ٢٠٠٠ ، ص ص ١٨٨ : ٢٣٠ .

41- Ohnaka, Itsuo (2001): "Introduction of an accreditation system in

Japan". **European Journal of Engineering**, Vol.26, No3, PP231-237

42- Gambrill, Eileen. D. (2001): "Educational policy and accreditation standards: do they work for clients?". **Journal of Social Work Education**, Vol 37, Issue 2, PP 226-234

43- Akduman, Ibrahim, *et al.* (2001): "Accreditation in Turkish Universities". **European Journal of Engineering Education**, Vol. 26, No.3, pp 231-237.

٤٤- عائشـة احمـد بشير (٢٠٠٢) : معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي و المهنى لمؤسسـات التعلـيم العالى الخاص في ضوء خبرات بعض الدول – **ماجستير غير منشورة** – كلية التربية جامعة الزقازيق (بنها) .

45- Thomas, James (2003): "An invisible stitch in the seamless learning environment: student collaboration with campus professionals in the self-study process for institutional accreditation". **Ph.D Dissertation.** School Boston College , DIA – A 64108 p .215 .

46- Douglas, J. (2003): "The accreditation of degree-granting institution and its role in the utility of college degree in the work place, school" . Union Institute and University , **Ph.D.** , DAI-A 64/66 , P 150

47- Al- Bulushi, Khamis Saleh (2003): "Accreditation in a international context: prospects for implementation in the Omani higher education System" . **EdD. Dissertation, School University of Pitts,** BURGH, Dai –A 64/12,p.191

48- Miller , Jason Lionel (2003): "Faculty scholarship, service, teaching, salary satisfaction, and job satisfaction in accredited and non-accredited counselor education graduate programs". **Ph.D., School University Of New Orleans,** DAI-A 64/05, Nov 2003, p.120

49- Brun - Behrens, Nicolas Susan. (2003): "Academic quality improvement project (AQIP): a new form of accreditation at Eastern Iowa Community College, District: A qualitative analysis". **Ph.D**. School University of Texas at Austin , DAI-A 65/03 , P.B7.

50- Waitw , Lori (2004): "Implementing Student outcomes: the link to accreditation in California community colleges school university of San-Diego". **DAI-A 65/04** , p . 161.

51- Schaffner, Bonita M. (2004): "Assessing the assessors: a study of the standards documents of the six regional accrediting commissions of higher education in the United States". **Ph.D,** School Indiana University of Pennsylvania- P.209.

52- Little , Judith . M. (2004): "Attitudes of principals toward Virginia's standards of Accreditation and standards of learning policies". EdD Dissertation, School University of Virginia . DAI-65/04 p.199.

٥٣- أمل سعيد محمد حباكه : مرجع سابق .

54- Moore, Hopkins & Tullis, Richard. **Op.Cit**, p.33.

٥٥- نور الدين عبد الجواد (١٩٩٣) : معايير تمهين التعليم ، رسالة الخليج العربي ، ع٤٣ ، السنة الثالثة عشرة ، **مكتب التربية العربي لدول الخليج** ، الرياض ، ص ١٥ – ٤٤

٥٦- منير مطني العتيبى ، محمد سعيد غالب (١٩٩٦) معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين فى الجامعات العربية، **مجلة الخليج العربى**، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، السعودية ، ص٩٥ – ١٣٠

57- http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed273608.htm/...2/2/2000

58- Wise ,A. & Leibbrand A. (2000): "Standards and Teacher Quality: Entering the New Millennium. Phi. Delta, Kappan , (81) n3,P.612 – 21 .

59- Earle , R. (2000): "AECT and NCATE : a partnership for quality teaching through accreditation". TechTrends , (44) n.3,P.53 -57

٦٠- سلامه عبد العظيم ، محمد عبد الرازق : معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، مج ٨، ع ٢٤ ، ص ص ٩ : ٥٦ .

61- Williams, Tracy Lynn (2003): "Recreation educators and practitioners opinions regarding program accreditation and certification".**Ed.D Dissertation,** School University of Arkansas DAI-A 64/07, Jan. 2004, p.264

٦٢- هنداوي محمد حافظ (٢٠٠٣) : دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية ، **المؤتمر السنوي الحادي عشر " الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة "** ، جامعة حلوان – كلية التربية ، القاهرة ، ١٢ – ١٣ مارس ، ص ص ٤١٩: ٤٦٨ .

٦٣- أحمد عباس عبد البديع (١٩٩٨) : **ظاهرة العولمة – بين الحقيقة والوهم – قضايا وآراء** ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، ٣ أبريل ، ص ٨ .

٦٤- ريتشارد هيجوت ، (١٩٩٨م) : **العولمة والأقلمة : اتجاهان جديدان في السياسة العالمية** ، **أبو ظبي** ، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، ص ٨.

٦٥- كمال مالوترا (٢٠٠٠) : " أولويات التعليم وتحدياته في سياق العولمة " ، ترجمة فاطمه هانم بهجت ، **مستقبليات** ، العدد ١١٥ ، المجلد ٣٠، سبتمبر، ص ٤٤٤ .

٦٦- شاكر محمد فتحي ، همام بدراوي زيدان (٢٠٠٣) : **التربية المقارنة – المنهج – الأساليب – التطبيقات** ، القاهرة ، مجموعة النيل العربية ، ص ص ٣١٦ : ٣١٩ .

٦٧- **المرجع السابق** ، ص ص ٣١٩ : ٣٢٤ .

٦٨- كيوخ يونج (١٩٩٩) : التكيف الهيكلي والتعليم الفني في جمهورية كوريا : الصراع بين قوى السوق والنظام المؤسسي ، **مستقبليات** ، ع ١٠٩ ، مارس ، ص ٨٩ .

٦٩- البنك الدولى للتعمير والتنمية (٢٠٠٢) : **بناء مجتمعات المعرفة – التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي** ، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط (ميريك) ، القاهرة ، ص ١٢ .

٧٠- حسن حسين البيلاوي (١٩٩٧) : التعليم واحتياجات المجتمع المصري في القرن الحادي والعشرين ، **مجلة التربية المعاصرة** ، ع ٤٦ ، السنة الرابعة عشر ، أبريل ، ص ٨٠ .

٧١- السيد محمد ناس (٢٠٠٠) : التكييف الهيكلي والتعليم العالي – دراسة للواقع المصري في ضوء الخبرة الدولية ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق** ، ع ٣٥ ، مايو ، ص ١٩٧ .

٧٢- أسامه محمود قرني (٢٠٠٣) : التطوير التنظيمي للجامعات المصرية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ، **دكتوراه غير منشورة** ، جامعة القاهرة ،

كلية التربية ببنى سويف، ص ص ٢٣٨ ، ٢٣٩ .

٧٣- محمـــود عـــباس عابدين (١٩٩٩) : رؤية لتطوير التعليم الجامعي المصري ، **مجلة التربية والتنمية** ، السنة السادسة ، ع ١٦ ، مارس ، ص ٢٩٣ .

٧٤- رشدي أحمد طعيمة ، محمد ين سليمان البنداري : **مرجع سابق** ، ص٤٣٥ .

٧٥- ربحـــي أبو سنينه (٢٠٠٤) : تقييم مؤسسات وبرامج التعليم العالي في فلسطين – الانـــتقال من سياسة التفتيش والإذعان إلى سياسة التحسين والتطوير، **مؤتمر النوعـــية فـــي التعليم الجامعي الفلسطيني**، جامعة القدس المفتوحة، رام الله ، فلسطين ، ٣ – ٥ / ٧ / ٢٠٠٤ ، ص ٢ .

٧٦- محمـــود القرق (٢٠٠٤) : آلية تطوير البرامج التعليمية ودور البحث العلمي ، **ورشـــة عمل إعادة تنظيم التعليم العالي الخاص** ، قصر الأونيسكو ، بيروت ، ٢٣ شباط ، ص ١ .

77- Houghton, Jeane (1996): "Academic, accreditation: who, what, when, and why?". **Parks and Recreation**, Vol. 31, No. 2, Feb. 1996, PP. 43.

78 Pond, W. (2002): "Twenty-first century education and training implications for quality assurance". **The Internet and Higher Education** , Vol.4, P.189.

٧٩- عـــبد الباقي بابكر (٢٠٠٤) : الاعتماد والتقويم لضمان نوعية التعليم العالي ، مؤتمـــر إدارة وجودة التعليم العالي في الدول العربية – **الملتقى الدولي الثالث للتربية والتعليم العالي والتدريب**، انتركونتنتال ، القاهرة ، ٢٤ – ٢٦ نوفمبر ، ص ٢ .

٨٠- ربحـــي أبـــو سنينه : تقييم مؤسسات وبرامج التعليم العالي في فلسطين **مرجع سابق** ، ص ٥ .

٨١- ســـلامه عبدالعظـــيم حسين (٢٠٠٥) : **الاعتماد وضمان الجودة في التعليم** ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ص ٢٠٧ .

82- Sterling, Bill. (2000): "Accreditation: certifying public works excellence". **American City & County**, Vol. 115, Issue 11, Rug 2000, p. 64.

83- Judith, S. Eaton (2003):"Accreditation and recognition in the United States". **Council for Higher Education Accreditation**, Washington DC, August 2003, pp. 1-2.

84- Indiana Department of Education (2002): "Division of school accreditation and center of assessment research and information technology". Indiana School Accountability : Accreditation reference Guid, Available Online at http://www.doe.state-inus/pda

85- Colorado Department of Education. (2004): " Creation of and purposes for new accreditation rules " Available online at http://wwwwhitehouse.govL

86- Michigan Legislature. (2005): "Michigan Compiled Laws, Complete Through PA 421 of 2004. Available online at http://www.michiganlegislature.org/mileg.asp?page=getObject&objName=mcl-380-1280&highligh..

87- British Accreditation Council (2004): "Accreditation requirements". Available online: http://the capability.U.K.Com./bac/reqs.htm.

88- Judith, S. Eaton (2003): Op., Cit., p.2.

89- National Council for Accreditation of Teacher Education and the Indiana Professional Standards Board (2005): "Accreditation Report 2002 for Core Campuses: Bloomington and Indianapolis". Retrieved from the Internet at http://www.indiana.edu/~iuncate/conceptualframeworks.html/ on 3rd January 2005.

90- Committee for University Accreditation. (2005): "Accreditation". Available online at http://www.niad.ac.jp/english/unive/comitteeua.html.

91- British Accreditation Council (2004): "Aboy the BAC". Available online: http://the capability.U.K.Com./bac/reqs.htm.

92- Ministry of Research and Technology (1997): "Legislation in the Field of Accreditation and Related Fields: the Government of Romania Ordinance on the Accreditation and Activity and the Infrastructure for the Conformity Assessment". Available online: http:// www.renar.re/Legislative.htm.

٩٣- عادل سلامة ، أمين النبوى : مرجع سابق ، ص ٣١ .

94- Wha-Kuklee, J.: **Op.Cit**, p. 76 .

95- Guide pour l"Evaluation interne de CNE, http://www.cne.evaluation. fr, Janvier 2002, pp. 3 - 6 Of 12.

96- Refer to website : http://www.idp.com/sweden/examensservice/default.asp.

97- Anderson , D & Johnson, R. & Milligan, B (2000): "Quality assurance and accreditation in Australian higher education : an assessment of Australian and international practice" . **Centre for Continuing Education. The Australian National University, Department of Education, Training and Youth Affairs**, May, 2000 pp.70-71.

98- Fletelierm, Mariom, *et al.* (2004). "Higher education assessment and accreditation in Chile : state of the art and trends". **European Journal of Engineering Education** vol.29,no.1,March 2004, pp 119-124.

٩٩- أمل سعيد حباكة : **مرجع سابق** ، ص ٥٠ .

100- The Western Association of Accreditation Colleges and Schools . **op.cit**,PP.2-9.19-96.

101- Wha-Kuklee, J: **Op.Cit**, P. 77 .

102- Le conseil d'accréditation. (1999): "L'accréditation d'agences d'accréditation et l'accréditation de programmes menant aux diplômes de Bachelor/Bakkalaureus et Master/Magister". Standards minimums et critères, novembre 1999. http://www.akkreditierungsrat.de/fr/criteres_f.htm

103- École de Technologie Supérieur, Université de Québec. (2002): "Politique de reconnaissance et d'accréditation institutionnelle des unités de recherché". Report issue, 19 septembre 2002, P.3-4. Available online at: http://www.etsmtl.ca/sg/Politique/Accreditation des unites de recherche. pdf

104- Commission on College of Southern. Association of Colleges and Schools, Criteria for Accreditation USA: commission College of southern Association of Colleges and shools, 1996 p. 19.

١٠٥- حسـن حسـين البيلاوى (٢٠٠٠) : " الاعتراف الأكاديمى لكليات التربية " ، **ورقـة عمل مقدمة إلى مؤتمر رابطة التربية الحديثة ، كليات التربية الحاضر والمستقبل** ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٧-١٨ يوليو ، ص ١٧ .

106- Hoffman, Kay and Dale, A . Aibers . (2002): "Do educational policy and accreditation standards work for client ". **Journal of Social work Education** Vol.38. No 1 . p 181

107- Tredinnick, Frank .A(1977) :"Academic standards and accreditation: United States". In Asas Knowes (Ed.)**The international Enyclopedia of higher Education** vol 2 (London : jessey - bass publisher 1977 p4 .

108- Conférence universitaire Suisse(2003). "Directives pour l'accréditation dans le domaine des hautes écoles universitaires en Suisse" Available online: http://www.oaq.ch/pub/downloads/f_directives_accredit.pdf.

109- Colorado Department of Education (2005): "Creation of and purposes for the new accreditation rules: a brief history". Retrieved from online at http://www.cde.state.co.us/cdeedserv/accreditsummary.htm/ on 3rd January 2005.

110- Colorado Department of Education (2005): "Accreditation: implementation guidelines". Retrieved from the Internet at: http://www.cde.state.co.us/cdeedserv/download/pdf/AccredGuidelines.pdf/ at 3rd January, 2005.

111- Colorado Department of Education (2005): "Creation of and purposes for the new accreditation rules: a brief history". Retrieved from online at http://www.cde.state.co.us/cdeedserv/accreditsummary.htm/on3rdJanuary2005

112- Indiana Department of Education (Division of school Accreditation and center of Assessment Research and Information Technology) (2002) , Indiana School Accountability : Accreditation reference Guid. Available Online at http://www.doe.state-inus/pda

113- Wha-Kuklee, J. : **Op.Cit**, P. 78 .

114- Bogue, G. (1998): "Quality Assurance in Higher Education – The Evolution of Systems and Design Ideals". **New Directions of Institutional Research**, No. 99, P. 9:14.

١١٥- سيد سعد محمد. (٢٠٠٣) : دراسة مقارنة لنظام المحاسبية التعليمية في الجامعات المصرية وجامعات بعض الدول الأجنبية ، **دكتوراه غير منشورة** ، قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٢ .

116- Harris, John. (2004): "Supplementary material for session 7 key attributes of accreditable institutions". Representative, Council for Higher Education Accreditation (CHEA), Quality Management and Accreditation of Higher Education in the Arab World, The Middle East Education Market, The 3rd International Convention on Education & Training, 24-26 November 2004, InterContinental Hotel, Egypt, P.18.

117- John Harris (2004): **Op.Cit**. p.21.

118- **Ibid** , p.24.

119- **Ibid**. , p.26.

١٢٠- كريس ايكل (٢٠٠٠) : An American University Accreditation : An Overview ، ورقة عمل مقدمة إلى **مؤتمر التعليم العالي الأهلي** ، اليمن ، صنعاء ، مايو ، ٢٠٠٠ ، ص ١٧٣ .

121- Bemis, F. James (1993): " Regional Accreditation " in Kenneth E. young and Others (Ed.), Understanding Accreditation, London, Jossey-bass Publishers, 1993, p. 167.

122- Judith, S. Eaton (2003): "Accreditation and recognition in the United States". OECD/Norway Forum on Trade in Educational Services, **Op.Cit,** p.5.

123- Judith, S. Eaton, **Op.Cit,** pp.5-6.

124- Don Anderson, Richard Johnson, Bruce Milligan. (2000). "Quality assurance and accreditation in Australian higher education – an assessment of Australian and international practice". Center for Continuing Education The Australian National University, **Department of Education, Training and Youth Affairs**, may 2000, p.71.

125- CHEA (2002): "Accreditation and assuring quality in distance learning : institute for research and study of accreditation and quality assurance". CHEA Monograph Series 2002, Number (1)- WWW.chea.org

126- John Harris(2004): **Op.Cit,** p.33.

127- Lezberg, K Amy. (2002): "**New England Association of Schools and Colleges – An Overview**". USA, Massachusetts, Boston, 2002, p.p.3:26.

128- Chesler, J. Barbara and Others. (2001): "NCATE moves toward performance- based standards". **Reading Today** , Vol. 19, Issue 3, Dec 2001/ Jan 2002, P.4.

129- Maurice, J. Elias (1997): "Promoting social and emotional learning: guidelines for educators". Association for Supervision and Curriculum Development, 1997. p. 9.

130- National Council for Accredilation of Teacher Education website: www.ncate.org in 20/12/2004 .

131- National Council for the Accreditation of Teacher Education (2004): " Accreditation procedures " . Available at www.ncate.org

132- CITA: (2002): "Policies standards, and procedures for accreditation of Distance Education Schools". **Commission on International and Trans-Regional Accreditation.** Po Box 874705 Tempe AZ 85287 – 4705.

١٣٣- سعاد بسيونى و آخرين (٢٠٠٤) : **التربية المقارنة – متعلقات فكرية ودراسات تطبيقية** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ط١ ، ص١٢٥ .

134- Postletwaite, Neville (Editor) (1988). "The encyclopedia of comparative education and national systems". Pergamon press, Oxford. pp 268 – 276

135- Mission de la Conite National d"Evaluation (CNE). (2005). CNE Website. available at http://www.cne.evaluation. Accessed 2/1/2005.
136- Loi d"orientation No 486, 1989, Art.2.
137- Ministere de l"Education national. (1993). " le systeme educatf et san adimistration", Paris, 1993, Fiche 11 .
138- Martin, R. (2005). "Evaluation and accreditation practices in France". Available online at http://www.enqa.net/texts/workshop_material/France.pdf. Accessed 10/1/2005.
139- See also: Agence Nationale pour l'Accréditation et l'Evaluation en Santé (ANAES). (1999): "Accreditation manual (English version)". February 1999. Accessed 10/1/2005. Décret no. 97-311 du 7 avril 1997 relatif à l'organisation et au fonctionnement de l'Agence Nationale pour l'Accréditation et l'Evaluation en Santé. Journal Officiel, 8 avril 1997.
140- V. Daucourt and P. Michel (2003). "Results of the first 100 accreditation procedures in France Int. J. Qual. Health Care, December 1, 2003; 15(6): 463 – 471. See in this context also: Report by the OAQ on the accreditation and evaluation systems in nine European countries (status as at December 2001). Available at: http://www.oaq.ch/pub/downloads/02_06_00_laenderbeschrieb_e.pdf.
141- Report by the OAQ on the accreditation and evaluation systems in nine European countries (status as at December 2001). http://www.oaq.ch/pub/downloads/02_06_00_laenderbeschrieb_e.pdf.
142- L'IAE Aix-en-Prorence Accrédité Equis European Quality Improvement Système. Décember 1999.
143- Martinm Stephen. (2004): "Processes and Pitfalls of accreditation in the Untied Arab Emirates". **Paper presented at the international conference on Quality Management and Accreditation in the Arab World**, held 24-26 Nov.
144- **Ibid** P. 8
145- **Ibid** P. 14
146- **Ibid** P. 9
147- UNIVERSITY OF NEBRASKA (2005). "Accreditations and Certifications". Available at: http://avalon.unomaha.edu/instres/oir/unodegreeprograms/Accreditations.pdf
148- Columbus State University. (2005/2006). Academic Catalog – Accreditation". http://academics.colstate.edu/catalogs/2005-2006/accreditation.htm

١٤٩- أمل سعيد حباكه : **مرجع سابق** ، ص ص ١١٣ : ١١٥ .

١٥٠- وزارة التعليم العالي (٢٠٠٤) : وحدة إدارة المشروعات – **هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم ، مسودة قانون اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد**، أبريل :

١٥١- وزارة التعليم العالي (١٩٩٨) : تقرير بتوصيات لجنة الهياكل الجامعية المشكلة بالقرار الوزاري رقم ٣١ لسنة ١٩٨٦ ، **دراسات تربوية** ، م ٣ ، ج ١٢ ، مايو ، ص ص ٢٦٥ : ٢٧٠ .

١٥٢- المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا (١٩٩٤) : تقويم الأداء في العملية التعليمية والبحثية في الجامعات ، **دراسات تربوية** ، م ٩ ، ج ٦٧ ، ص ٢٠٨ .

١٥٣- لجنة تقويم الأداء الجامعي (١٩٩٦) : التقرير المرحلي الأول حول ما أنجزته لجنة تقويم الأداء الجامعي في النصف الأول من عام ١٩٩٦ ، القاهرة ، **المجلس الأعلى للجامعات** ، ص ص ١ – ٢ .

١٥٤- لجنة تقويم الأداء الجامعي (١٩٩٦) : التقرير المرحلي الأول حول ما أنجزته في النصف الأول من عام ١٩٩٦ ، القاهرة ، **المجلس الأعلى للجامعات** ، ص ص ١ ، ٢ .

١٥٥- مفيد شهاب (٢٠٠٣) : خطة وزارة التعليم العالي للعام الجامعي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ ، القاهرة ، وزارة التعليم العالي ، ص ص ٢ : ٤ .

١٥٦- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٤) : وزارة التعليم العالي ، وحدة إدارة المشروعات (PMU) ، **مشروع توكيد الجودة والاعتماد (QAAP)** ، دليل التشغيل ، يناير ، ص ٤ .

١٥٧- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٤) : وزارة التعليم العالي ، وحدة إدارة المشروعات ، هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم ، **مسودة القانون** ، اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد ، ابريل ، ص ص ٢٢ ، ٢٣ .

١٥٨- **المرجع السابق** ، ص ٢٤ .

١٥٩- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٤) : الحزب الوطني الديمقراطي، الأمانة العامة، أمانة السياسات، **الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد في التعليم**، يونيو

٢٠٠٤ ، ص ص ٤ ، ٥ .

١٦٠- جمهورية مصر العربية : وزارة التعليم العالي ، وحدة إدارة المشروعات ، هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم ، **مرجع سابق** ، ص ص ٣٠ ، ٣١.

١٦١- جمهورية مصر العربية : وزارة التعليم العالي ، وحدة إدارة المشروعات ، هيئة ضمان الجودة والاعتماد في التعليم ، **مرجع سابق** ، ص ص ٣٣ ، ٣٧.

١٦٢- وزارة التعليم العالي (٢٠٠٣) : اللجنة القومية لإدارة مشروع تقييم الأداء وضمان الجودة والاعتماد ، القاهرة ، **وحدة إدارة المشروعات** ، أكتوبر ، ص ص ٣ - ٤ .

١٦٣- وزارة التعليم العالي (٢٠٠٠) : **المؤتمر القومي للتعليم العالي** ، مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي، مركز القاهرة الدولي للمؤتمرات، ١٣- ١٤ فبراير ، ص ٦٢ .

١٦٤- جمهورية مصر العربية (٢٠٠٢) : وزارة التعليم العالي ، جامعة القاهرة ، وحدة مشروعات التطوير ، مشروع تطوير كليات التربية .

١٦٥-وزارة التعليم العالي : مسودة القانون ، **مرجع سابق** .

١٦٦- محمد جمال الدين درويش ، محمد محمود مندوره (١٩٩٤) : **التخطيط الاستراتيجي لنظم المعلومات** ، جمعية الحاسبات السعودية ، سلسلة ثقافة الحاسوب للإدارة العليا ، مطابع جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية ، ص ٢٢ .

١٦٧- صفاء محمود عبد العزيز (٢٠٠٤) : التخطيط الاستراتيجي لتطوير كلية التربية ، ورقة عمل مقدمة **لورشة عمل القيادة الأكاديمية** ، برنامج تطوير التعليم ، مشروع تطوير كليات التربية ، فندق إيزيس الأقصر ، ٦ - ٨ ديسمبر ٢٠٠٤ ، ص ٣ .

١٦٨- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢) : **مبارك والتعليم ... تطبيق مبادئ الجودة الشاملة** ، القاهرة ، مطابع روز اليوسف ، ٢٠٠٢ ، ص ٢٥ .

١٦٩- **المرجع السابق** ، ص ص ١٤٢ : ١٥٢ .

١٧٠- سعيد أحمد سليمان (٢٠٠٤) : استراتيجيات مقترحة لجمع المعلومات اللازمة لبناء خطة تطوير كليات التربية ، **ورقة عمل مقدمة لورشة عمل القيادة**

الأكاديمية ، برنامج تطوير التعليم ، مشروع تطوير كليات التربية ، فندق إيزيس الأقصر ، ٦ – ٨ ديسمبر ٢٠٠٤ ، ص ٢ .

١٧١- خيري علي الجزيري (١٩٩٩) : إدارة الاستراتيجية ، دراسات في الاستراتيجية ، مطابع الولاء الحديثة ، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ص ٢٣ : ٢٥ .

١٧٢- فريد على محمد شوشه (١٩٩٩) : **الإدارة الاستراتيجية** ، دار النهضة العربية، القاهرة ، ١٩٩٩ ، ص ص ١١٩ ، ١٢٠ .

١٧٣- فريد النجار (١٩٩٨) : استراتيجيات التسويق العالمي بالجامعات ، **المؤتمر القومي الأول لتسويق الخدمات الجامعية** ، رؤى الجامعات في تسويق الخدمات الجامعية ، المجلس الأعلى للجامعات ، القاهرة ، ١٨-١٩ مارس ، ص ٢٧ .

١٧٤- يمكن الرجوع إلى :

- محمد صبري حافظ (٢٠٠٤) : بعض الرؤى لتطوير التعليم الجامعي ، **المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر (العربي الثالث) ، التعليم الجامعي العربي – آفاق الإصلاح والتطوير** ، مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية ، الجزء الأول ، القاهرة ، ١٨-١٩ ديسمبر ، ص ص ٤٦٩ ، ٤٧٠ .

- رشدي طعيمه ، محمد البندري (٢٠٠٤) : **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى المستقبل** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٤٣٣-٤٣٧ .

١٧٥- فلاح حسن الحسيني : **مرجع سابق** ، ص ٥٤ .

١٧٦- أحمد سيد مصطفى : **تحديات العولمة والتخطيط الاستراتيجي – رؤية مدير القرن الحادي والعشرين** ، ط ٢ ، القاهرة ، دار الكتب ، ص ص ٩٥ ، ٩٦ .

١٧٧- حسن مختار حسين (٢٠٠٢) : تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري ، **مجلة التربية ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية** ، السنة الخامسة ، العدد السادس ، مارس ، ص ١٨٧ .

178- Kotler, p. & Murphy, P. E. (2003): "Strategic planning for higher education", **Journal of Higher Education** 52 (5), p. 476.

١٧٩- صفاء محمود عبد العزيز : **مرجع سابق** ، ص ص٧ : ٩ .

٢ – أ – ب : تعقيب أ.د. أحمد عبد الحميد الشافعى على الدراسة :

بسم الله الرحمن الرحيم .

وأصلى وأسلم على نبيه الكريم .

والشكر موصول لمجلس إدارة **الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية** بقيادة وزعامة أستاذنا الفاضل ، الأستاذ **الدكتور عبد الغنى عبود** .. ونشكره دائماً على هذه الثقة ، وندعو الله أن تكون فى محلها .

لقد تشرّفت بالتحكيم والتعقيب على البحث المقدم من الزميلين العزيزين ، **الدكتور محمد عبد الحميد محمد** و **الدكتور أسامة قرنى** .

والبحث – كما استمعنا فى العرض – بعنوان (**استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم فى مصر ، فى ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول**) .. وهو يتكون من مكوّنين أساسيين : الأول نظرى والثانى ميدانى . ويتناول **المكون النظرى** الإطار العام للبحث ، ومبررات دواعى الأخذ بنظام الاعتماد ، ومدخلات عملية الاعتماد (الأهداف والوظائف والهيئات ونظام وعمليات الاعتماد) ، ومخرجاته .. وخبرات عالمية معاصرة لمعايير الاعتماد فى بعض الدول ، وإمكانية الاستفادة منها .. ثم تناول البحث واقع الجهود والممارسات المصرية للاعتماد ، وتطوير كليات التربية .

ويتناول **المكون الميدانى** إجراءات وأهداف ونتائج الدراسة الميدانية ، التى هدفت إلى التعرّف على مدى حاجة كليات التربية المصرية للاعتماد .. ثم ينتهى البحث بوضع الاستراتيجية المقترحة لتطوير كليات التربية .

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفى ، لتحليل نظم الاعتماد فى الدول الأجنبية ، وما تمّ تنفيذه بمصر .

ورجع الباحثان إلى عدد واف من الدراسات السابقة ، العربية والأجنبية ، تَمَّ توظيفها وعرضها بطريقة علمية ، ساعدتها على الاستفادة من هذه الدراسات ، وقد أعتمد البحث على عدد كبير من الوثائق العربية والأجنبية ذات الصلة المباشرة

بموضـــوع البحـــث ، مما يدل على جهد واضح قام به الباحثان بصفة عامة .. ولذلك يمـــثل البحـــث إضـــافة علمية جيدة وجديدة للمكتبة التربوية بصفة عامة ، وفى مجاله بصفة خاصة ، إلا أن هناك بعض الملاحظات من وجهة نظرى ، أعرضها فيما يلى :

الملحوظـــة الأولى هى كبر حجم البحث .. وكبر الحجم هذا راجع إلى الاسترسال فى عرض الدراسات السابقة ، وخاصة دراسات المحور الأول .. فيجب اختصار هذه الدراســـات بما يتناسب مع دراسات المحور الثانى . كذلك ركّز الباحثان على الاعتماد والأهداف ، وشعرت – أو أحسست – من خلال قراءتى لهذا الجزء عن نظام الاعتماد – أن الفقـــرة الأساســـية فى هذا البحث قد تغيرت بعض الشىء ، فيجب اختصار هذا الجـــزء الخـــاص عـــن الاعتماد كذلك .. ثم نصل إلى توحيد أرقام الهوامش وطريقة التوثـــيق ، فما يقرب من ثلث كل ورقة نجد بها مجموعة من الهوامش ، مما أدى إلى كبر حجم البحث ، فيجب تجميع كل هذه الهوامش مع المراجع فى ورقتين أو ثلاث فى نهايـــة البحـــث .. وإضافة جزء عن خبرات بعض كليات التربية الأجنبية فى تطوير منظومة إعداد المعلم .

لقد استرسلا فى معايير الاعتماد بصفة عامة ، ولكنهما لم يذكرا لنا خبرات بعض كليات التربية فى مجال إعداد المعلم ، من حيث معايير الاعتماد .. إلخ .

إن كلمـــة اســـتراتيجية فى العنوان عليها تحفظ ، لأن كلمة استراتيجية تحتاج إلى آلـــيات تنفيذ ، وآليات التنفيذ هذه قد تستدعى إجراءات فى بنية النظام التعليمى ذاته ، فـــأرى اســـتبدال هذه الكلمة (بتصور مقترح لتطوير منظومة إعداد المعلم بمصر) ، وسيكون ذلك أفضل من كلمة (استراتيجية) .

الشىء الأخير هو أن هذا البحث – يعد مراعاة هذه الملحوظات ، ومراعاة ما هو مدّون بالمتن ، يعتبر إضافة ، ونشكر الباحثين على الجهد الواضح والكبير المبذول فى هذا البحث ، وأتمنى لهما التوفيق .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .