

خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية فى كلية التربية - جامعة الإسكندرية

إعداد

منال سيد يوسف حسنين

استاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم

كلية التربية جامعة الإسكندرية

٢٠٢٥

خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية

في كلية التربية - جامعة الإسكندرية

المخلص:

تواجه المؤسسات الجامعية العديد من التحديات العالمية والتطورات الكمية والنوعية، وفي ظل زيادة التنافسية لتحقيق سمعة تنظيمية محلية ودولية؛ أصبحت هناك حاجة ملحة للعناية بالجودة والاعتماد. وفي ظل عدم حصول كلية التربية بجامعة الإسكندرية على الاعتماد البرامجي؛ سعى هذا البحث إلى وضع خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية بكلية التربية؛ من خلال تحديد إطار مفاهيمي للاعتماد البرامجي، وخطواته، وعرض نماذج رائدة من الجامعات المعاصرة في الاعتماد البرامجي. كما تم تشخيص واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ نظرياً وميدانياً. ولتحقيق ذلك؛ استخدم المنهج الوصفي واعتمد على أسلوب التحليل الرباعي لتقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.

وكان من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها: أن إجمالي توافر معايير الاعتماد البرامجي بكلية التربية جاء بدرجة متوسطة، حيث حصل المحور الخاص بأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة على أعلى درجات التوافر، والتي بلغت ٦٨.٤٪، بينما حصل محور ضمان الجودة وتقييم البرنامج على نسبة منخفضة بلغت ٤٨.٤٪. وفي ضوء تلك النتائج، تم تحديد جوانب القوة والضعف، والتي حصلت فيها جوانب الضعف على متوسط نسبي أعلى من جوانب القوة. كما تم الاستناد إلى الوثائق والتقارير الرسمية لتحديد الفرص والتهديدات، والتي حصلت فيها الفرص المتاحة على متوسط نسبي أعلى من التهديدات، مما يشير إلى ضرورة تبني إستراتيجية إصلاحية (الضعف مع الفرص) كخطوة أساسية في وضع خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

الكلمات المفتاحية: خطة إستراتيجية - الاعتماد البرامجي - البرامج الأكاديمية - القيادات الأكاديمية.

Proposed Strategic Plan for the Accreditation of Academic Programs at the Faculty of Education, Alexandria University.

Abstract:

University institutions face many global challenges and quantitative and qualitative developments, and in light of the increasing competitiveness to achieve a local and international organizational reputation, there has become an urgent need to pay attention to quality and accreditation. In light of the failure of the Faculty of Education, Alexandria University, to obtain programmatic accreditation, the research sought to develop a proposed strategic plan for the accreditation of academic programs at the Faculty of Education, by defining a conceptual framework for programmatic accreditation and its steps, and presenting pioneering models from contemporary universities in programmatic accreditation. The reality of accreditation of academic programs at the Faculty of Education, Alexandria University, was also diagnosed theoretically and in the field. To achieve this, the descriptive approach was used and the SWOT analysis method was relied upon to evaluate the elements of the internal and external environment for accreditation of academic programs at the faculty.

The study reached the following results, the most prominent of which are: The general availability of programmatic accreditation standards at the Faculty of Education was at an average level, as the axis of faculty members and auxiliary staff obtained the highest levels of availability, which amounted to 68.4%, while the axis of quality assurance and program evaluation obtained a low percentage of 48.4%. In light of these results, strengths and weaknesses were identified, in which weaknesses obtained a higher relative average than strengths. Official documents and reports were also relied upon to identify opportunities and threats, where the available opportunities received a higher relative average than the threats, indicating the necessity of adopting the reform strategy (weakness with opportunities) as a basic step in developing a proposed strategic plan for accrediting academic programs at the Faculty of Education, Alexandria University.

Keywords: Strategic Plan – Program Accreditation – Academic Programs – Academic Leadership.

خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية - جامعة الإسكندرية

المقدمة:

يُعدُّ الاعتماد البرامجي وسيلة لضمان الجودة، وتحسين أداء المؤسسات الجامعية من خلال تقديم البرامج الأكاديمية ذات القيمة. وقد أصبح الاعتماد البرامجي مطلباً تسعى إلى تحقيقه معظم المؤسسات الجامعية على مستوى دول العالم المختلفة -ومن بينها الجامعات المصرية-. ويتضح ذلك من خلال حركات إصلاح التعليم الجامعي، ومحاولات تطوير المؤسسات الجامعية، وتحسين قدراتها التعليمية؛ بما يحقق اعتماد البرامج الأكاديمية، ويسهم في تحقيق الاعتماد المؤسسي؛ وبما يُحسن ترتيب تصنيفها على مستوى الجامعات العالمية.

ويُعتبر اعتماد البرامج الأكاديمية بمثابة اعتراف من قِبل جهة رسمية بأن البرامج المقدمة في المؤسسة الجامعية تستوفي معايير الجودة المطلوبة. ومن ثمَّ، يهتم الاعتماد البرامجي بفحص البرامج بشكل متعمق ومستقل، بما يساعد على تحسين التماسك الداخلي للمؤسسة الجامعية، وبما يوفر فرصاً للتفاعلات المستمرة بين الجامعات، فضلاً عن كونه يشجع على التبادل مع المؤسسات المناظرة من البلدان الأخرى (EI- (Maghraby, 2012: 12). وبالتالي؛ يسعى الاعتماد إلى "تعزيز التنقل" (Mobility- enhancement)، فضلاً عن مساهمته في سهولة الحصول على المعلومات المتعلقة بالبرامج الأكاديمية للطلاب وأرباب العمل، مما يجعلهم قادرين على التمييز بين البرامج المختلفة المقدمة من قِبل المؤسسات الجامعية (Rozsnyai, 2004: 56).

وقد تواجه المؤسسات التي تسعى إلى الاعتماد تحدياً يكمن في وضع قيمة عالية لإنتاج الوثائق، وكتابة خطط ضمان الجودة، ووثائق السياسات، بدلاً من التنفيذ الواضح للوسائل الفعّالة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. لذلك، لا بد من النظر إلى الاعتماد على أنه نظام أو عملية لتوفير الثقة والمساءلة، واستقطاب الطلاب، وتحقيق التحسين المستمر، ووسيلة لتسويق نجاح المؤسسة في السياق المحلي والدولي. وبهذه الطريقة، يتم تمييز المؤسسات المنفوقة عن غيرها من المؤسسات الجامعية (Ibrahim, 2014).

(108-106).

وتسعى المؤسسات الجامعية إلى تحقيق الاعتماد البرامجي من خلال الإدارة العلمية للبرامج الأكاديمية؛ لتحقيق معايير الاعتماد المطلوبة، ومواكبة التطورات الجديدة والمتلاحقة في الجوانب العلمية، والاقتصادية، والاجتماعية؛ المتعلقة بالبرامج الأكاديمية التي تقدمها تلك المؤسسات. وتتم عملية الاعتماد البرامجي من خلال مرحلتين؛ تمثل المرحلة الأولى مرحلة الاعتماد المسبق، التي تتضمن عملية تحليل الفجوات، وينفذها فريق الجودة، وجميع أنشطة الدعم الفني، كالترتيب والاستشارات المتعلقة بوثائق الاعتماد المطلوبة، وتقرير الدراسة الذاتية، وخطة التحسين المستمر. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة الاعتماد، بدءاً من تقديم وثائق الاعتماد المطلوبة، وخاصة تقرير الدراسة الذاتية، والتي بناءً عليها ستعتمد البرامج المقدمة للاعتماد.

وفي حين لا يوجد نموذج أو منهجية محددة عالمياً لإجراء مراجعة البرامج تمهيداً لاعتمادها؛ فإن هناك ثلاثة عناصر أساسية تُستخدم عادةً في اعتماد البرامج الأكاديمية، وهي: (2: Hanover Research, 2012)

١. دراسة ذاتية داخلية يقودها أعضاء هيئة التدريس وتجربها المؤسسة ذاتها.
 ٢. تقييم خارجي تجريه لجنة تُعيّنها المؤسسة (تتكوّن عادةً من أقران أكاديميين ومتخصصين آخرين).
 ٣. تقييم شامل للدراستين، مما يؤدي إلى توصيات مستهدفة أو خطة عمل.
- ولتحقيق الاعتماد؛ لا بد من توافر عدد من المتطلبات الأساسية؛ كدعم القيادة، ومشاركة جميع الجهات ذات الصلة، فضلاً عن ضرورة الانطلاق من خطة إستراتيجية تضع الخطوات والإجراءات العلمية التي تسهم في اعتماد البرامج الأكاديمية بالمؤسسة الجامعية.

ويركز الاعتماد البرامجي على المُدخّلات، والعمليات، والمُخرجات؛ حيث "يميل اعتماد البرامج إلى التركيز على المُدخّلات كالموارد البرنامجية، وتصميم المناهج الدراسية ومحتواها، وعملية التدريس، ومستوى دعم الطلاب، كما يركز على النتائج كقدرات الخريجين، والتوظيف" (7: Harvey, 2004)؛ لذلك نجد أن معايير الاعتماد البرامجي

تركز على تلك الجوانب مجتمعة، ويتضح هذا من خلال معايير الاعتماد البرامجي التي تتبنّاها عدد من الدول على مستوى العالم للحصول على الاعتماد، ومنها معايير الاعتماد البرامجي الصادرة عن الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بجمهورية مصر العربية.

وتُعتبر البدايات الأولى لنظام الاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية قد ظهرت في مطلع القرن العشرين؛ حيث شهدت تلك الفترة النشأة المبكرة لهذا النظام (أبابطين وسمور، ٢٠١٩: ١٨٨)، فقد تعدّدت وكالات الاعتماد البرامجية "Programmatic Accrediting Agencies" (ويشار إليها أحيانًا باسم وكالات الاعتماد المتخصصة). وتقوم هذه الوكالات بمراجعة البرامج والمؤسسات ذات الغرض الواحد. وفي كثير من الحالات؛ يتم اعتماد برامج معينة من قِبَل منظمة اعتماد متخصصة، في حين يتم اعتماد المؤسسة التي يُقدّم فيها البرنامج من قِبَل وكالة اعتماد إقليمية أو وطنية. فالاعتماد البرامجي يثبت أن برنامجًا أو قسمًا معينًا يلبي المعايير الموضوعة في مجال معين. ونظرًا لأهمية الاعتماد البرامجي؛ يشترط العديد من أصحاب العمل المحتملين التخرج من برنامج معتمد من قِبَل وكالة اعتماد برامجية معينة. كما تحتاج متطلبات الترخيص لبعض المجالات في ولايات معينة اعتمادًا برامجيًا معترفًا به (3: Congressional Research Service, 2024).

وبجانب نموذج الولايات المتحدة الأمريكية؛ يُعتبر نموذج المملكة المتحدة لضمان الجودة والمعايير في الجامعات واحدًا من أبرز النماذج العالمية وأكثرها رسوخًا، حيث يحظى بمكانة مرموقة على المستوى الدولي، وقد أثر على التطورات الموازية في المؤسسات الجامعية على مستوى العالم؛ حيث تتحمل كل جامعة مسؤولية الحفاظ على جودة التعليم الذي تقدمه ومعايير المؤهلات التي تمنحها. وللجامعات هيئات منح خاصة بها تقوم بتقييم سنوي لأنظمتها وبرامجها بشكل مستمر؛ للتأكد من ملاءمتها للأهداف المنشودة، من خلال النظر في التقارير التي يقدمها خبراء خارجيون وتقييم أداء الطلاب واستجاباتهم، وكذلك من خلال المراجعات الدورية التي تشمل الأقران الداخليين والخارجيين والطلاب والخريجين الجدد. وتستخدم جميع الجامعات شبكة من الخبراء الخارجيين -يُطلق عليهم الفاحصون الخارجيون- لتقديم المشورة بشأن ما إذا كانت المعايير التي تحددها الجامعة مناسبة. كما تلتزم جميع الجامعات بمعايير وكالة ضمان

الجودة للتعليم العالي (The Quality Assurance Agency for Higher Education - QAA)، باعتبارها وكالة مستقلة تعمل نيابةً عن الجامعات مجتمعة، فضلاً عن هيئات تمويل التعليم العالي في المملكة المتحدة. وتُعنى الوكالة بمراجعة كيفية قيام الجامعات بمسؤولياتها في الحفاظ على معايير الجودة، من خلال القيام بزيارات منتظمة لجميع الجامعات للتدقيق في عملياتها الداخلية؛ للحفاظ على الجودة، وإعداد تقارير عنها (Universities UK, 2008: 2).

وفي ضوء العناية بالجودة والاعتماد على المستوى العالمي، نجد أنه على المستوى العربي لم تقتصر الدعوة لتجويد كليات التربية على افتتاح التخصصات التي تحتاجها التنمية التربوية وسوق العمل التربوي، بل امتدت إلى تجويدها تجويداً شاملاً يتناول جميع مُدخلاتها، وعملياتها، ومُخرجاتها. وقد بدأت الجهود في هذا المجال، واستمرت في عدد من الكليات، وقطعت شوطاً في نشر ثقافة الجودة وتحقيقها في بعض المُدخلات، لكنها لم تصل بعدُ إلى غايتها في تحقيق الجودة الشاملة في عددٍ من كليات التربية العربية -ومنها بعض كليات التربية بالجامعات المصرية-. وقد يشير ذلك إلى وجود عوائق عديدة، منها: تضخم الكليات، وعدم كفاية التمويل، وضعف توافر أعضاء هيئة التدريس المؤهلين لتنفيذ الجودة في أداائهم، وعدم وجود معايير جودة تلائم جميع البرامج القائمة في هذه الكليات، وجميع مُدخلات هذه البرامج وعملياتها ومُخرجاتها (عودة وآخرون، ٢٠١١: ٥-٦).

لذلك، تدعو الاتجاهات الحديثة في الإدارة المؤسسات الجامعية إلى الحرص على الجودة والاعتماد؛ لتواكب المتغيرات التربوية الحديثة، وتبني التوجهات الجديدة في دعم الابتكار ومهارات التوظيف. وانطلاقاً من حاجة المؤسسات الجامعية إلى ربط البرامج بسوق العمل، وتحقيق ميزة تنافسية؛ لتحقيق مركز متقدم بين الجامعات المختلفة؛ أصبحت العناية بالجودة والاعتماد في المؤسسات الجامعية أمراً ضرورياً. وقد بدأت كافة الجامعات في الاهتمام بهذا الأمر. ولقد اهتمت جمهورية مصر العربية بالجودة والاعتماد في المؤسسات الجامعية، وقد ظهر هذا الاهتمام من خلال:

١. إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عام ٢٠٠٦م؛ حيث تضع

الهيئة السياسات اللازمة لضمان جودة التعليم، واتخاذ الإجراءات الكفيلة باعتماد مؤسسات التعليم في مصر. كما قامت الهيئة بتصميم وإعداد المعايير القومية القياسية اللازمة للتقييم والاعتماد (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٨: ٦). لذلك، قامت الجامعات المصرية بتطبيق هذه المعايير للحصول على الاعتماد البرامجي.

٢. إنشاء وحدات ضمان الجودة والاعتماد للتوجه نحو الاعتماد داخل الكليات بالجامعات المصرية؛ لتنفيذ إجراءات ضمان الجودة الداخلية، وصدر معايير اعتماد البرامج التعليمية عام ٢٠٠٩م، والتي تم تحديثها في عام ٢٠٢٢م. ولقد بدأ الاهتمام بالاعتماد البرامجي بعد صدور قرار الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأن أي مؤسسة جامعية يفوق عدد برامجها أربعة تتقدم للاعتماد البرامجي. كما أشارت إستراتيجية التنمية المستدامة إلى "ضرورة الارتقاء بالتعليم الجامعي من خلال اعتماد جميع المؤسسات الجامعية مرتين على الأقل قبل حلول عام ٢٠٣٠م من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (محلي وعالمي)" (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦: ٣٦).

٣. إنشاء مراكز ضمان الجودة بالجامعات المصرية؛ بهدف تعزيز ودعم أنشطة ضمان الجودة، ومساعدة وحدات ضمان الجودة بالكليات في تأهيل مؤسساتها للاعتماد، ونشر ثقافة الجودة، وتوفير برامج تدريبية لتنمية قدرات الموارد البشرية. وتتعاون مراكز ضمان الجودة في الجامعات المصرية على المستوى الوطني؛ لتبادل الخبرات وأفضل الممارسات، وتعزيز مراقبة وتقييم ضمان الجودة على مستوى المنظومة التعليمية (El-Nashar, 2022: 20).

٤. العناية بتحديد اختصاصات جهات الاعتماد؛ حيث أوضحت المادة (٢٥) من القانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦م مجموعة من الاختصاصات الرئيسة لجهات الاعتماد، لعل من أبرزها: تقديم إرشادات وإجراءات واضحة للقائمين على عمليات التقييم، وتقديم الدعم الفني والإداري والمشورة للمؤسسات الجامعية التي تسعى للحصول على شهادات الاعتماد، وتعزيز ونشر ثقافة الجودة بالتعاون مع

مؤسسات المجتمع المدني، فضلاً عن الاهتمام بالخدمات والأنشطة الطلابية، والموارد المتاحة، والمعامل، والتقنيات الحديثة، والتجهيزات، والأدوات، والبيئة المؤسسية الداعمة للتعليم الفعّال والإنتاج العلمي، على أن يتم منح شهادات الاعتماد أو تجديدها أو إلغاؤها بناءً على قرارات مجلس إدارة الهيئة المختصة (رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٠٩: ٤٠-٤١).

لذلك أكدت الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد منذ فترة طويلة على أهمية تحسين جودة برامج إعداد المعلم، ووضع معايير دقيقة لاعتماد كليات التربية، وذلك لأن الكليات المعتمدة تُخرج معلمين يتمتعون بمهارات عالية وقدرات متقدمة، حيث لا يمكن للمعلم أن يؤدي مهامه بكفاءة إلا إذا تلقى إعداداً أكاديمياً ومهنياً في كليات تربية معتمدة تلتزم بمعايير جودة عالية، وهذا يُعزز الثقة في قدرة هؤلاء المعلمين على القيام بمهنة التدريس بشكل فعّال (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٠: ٨). كما قامت الهيئة بوضع معايير شاملة لتقييم واعتماد كليات التربية، بما في ذلك معايير الاعتماد البرامجي المعدلة التي صدرت عام ٢٠٢٢م، والتي تهدف إلى مساعدة كليات التربية في التقدم للحصول على الاعتماد، وخاصةً اعتماد البرامج الأكاديمية، مما يعزز الثقة في جودة برامج هذه الكليات وفي كفاءة خريجها.

وفي إطار الاهتمام بتحقيق الاعتماد البرامجي؛ بذلت كلية التربية بجامعة الإسكندرية جهوداً مكثفة للتقدم بطلب اعتماد بعض برامجها الأكاديمية؛ حيث قامت وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية بإعداد دراسة ذاتية شاملة، كما أعربت القيادات الأكاديمية عن رغبتها في اعتماد عدد من البرامج الأكاديمية في بعض أقسام الكلية. وقد شملت هذه الجهود توصيفاً دقيقاً لجميع المقررات الدراسية، بالإضافة إلى عقد سلسلة من اللقاءات التوعوية لتشجيع ودعم عملية اعتماد البرامج الأكاديمية (وثائق وحدة ضمان الجودة والاعتماد - كلية التربية جامعة الإسكندرية). كما تم إعداد لائحة داخلية وهيكل تنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، يركزان على إدارة البرامج الأكاديمية من خلال تحديد رسالتها وأهدافها وهيكلها القيادي والتنظيمي، بالإضافة إلى تصميمها العام (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١). وهذه الخطوات تمهيداً للتقدم بطلب الاعتماد

البرامجي.

وعليه؛ فقد أصبح تحقيق الاعتماد البرامجي محطاً اهتمام الجامعات المصرية كافة، حيث تحوّل إلى توجّه ضروري تفرضه متطلبات التنافسية وتحقيق السمعة المحلية والعالمية. وأصبح من الضروري أن تعمل كليات التربية بشكل عام -وكلية التربية بجامعة الإسكندرية بشكل خاص- على تطوير برامجها بشكل مستمر لتتوافق مع احتياجات الطلاب ومتطلبات المجتمع، وأن تضمن جودة التعليم المقدّم للطلاب الذين سيمارسون مهنة التعليم في المستقبل. وفي ضوء المحاولات المستمرة التي بذلتها كلية التربية بجامعة الإسكندرية لتحقيق الاعتماد البرامجي، والتي لم تكتمل بعد؛ برزت الحاجة الملحة إلى ضرورة حصول الكلية على هذا الاعتماد. وذلك لضمان إعداد خريجين متمكنين من مهنتهم، وقادرين على المنافسة في سوق العمل، بالإضافة إلى المساهمة في تحقيق الاعتماد المؤسسي للكلية. لذلك، سعى هذا البحث إلى وضع خطة إستراتيجية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية، تهدف إلى الحصول على الاعتماد البرامجي، وضمان تحقيق معايير الجودة فيها.

مشكلة البحث، وأسئلته:

في ظل اهتمام العديد من الدول بتحقيق الاعتماد البرامجي في الجامعات؛ أصبحت هناك حاجة ملحة للعناية ببرامج كليات التربية واعتمادها. وقد دفع هذا الاهتمام معظم الدول العربية -بما فيها مصر- إلى إنشاء هيئات مستقلة لمراقبة وضمان جودة مؤسسات التعليم العالي. وتهدف هذه الهيئات إلى مراجعة سياسات ونظم كليات التربية، ومساعدتها على التطوير بما يتوافق مع معايير الجودة المحلية والعالمية. كما تسعى غالبية كليات التربية في الدول العربية إلى الحصول على الاعتماد لبرامجها الأكاديمية، وإعادة هيكلة منظومة العمل بها لتتماشى مع معايير الجودة المحلية والعالمية (الدهشان، ٢٠٠٩: ٢٦).

وتُعاني بعض كليات التربية من ضعفٍ في برامجها الأكاديمية ومستوى خريجها، مما يجعل عملية الحصول على الاعتماد البرامجي أمراً صعباً. وقد انعكس هذا الضعف سلباً على جودة إعداد المعلمين (محمد، ٢٠١٧: ٢٤٤). ولا يزال النقد يُوجّه إلى عددٍ من

كليات التربية حتى الآن، حيث تواجه العديد من التحديات المتعلقة بجودتها. وفي هذا السياق؛ أصبح من الضروري إعادة الاعتبار لكليات التربية والعمل على تطويرها بشكل شامل، بما يساهم في إنقاذ الوضع التعليمي وحل مشكلاته، خاصة تلك المتعلقة ببرامجها الأكاديمية (جوهر وجمعة، ٢٠٢٣: ٣). لذا، يُعد اعتماد البرامج الأكاديمية لكليات التربية مطلباً ضرورياً تسعى هذه الكليات إلى تحقيقه، وأصبح توجُّهاً عاماً من قبل الإدارة الجامعية لتشجيع المؤسسات التي لم تحصل على الاعتماد المؤسسي بعد، بأن تبدأ بالحصول على الاعتماد البرامجي. هذا التوجُّه يهدف إلى تحسين جودة البرامج الأكاديمية ورفع مستوى الخريجين، بما يتوافق مع متطلبات العصر واحتياجات التنمية المجتمعية وسوق العمل. كما يساعد كليات التربية على تعزيز قدراتها التنافسية، وتحقيق التحسين المستمر لبرامجها.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة في مجال الجودة والاعتماد والمحاولات المستمرة لتحقيق الاعتماد بكليات التربية؛ إلا أن هذه الجهود ما زالت محدودة؛ حيث يُلاحظ وجود ضعف في دوافع بعض كليات التربية، ومنها كلية التربية بجامعة الإسكندرية، والتي تحتاج إلى مراجعة شاملة لأنظمتها وبناء منظومة إدارية تعتمد على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جميع جوانبها، خاصةً وأنها لم تتمكن حتى الآن من تحقيق المعايير المطلوبة للتأهل للاعتماد (حنفي، ٢٠١٦: ٦٢٢-٦٤٢). ولفهم الواقع بشكل أعمق؛ أجرت الباحثة مقابلة مفتوحة يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٤/٩/٣٠م، من الساعة العاشرة صباحاً حتى الثانية عشرة ظهراً، مع ثلاثة من القيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية (المديرين التنفيذيين الحاليين والسابقين لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية). وقد أسفرت المقابلة عن عددٍ من النتائج، من أبرزها:

١. عدم حصول الكلية على أي نوع من الاعتماد، سواء كان مؤسسياً أو برامجياً.
٢. وجود محاولات غير مكتملة للاعتماد البرامجي؛ حيث وُجِّهت بعض الجهود نحو هذا الهدف، لكنها لم تُكَلِّ بالنجاح. ويرجع ذلك إلى تغيير اللوائح الداخلية للكلية على فترات زمنية قصيرة مما أدى إلى عدم استقرار العملية، وتغيير الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بشكل متكرر على الرغم من كونه

الجهة المسؤولة عن بدء وتنفيذ عملية الاعتماد البرامجي.

٣. عدم الأخذ في الاعتبار معايير الاعتماد البرامجي المحددة من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ حيث يوجد ضعف في الوعي لدى أعضاء هيئة التدريس بمعايير الاعتماد البرامجي، ولم يتم تقييم البرامج الأكاديمية في ضوء هذه المعايير مما أدى إلى عدم استيفائها، وبالتالي؛ عدم القدرة على التقدم للاعتماد البرامجي.

٤. وجود مفاهيم خاطئة بين أعضاء هيئة التدريس، خاصةً في الأقسام التخصصية، حيث يعتقدون أن مسؤولية الاعتماد البرامجي تقع فقط على وحدة ضمان الجودة والاعتماد والأقسام التربوية بالكلية؛ مما أدى إلى عزوفهم عن التعرف على معايير الاعتماد البرامجي وعدم تطبيقها في برامجهم.

وعليه؛ يتضح أن كلية التربية بجامعة الإسكندرية لم تحصل على أي اعتماد، سواء كان مؤسسياً أو برامجياً، على الرغم من الجهود المبذولة والمحاولات المتكررة للكلية للبدء في عملية التحضير للحصول على الاعتماد البرامجي؛ حيث تم إجراء عدد من الدراسات الذاتية، وتحليل الواقع لتحديد جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات كخطوة أولية نحو تحقيق الاعتماد. ومع ذلك؛ ظلت هذه المحاولات غير مكتملة حتى الآن (وفقاً لوثائق وحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية). وهذا الوضع يُمثل ضرورة ملحة، خاصةً مع صدور الإطار الوطني للمؤهلات، الذي يُعتبر منظومة لضمان جودة المؤهلات وتحقيق الاعتراف العالمي للبرامج الأكاديمية من خلال اعتمادها، وحصول الخريجين على شهادات معتمدة (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٢٥). لذلك، ركز البحث الحالي على تشخيص واقع البرامج الأكاديمية بالكلية؛ بهدف وضع خطة إستراتيجية مقترحة تساعد كلية التربية بجامعة الإسكندرية على الوصول إلى اعتماد برامجها الأكاديمية. ومن ثَمَّ؛ يمكن بلورة السؤال الرئيس للبحث على النحو التالي:

كيف يمكن وضع خطة إستراتيجية مقترحة لتحقيق الاعتماد البرامجي للبرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية، والتي يمكن توضيحها على النحو التالي:

١. ما الأسس النظرية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة؟
٢. ما واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟
٣. ما نتائج تقييم عناصر البيئتين الداخلية والخارجية المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟
٤. ما الأوزان الترجيحية لعناصر البيئتين الداخلية والخارجية المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟
٥. ما الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟

أهداف البحث:

وفقاً لطبيعة البحث؛ فهو يهدف إلى تحقيق ما يلي:

١. التعرف على أهداف الاعتماد البرامجي، وأهميته، ومستوياته، ومبادئه، ومتطلباته، وخطواته.
٢. التطرُّق إلى تجارب الاعتماد البرامجي في كليات التربية ببعض الجامعات المعاصرة.
٣. التعرف على واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.
٤. تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية، وتحديد أوزانها الترجيحية المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.
٥. تحديد الأوزان الترجيحية للبيئتين الداخلية والخارجية المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.
٦. وضع خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من الجوانب التالية:

أ- الأهمية النظرية:

١. وضع أطر نظرية لفهم عملية الاعتماد البرامجي في الجامعات، بما يشمل: (مستوياته، ومبادئه، وخطواته، ومتطلباته)، وذلك بهدف فهم طبيعة الاعتماد البرامجي الذي أصبح محطَّ اهتمام العديد من الدول على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.
٢. تحديد أوجه الاستفادة من تجارب بعض الجامعات المعاصرة في اعتماد برامجها الأكاديمية، والتي يمكن أن تكون مرجعًا للجامعات المصرية عند سعيها لاعتماد برامجها.

ب- الأهمية التطبيقية:

١. استخلاص العوامل الدافعة لتحقيق الاعتماد البرامجي من خلال الاستفادة من أبرز نماذج الجامعات المعاصرة في اعتماد برامج كليات التربية، وتزويد متخذي القرارات وصانعي السياسات والقيادات الجامعية بأدوات لتطوير عمليات الاعتماد في المؤسسات الجامعية عامة، وكليات التربية خاصة، مع مراعاة الخصائص الاقتصادية والثقافية التي تسهم في نجاح هذه الممارسات في بيئتها المجتمعية.
٢. وضع خطة إستراتيجية مقترحة تهدف إلى مساعدة القيادات الأكاديمية ومجلس إدارة الجودة في كلية التربية بجامعة الإسكندرية في اعتماد البرامج الأكاديمية.
٣. دعم وحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية لتقييم واقع البرامج الأكاديمية، وتحديد عناصر البيئة الداخلية والخارجية، ومعرفة مدى توافر معايير الاعتماد البرامجي.
٤. توجيه كلية التربية بجامعة الإسكندرية نحو تحقيق جودة البرامج المقدمة؛ حيث تعد الخطة الإستراتيجية المقترحة إطارًا عمليًا يساعد الكلية على التقدم نحو الحصول على الاعتماد البرامجي في الكلية.

منهج البحث، وأدواته:

يستخدم البحث المنهج الوصفي، الذي يهدف إلى جمع الحقائق والبيانات المتعلقة بظاهرة أو موقف معين، مع محاولة تفسير هذه الحقائق تفسيراً كافياً لاستخلاص دلالاتها. ولا يقتصر البحث الوصفي على مجرد جمع الحقائق، بل يركز على تصنيف البيانات وتحليلها تحليلاً دقيقاً؛ للوصول إلى تعميمات بشأن الموقف أو الظاهرة موضوع الدراسة (دالين وآخرون، ٢٠٠٣: ١٨٤). وفي هذا البحث؛ تم استخدام المنهج الوصفي لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالاعتماد البرامجي، بما يشمل: (الأهداف، والأهمية، والمستويات، والمتطلبات، والخطوات). كما تم تحليل نموذجي الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة البريطانية؛ لاستخلاص العوامل الدافعة التي يمكن لكليات التربية الاستفادة منها في اعتماد برامجها. بالإضافة إلى تشخيص واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، كأساس لوضع خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد برامجها.

ووفقاً لأغراض البحث؛ تم استخدام أسلوب التحليل البيئي (SWOT) من خلال تطبيق أداتين رئيسيتين:

١. الأداة الأولى: استبانة تم تطبيقها على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ للوقوف على واقع اعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية، وتحديد التحديات والفرص المتاحة.

٢. الأداة الثانية: استمارة التحليل الرباعي (SWOT)، والتي تم تصميمها لتقييم عناصر البيئة الداخلية (نقاط القوة والضعف) والخارجية (الفرص والتهديدات) المؤثرة على عملية اعتماد البرامج الأكاديمية في الكلية. وستكون هذه الاستمارة نقطة الانطلاق لوضع خطة إستراتيجية لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

حدود البحث:

تتضمن حدود البحث ما يلي:

١. **الحدود الموضوعية:** تم تحديد اعتماد البرامج الأكاديمية في ضوء سبع أبعاد رئيسية مشتقة من معايير الاعتماد البرامجي المعدلة الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد عام ٢٠٢٢م، وتتضمن: (إدارة البرنامج، وتصميمه، والتعليم والتعلم والتقييم، والطلاب والخريجين، وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، والموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة، وضمان الجودة وتقويم البرنامج)، من منطلق نتائج المقابلة التي تم إجراؤها، والتي أشارت إلى أن عدم استيفاء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد من أسباب عدم حصول كلية التربية بجامعة الإسكندرية على الاعتماد البرامجي إلى الآن.

٢. **الحدود البشرية:** تم تطبيق استبانة على أعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية في كلية التربية، وقد بلغ عدد المجتمع الأصلي (٣٤٠) عضو هيئة تدريس بجميع الأقسام الأكاديمية في الكلية، واقتصر البحث على عينة مكوّنة من (١٠٦) أعضاء هيئة تدريس في الكلية، وهو ما تم الحصول عليه بعد استبعاد الاستبانات غير المكتملة، فضلاً عن رفض بعض أعضاء هيئة التدريس بالكلية الاستجابة على الاستبانة.

كما تم تطبيق استمارة التحليل الرباعي على القيادات الأكاديمية بالكلية: (وكلاء الكلية، ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومدير وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ومدير وحدة القياس والتقويم، ومدير وحدة الخدمات التربوية، ومدير وحدة الإرشاد الأكاديمي)، وقد بلغ إجمالي أفراد العينة (٢٠)، وقد تم التطبيق على جميع مجتمع البحث الأصل.

٣. **الحدود الزمنية:** لقد تم تطبيق أدوات البحث في الفترة الزمنية من ٢٠٢٤/١٠/٢٨م إلى ٢٠٢٤/١١/٢٠م بالنسبة للأداة الأولى استبانة: (واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس)، ومن ٢٠٢٤/١١/٢٥م إلى ٢٠٢٤/١٢/١٥م من العام الجامعي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م) للأداة الثانية: (التحليل البيئي لواقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر القيادات

(الأكاديمية).

مصطلحات البحث:

يركز البحث على المصطلحات الآتية:

١ - الخطة الإستراتيجية:

تُعتبر الخطة الإستراتيجية نتاجًا لعملية التخطيط؛ حيث تمثل مخططًا مستقبليًا للمؤسسة وأداة لتحديد الاتجاه التنظيمي؛ فمن خلالها تُحدد الغايات والأهداف الواقعية، مما يُحقق الاتساق والاستقرار في عمليات المؤسسة (Kabeyi, 2019: 28-30).

وهي أيضًا: "أداة ديناميكية تُمكن المؤسسات من التطوير أثناء تكيفها مع البيئة العالمية المتغيرة، كما أنها وثيقة مؤسسية تحظى بتأييد مجالس الإدارة وتُشكل توجُّهها المستقبلي" (إينوماتا، ٢٠١٢: ٥).

ويشار إليها كذلك على أنها: "وثيقة تسجل القرارات التخطيطية للمؤسسة، وتُبين النتيجة الرئيسة، والنتائج الوسيطة، والأهداف الخارجية التي تسعى المؤسسة لتحقيقها، وكيفية تحقيق هذه النتائج والأهداف الخارجية" (وزارة التخطيط التنموي والإحصاء، ٢٠١٨: ٢٠).

كما أنها: وثيقة تُستخدم لتحديد أهداف المؤسسة والإجراءات اللازمة لتحقيقها، بالإضافة إلى جميع العناصر المهمة الأخرى التي يتم تطويرها أثناء ممارسة التخطيط الإستراتيجي (The European Law Students Association, 2021: 5).

يتضح من التعريفات السابقة: أن الخطة الإستراتيجية هي وثيقة رسمية تُعدّها المؤسسة لتوضيح الخطوات المطلوبة لتحقيق الأهداف والغايات المحددة، مع مراعاة القيم التنظيمية للمؤسسة.

وعليه، يمكن تعريف الخطة الإستراتيجية إجرائيًا على أنها: وثيقة لوصف المسار تتضمن مجموعة من الإجراءات التي ترغب كلية التربية بجامعة الإسكندرية في تنفيذها،

من خلال تحديد رؤيتها ورسالتها وقيمتها التنظيمية، بالإضافة إلى غاياتها وأهدافها الإستراتيجية، وترجمة هذه العناصر إلى خطة تنفيذية تُمكن الكلية من اعتماد برامجها الأكاديمية.

٢ - البرامج الأكاديمية:

يُعرّف البرنامج الأكاديمي بأنه: برنامج يلتحق به الطلاب، ويحصلون بعد إكماله بنجاح على مؤهل علمي (هيئة جودة التعليم والتدريب، ٢٠٢٠: ٨). ويُشار إليه أيضًا بأنه: "خطة تعلم وتعليم من مستوى تعليمي معين، تؤدي إلى شهادة في اختصاص محدد، وتتضمن: أهداف البرنامج، ومنهاجه، وشروط القبول فيه، ومدته الزمنية، والشهادة التي يؤدي إليها، ومستواها ونوعها (أكاديمية أو مهنية)" (القرق، ٢٠٠٤: ٢).

وتُعرّف البرامج الأكاديمية أيضًا بأنها: مجموعة من البرامج الدراسية والمقررات التي تساعد على تحقيق رسالة المؤسسة، وتترجم أهدافها، مع مراعاة معايير الجودة (عودة وآخرون، ٢٠١١: ٢٨). كما تُعرّف أيضًا على أنها: مجموعة من الدورات والأنشطة ذات الصلة المنظمة لتحقيق نتائج تعليمية محددة، وغالبًا ما يعتبر مصطلح "البرنامج" مظلة مفاهيمية للبرامج على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا، بما في ذلك التخصصات الرئيسة والفرعية والشهادات وما إلى ذلك (Office of The Provost, 2023: 6).

يتضح مما سبق: أن الشرط الأساسي للبرنامج الأكاديمي حتى يطلق عليه برنامج أكاديمي أن يؤدي إلى منح مؤهل علمي أو درجة أكاديمية، وأن يتضمن هيكلًا محددًا يشمل: (أهداف البرنامج، المقررات التعليمية ذات المحتوى العلمي والتعليمي المرتبط بالبرنامج، الأنشطة المكملة التي تساعد في تحقيق أهداف البرنامج).

وعليه؛ يمكن تعريف البرامج الأكاديمية إجرائيًا بأنها: مجموعة من المقررات التعليمية والأنشطة وثيقة الصلة بتلك المقررات التي تُدرّس في كلية التربية، وتؤدي إلى منح درجة أكاديمية، تعكس طبيعة البرنامج الجامعي المقدم، سواء على مستوى المرحلة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا.

٣- اعتماد البرامج الأكاديمية:

تتعدد تعريفات الاعتماد البرامجي، ومن أبرز هذه التعريفات:

- "عملية إخضاع مقرر أو برنامج أو مؤسسة لمعايير مُحَدَّدة، والإعلان عن مدى مطابقتها لهذه المعايير أو عدمها، وتقوم بها مؤسسات متخصصة" (القرق، ٢٠٠٤: ٢).

- "عملية تقويم واعتراف وإجازة برنامج تعليمي تقوم به مؤسسة أو هيئة علمية متخصصة، وتقر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى من معايير الكفاءة والجودة الموضوعة من قِبَل الهيئة أو المنظمة" (الشخبي وآخرون، ٢٠١١/٢٠١٢: ٣).

- "الاعتراف بأن البرنامج التعليمي في مؤسسة ما قد حقق أو وصل إلى الحد الأدنى على أقل تقدير من معايير الكفاية والجودة المحددة سلفاً من قِبَل المركز، وينقسم الاعتماد البرامجي إلى الاعتماد البرامجي للدراسة العليا، والاعتماد البرامجي للدراسة الجامعية" (النحاس، ٢٠١٧: ٩).

- "اعتراف بالكفاءة الأكاديمية لبرنامج دراسي معين، تقوم به هيئة متخصصة، وتقرر أن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى من معايير الجودة المحددة من قِبَل هذه الهيئة أو المنظمة" (إبراهيم، ٢٠٢٠: ٣٣٣).

يتضح مما سبق: أن اعتماد البرامج الأكاديمية يتم بناءً على معايير مُحَدَّدة تُوضَع من قِبَل هيئة أو منظمة رسمية، حيث يتم تقييم البرنامج للتأكد من استيفائه لهذه المعايير، مما يعكس جودته وقدرته على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة. وفي هذا السياق؛ ترتبط معايير الاعتماد بشكلٍ وثيقٍ بعملية الاعتماد البرامجي، حيث تُعرَّف هذه المعايير على أنها: "جملة المواصفات والشروط المتفق عليها مسبقاً من قِبَل هيئة مسؤولة أو معترف بها، والتي تعبر عن المستوى المتوقَّع للممارسات والإجراءات والعمليات التي تتبعها المؤسسة، أو التي يُراد الوصول إليها لتحقيق مستوى مطلوب من ضمان الجودة والتميز" (مصطفى، ٢٠١١: ١٥٣).

وعليه؛ يمكن تعريف اعتماد البرامج الأكاديمية إجرائياً بأنه: شهادة اعتماد تُمنح من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية، للاعتراف بأن برنامج أكاديمي تخصصي في كلية التربية بجامعة الإسكندرية يلبي معايير محددة لتحقيق جودة البرنامج والتحسين المستمر له؛ بما يسهم في تحقيق سُمعة محلية ودولية.

كما يُقصد بمعايير اعتماد البرامج إجرائياً أنها: المعايير الموضوعة من قِبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية؛ لرفع مستوى الجودة في برامج التعليم العالي، ولتحديد ما إذا كانت البرامج الأكاديمية المقدّمة من كليات التربية تلبي متطلبات الجودة والاعتماد أم لا.

٤ - القيادات الأكاديمية:

يُشار إلى القيادات الأكاديمية على أنهم: "الجهات التي تمارس الأدوار الإستراتيجية والتشغيلية التي تتطلبها بيئة العمل الأكاديمي، وتسهم في تطوير الأنشطة التعليمية والبحثية والتربوية وتحقيق أداء إستراتيجي؛ للوصول إلى جودة التعليم كمنهج مطلوب للمؤسسات التعليمية" (العبيدي، ٢٠٠٦: ١٤٣).

كما يُعرّف القيادات الأكاديمية بأنهم: "الأفراد الذين يشغلون المناصب الإدارية ذات الطابع الأكاديمي ممثلة في عمداء والنواب، ورؤساء الأقسام الأكاديمية، وهم المسؤولون مباشرة عن تسيير العملية الإدارية حسب المهام والاختصاصات المخوّلون بها؛ للسعي في تحقيق وظائف الجامعة وتحقيق أهدافها" (قشاش والصوفي، ٢٠٢٣: ١٨٤).

مما سبق؛ يمكن تعريف القيادات الأكاديمية إجرائياً على أنهم: أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون المناصب الإدارية بالكلية من (الوكلاء، ورؤساء الأقسام، وأعضاء وحدة ضمان الجودة والاعتماد، والقياس والتقويم، والخدمات التربوية، والإرشاد الأكاديمي)، والذين هم على رأس العمل خلال العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

خطوات البحث:

يمكن تحديد خطوات البحث على النحو التالي:

-
- الخطوة الأولى: وضع الإطار العام للبحث.
 - الخطوة الثانية: وضع إطار نظري يتناول الأسس النظرية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة.
 - الخطوة الثالثة: دراسة واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ من منظور الأدبيات والوثائق والتقارير الرسمية.
 - الخطوة الرابعة: دراسة واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية ميدانياً.
 - الخطوة الخامسة: إجراء تقييم لعناصر البيئة الداخلية والخارجية؛ من أجل تحديد جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ومن ثمّ؛ تحديد الأوزان الترجيحية لها؛ من أجل بناء مصفوفة التحليل الرباعي.
 - الخطوة السادسة: صياغة الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

القسم الأول: اعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة "إطار نظري"

يُعَدُّ الاعتماد من الآليات المتبعة لتحسين التعليم وتطويره، والارتقاء بمستوى أداء المؤسسات الجامعية، وتحقيق ميزة تنافسية وسمعة تنظيمية لها، ويُعَدُّ اعتماد البرامج الأكاديمية أحد أشكال الاعتماد المتبعة، والتي تُخَطِّط لها المؤسسات الجامعية لتحقيق نتائج مُرضية من خلال إعداد خطط إستراتيجية؛ للحصول على الاعتماد البرامجي، وسيتناول هذا المحور مفهوم اعتماد البرامج الأكاديمية والمفاهيم ذات الصلة، وأهدافه، وأهميته، ومستوياته، ومتطلباته، ومبادئه، وخطواته، فضلاً عن تحليل تجارب بعض الدول الأجنبية.

أولاً- اعتماد البرامج الأكاديمية "مدخل مفاهيمي":

تُعَدُّ عملية اعتماد البرامج الأكاديمية ممارسة عالمية، تتم من قِبَل كافة المؤسسات الجامعية؛ لذلك تتعدَّد التعريفات التي تناولت مفهوم الاعتماد البرامجي؛ إلا أنها اتفقت في عدة نقاط، ويمكن توضيح هذه التعريفات على النحو التالي:

يُعرَّف اعتماد البرامج الأكاديمية على أنه: عملية الاعتراف بأن برنامج أكاديمي يحقق الجودة، ويتم وفق معايير متفق عليها، مع الامتثال للمساءلة في حالة عدم تحقيق الجودة، كما أنه عملية تقويم شاملة لتنفيذ البرامج بجودة، وتحديد جَدْوَاهَا (Sutopo, et al., 2019: 98).

كما يُعرَّف على أنه: عملية إشرافية قانونية تُمنَح فيها المؤسسة التعليمية شهادة تثبت بأن المؤسسة قد وصلت إلى حدِّ قياسي معترف به إقليمياً أو عالمياً في برنامج أكاديمي مُعيَّن تُقدِّمه للطلاب، وهذا الاعتراف ضمان لنوعية نواتج تلك المؤسسة المحددة، مما يمنحها سُمعة دولية (Hamdatu, et al., 2013: 110). ويُعرَّف كذلك على أنه: آلية مُصمَّمة في المؤسسات التعليمية العليا؛ لضمان أن تكون البرامج الأكاديمية مطابقة للمعايير، وتلبي سياسات الجودة؛ وفق المعايير الوطنية والدولية (Ogunode, et al., 2023: 3).

ويشار إليه على أنه: "الاعتراف الأكاديمي للبرامج في ضوء معايير تُصدرها

هيئات ومنظمات أكاديمية مُتخصّصة على المستوى الوطني أو العالمي" (عيسان، ٢٠١٧: ١٠٨)، وأنه أيضًا: "الاعتراف بأنّ البرنامج الأكاديمي في مؤسسة ما قد حقّق أو وصل إلى الحد الأدنى على أقل تقدير من معايير الكفاية والجودة المُحدّدة سلفًا من قِبَل هيئة الاعتماد" (النحاس وآخرون، ٢٠٢١: ٦).

كما يُعرّف الاعتماد البرامجي بأنه: اعتراف رسمي بجودة البرنامج التعليمي من قِبَل وكالة خارجية مستقلة؛ من خلال تقييم محايد على أساس معايير تقييم مُحدّدة جيدًا، فيتم تقييم البرنامج بشكل نقدي للتحقّق من أنه يستمر في تلبية المعايير التي تحددها هيئة الاعتماد من وقتٍ لآخر (National Board of Accreditation, 2019: 8). فهو يُعدّ وسيلة لتقييم جودة التعليم؛ لتحديد ما إذا كانت البرامج التي تُقدّمها مؤسسات التعليم العالي قادرة على تلبية أهداف البرنامج المعلنة، وتمكين الطلاب من تحقيق نتائج التعلّم المقصودة؛ لضمان تلبية البرامج لمتطلبات ضمان الجودة (Higher Education Quality Evaluation of Macao, 2020: 3).

إنّ اعتماد البرامج الأكاديمية عملية وشرط يتعلّق بضمان جودة البرامج التعليمية، كما يُعدّ نظامًا متكاملًا للتقييم، والتحسين المستمر للامتثال للمعايير المحددة، فيمنح شهادة اعتماد للمؤسسة والطلاب والمُنظّمين والمستفيدين عامة؛ للتأكيد على أن البرنامج يفي بالتزامه بجودة التعليم (Physiotherapy Education Programs, 2021: 5).

بناءً على التعريفات السابقة لاعتماد البرامج الأكاديمية؛ يمكن استخلاص عدة نقاط مشتركة توضح طبيعة وأهمية هذه العملية؛ ويمكن توضيحها على النحو التالي:

١. يتم منح اعتماد البرامج الأكاديمية من قِبَل جهة رسمية مستقلة، بعد التأكد من استيفاء البرنامج للمعايير المحددة، وأن هذا الاعتراف يكون في صورة منح شهادة أو ترخيص يفيد باعتماد هذه الجهة لتلك البرامج الأكاديمية.
٢. تقوم هيئة الاعتماد بتحديد المعايير اللازمة للاعتماد، مع الحرص على تحديثها بشكلٍ مستمرٍ لمواكبة التطورات والتغيرات في المجال الأكاديمي والمهني.

٣. يُعتبر الاعتماد البرامجي بمثابة عملية تقييمية، تهدف إلى تحسين جودة

البرامج الأكاديمية بشكلٍ مستمرٍ.

٤. يسهم الاعتماد في تعزيز سُمة البرامج الأكاديمية والمؤسسات التعليمية على

المستويين المحلي والدولي.

٥. يُعَدُّ الاعتماد أداة لضمان الامتثال للمساءلة في حالة عدم تحقيق الجودة

المطلوبة، مما يُشكِّل دافعاً للبرامج غير المعتمدة لتحسين أدائها، والسعي نحو

الحصول على الاعتماد.

١ - الاعتماد المؤسسي والمهني كمفاهيم ذات صلةٍ باعتماد البرامج الأكاديمية:

يُعَدُّ الاعتماد من الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها المؤسسات الجامعية؛ خاصةً

في ظل زيادة أعداد الجامعات، والتي تتطلب المنافسة والبحث المستمر لتحسين جودتها،

سواء أكان الاعتماد المؤسسي "Institutional Accreditation"، أو البرامجي

"Programmatic Accreditation"، أو الاعتماد المهني "Professional Accreditation"

"Accreditation"، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

أ - الاعتماد المؤسسي "Institutional Accreditation" ويعني: اعتماد مؤسسة

ككلٍ، وفقاً لمعايير محددة حول الكفاية من المرافق والموارد؛ بما في ذلك تنظيم

العاملين، وتوفير الخدمات الأكاديمية، ودعم الطلاب، والمناهج الدراسية،

ومستويات تحصيل الطلاب، وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية

(Hamdatu, et al., 2013: 109)؛ مما يشير إلى أنَّ كل جزء من أجزاء

المؤسسة يُسهم في تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة، على الرغم من أنه ليس

بالضرورة أن يكون جميعها بنفس مستوى الجودة (Ogunode, et al., 2023: 4).

4.

ب - الاعتماد التخصصي أو البرامجي "Specialized or Programmatic Accreditation"

ويعني: تقييم برامج المؤسسة؛ للتأكد من جودة تلك البرامج،

وكيف تتناسب مع مستوى الشهادة الممنوحة؛ حيث يتم الاعتماد من قِبَل هيئات

الاعتماد بناءً على معايير مُحدَّدة وفقاً للأدلة التي تُثبِت أنه قد استوفت المؤسسة

الحد الأدنى من المعايير، وبالتالي؛ تُعتمد لفترةٍ زمنيةٍ محددةٍ؛ ولذلك الاعتماد

شهادة تُثبت ضمان الجودة، ومؤشر للمؤسسة في العلاقات مع الطلاب والمانحين وسوق العمل والمجتمع (Hamdatu, et al., 2013: 109).

إنَّ الاعتماد البرامجي يستلزم المزيد من التركيز على المناهج الدراسية المُقدَّمة لكل برنامج وتنفيذ ذلك، ومن ثَمَّ؛ فإن هذا النوع من الاعتماد يؤثر أيضًا في المكونات الأخرى ذات الصلة بالتعليم كخدمات الطلاب، والمكتبة، وشؤون الخريجين، والتقييم، وغيرها. بينما يركز الاعتماد على مستوى المؤسسة على المنظمة ككلٍ؛ بحيث تسعى الوحدات الأكاديمية إلى التميز كهدفٍ جماعيٍّ (Conchada & Tiongco, 2015: 17)، بما في ذلك جميع البرامج والموارد والخدمات وغيرها، دون أي تأثيرٍ على جودة البرامج الدراسية للمؤسسة.

وينقسم اعتماد البرامج الأكاديمية إلى: (Commission for Academic Accreditation, 2019: 13)

١. الاعتماد الأولي للبرنامج "Initial Program Accreditation – IPA": يمكن

لمؤسسة التعليم العالي التقدم بطلب للحصول على اعتماد (IPA) لبرنامج تعليمي، وذلك قبل أن تتمكَّن المؤسسة من الإعلان عن هذا البرنامج في أي وسيلة إعلامية، أو قبول الطلاب وتسجيلهم في البرنامج، فالاعتماد الأولي يسهم في ضمان وجود منهج دراسي متطور بالكامل، وخدمات دعم بمساعدة خبراء دوليين زائرين في هذا المجال (فريق المراجعة الخارجية "The External Review Team – ERT"؛ حيث يتم تقييم هيكل البرنامج، ومتطلباته من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين، وموارد التدريس والتعلم المناسبة، وغيرها من الجوانب ذات الصلة، والتي تُسهم في تحقيق فاعلية البرامج الأكاديمية.

٢. تجديد اعتماد البرنامج "Renewal of Program Accreditation – RPA":

بعد تخرُّج أول دفعةٍ من الطلاب في البرنامج، يتم إجراء مراجعة أخرى للاعتماد، وتتطلب المراجعة دراسة ذاتية نقدية، ومزيدًا من التقييم من قِبَل فريق المراجعة؛ لضمان تحقيق النتائج المتوقَّعة للبرنامج، بما في ذلك الحفاظ على المعايير الأكاديمية؛ بما يتماشى مع المعايير الدولية، وطبيعة البرنامج.

ويركز الاعتماد البرامجي على مجموعة أضيق من المعايير الخاصة بالاعتماد المؤسسي؛ نظرًا لاقترار التركيز على برنامج معين، وهناك العديد من هيئات الاعتماد المتخصصة تشترط أن تكون المؤسسة التي تُقدّم البرنامج معتمدة مؤسسيًا قبل النظر في اعتماد البرامج، على اعتبار أن الاعتماد المؤسسي والبرامجي مُكمّلان لبعضهما البعض، كما أن تركيز الاعتماد المؤسسي على مؤسسة كوحدة تشغيلية إجمالية يُوفّر ضمانًا بأن الخصائص العامة للمؤسسة قد تم فحصها، ووجدت أنها مُرضية، بينما يركز الاعتماد البرامجي على برنامج معين يوفر ضمانًا بأن تفاصيل البرامج تلبي معايير الاعتماد المؤسسي المعني بتقييم المؤسسة ككل، والذي لا يسعى إلى التعامل مع أي برنامج مُعَيّن بتفصيل كبير، على الرغم من مراجعة البرامج كجزء من المؤسسة بأكملها، ويتضح على الجانب الآخر أن الاعتماد البرامجي، الذي يتحدث عن برنامج معين لا يسعى إلى التعامل بشكل كبير مع الظروف العامة للمؤسسة، على الرغم من أن بعض الشروط العامة يتم النظر فيها في السياق الذي يتم فيه تقديم البرنامج المعتمد (Ibrahim, 2014: 108-109). ويتضح مما سبق: أن هناك اتجاهين؛ الأول يركز على ضرورة الاعتماد المؤسسي لتحقيق الاعتماد البرامجي، بينما يسمح الاتجاه الثاني باعتماد البرامج الأكاديمية حتى وإن لم تكن المؤسسة حَقَّقَت الاعتماد المؤسسي، وقد يسمح الاتجاه الأخير بتشجيع تلك المؤسسات الجامعية التي لم تُعتمد مؤسسيًا على أن تسعى جاهدةً إلى الاعتماد البرامجي.

٣. الاعتماد المهني "Professional Accreditation" ويعني: الاعتراف بجودة وأهلية الخريجين لممارسة المهنة في ضوء معايير تُصدرها هيئات ومنظمات مهنية متخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، ويمنح هذا النوع من الاعتماد الشهادات الأكاديمية المتخصصة (عبد الحفيظ وآخرون، ٢٠٢١: ٧٥)، مع الوضع في الاعتبار أنه قد تكون البرامج معتمدة لمكانتها الأكاديمية أو لإنتاج خريجين يتمتعون بالكفاءة المهنية للممارسة؛ ومن ثَمَّ يركز الاعتماد المهني على ما إذا كانت البرامج الأكاديمية تُعدّ الخريجين بشكل مناسب لدخول

المهنة، فمثلاً: يرتبط اعتماد البرامج في الولايات المتحدة الأمريكية بمدى توفير ترخيص للممارسة ولكنه منفصل عنه، وهذا يشبه إلى حدٍ كبير الدور الذي تؤديه الهيئات المهنية والتنظيمية في المملكة المتحدة، والتي تتحكّم أيضاً في الوصول إلى المهنة؛ من خلال جعل اعتماد البرنامج شرطاً أساسياً لقبول الخريجين (6: Harvey, 2004). ومن ثَمَّ؛ فالاعتماد المهني يُمثّل ضماناً أساسيةً لأنّ تُوفّر برامج الإعداد قُدراً مشتركاً من المعرفة المهنية، وخبرات تدريب واضحة البنية؛ بحيث تكون هذه المعرفة وتلك الخبرة عميقة وشاملة (بدران وسليمان، ٢٠٠٩: ١٨٠). وفي ضوء ما سبق؛ يمكن عرض أبرز الفروق بين أنماط الاعتماد في الجدول التالي:

جدول (١): أبرز الفروق بين الاعتماد المؤسسي والبرامجي والمهني

الاعتماد المؤسسي	الاعتماد البرامجي	الاعتماد المهني
التركيز على المؤسسة ككلّ.	التركيز على البرنامج الأكاديمي.	التركيز على الكفاءة المهنية للخريج.
تقييم شامل.	تقييم جزئي.	تقييم جزئي.
الاعتماد المؤسسي أشمل وأعم، فالوصول على الاعتماد المؤسسي يتضمن الحصول على الاعتماد البرامجي.	الحصول على الاعتماد البرامجي لا يعني الحصول على الاعتماد المؤسسي، ولكن قد يكون تمهيداً له.	الحصول على الاعتماد المهني يعكس الحصول على الاعتماد المؤسسي والبرامجي.
عملية مستمرة.	عملية مستمرة.	عملية مستمرة.

(المصدر: من إعداد الباحثة).

يتضح من الجدول السابق: الترابط والتكامل بين أنماط الاعتماد، وأنها تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في المؤسسة الجامعية؛ إلا أنَّ الاعتماد المؤسسي يركز على التقييم الشامل للمؤسسة بأكملها، دون إلقاء الضوء أو التركيز على برنامج أكاديمي محدد، بينما يركز الاعتماد البرامجي على تقييم البرامج الأكاديمية التخصصية المُقدَّمة من قِبَل المؤسسة الجامعية وفق معايير محددة، سواء أكانت البرامج معتمدة لمكانتها الأكاديمية أو للكفاءة المهنية لخريج البرنامج.

ومن خلال ما سبق؛ يمكن استخلاص أبرز خصائص اعتماد البرامج الأكاديمية على النحو التالي:

- عملية تقييمية تجمع بين التقييم الذاتي، وتقييم المراجعين الخارجيين.
- يتسم بالتخصُّص فهو اعتماد خاص، يركز على جانب محدد، ألا وهو المتعلق بالبرامج الأكاديمية التخصصية داخل المؤسسة الجامعية، ومن ثَمَّ؛ العناية بتحقيقه من خلال العناية بتفاصيل البرامج وجوانبها المختلفة، ويُعدُّ ضروريًّا للتخصصات المهنية، فلا يُكتفى لها بالاعتماد العام، وإنما يُطلَب منها الحصول على الاعتماد الخاص من المنظمات المهنية المختصة ذات العلاقة بالمهنة.
- نشاط مؤسسي وعملية مستمرة ومنهجية، فهي لا تتوقَّف عند وقتٍ معين، وتسير وفق خطوات محددة.
- يُعدُّ الاعتماد البرامجي عاملاً مساعداً لتحقيق الاعتماد المؤسسي، فالحصول على الاعتماد البرامجي يُسهِّل للمؤسسات الجامعية الحصول على الاعتماد المؤسسي فيما بعدُ.
- يؤثر الاعتماد البرامجي على العديد من المكونات ذات الصلة بالتعليم، بالرغم من أنه اعتماد يركز على جانب البرامج الأكاديمية بالمؤسسة الجامعية.
- إنَّ الاعتماد على اختلاف أنماطه يُعدُّ حكماً ثنائيًّا "Binary Judgement" (نجاح - عدم نجاح) المؤسسة في الحصول على الاعتماد أو الموافقة على منحه (Gola, 2004: 26).

٢- أهداف اعتماد البرامج الأكاديمية في الجامعات المعاصرة:

يمكن توضيح أهداف اعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات الجامعية على النحو التالي:

أ- يهدف الاعتماد البرامجي إلى الارتقاء بمستوى أداء المؤسسة الجامعية بمُدخلاتها ومُخرجاتها؛ من خلال مجموعة معايير قابلة للقياس يضمن بها جودة مُخرجات العملية التعليمية، ومن ثَمَّ؛ فهي بمثابة إحدى الآليات التي تُمكن من الحكم على مدى جودة المؤسسة الجامعية، وفَقاً للمعايير التي تُحدِّدها هيئات الاعتماد المُخوِّلة لهذا الأمر (بن موسى والجودي، ٢٠١٩: ٣٤٤)، وبجانب أنه يضمن جودة البرامج المُقدَّمة من قِبل المؤسسة الجامعية؛ فإنه أيضًا يضمن مراقبة جودتها من خلال "دعم المؤسسات التقنية، وإسداء المشورة لها في تحقيق الجودة والحفاظ عليها" (National Board of Accreditation, 2019: 9). الأمر الذي يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف، والعمل على تعزيز نقاط القوة، واتخاذ التدابير التصحيحية، وخطط التحسين المستمر؛ خاصةً مع كثرة التغييرات، والتوجهات المجتمعية التي قد تفرض ضرورة المراجعة المستمرة؛ لتلبية متطلبات المجتمع واحتياجاته، وبما يساعد على دعم المساءلة والشفافية في نظام البرامج الأكاديمية ونتائجها.

ب- تحقيق نوع من المنافسة بين الجامعات المحلية والدولية في نوعية البرامج المُقدَّمة؛ حيث تواجه مؤسسات التعليم الجامعي عالمًا أكثر تنافسيةً، يسعى إلى جذب أفضل الطلاب، وتحويل مؤهلاتهم إلى عملة قابلة للتداول (من خلال آليات تحويل الاعتماد بين المؤسسات الجامعية)؛ مما يسمح بالتقلُّل المؤسسي والإقليمي والوطني والدولي بين الطلاب، اعتمادًا على نطاق الاعتماد (Sanyal & Martin, 2007: 6)، الأمر الذي يساعد على تعزيز سُمعة المؤسسة الجامعية، وزيادة الطلب على التعليم، والبرامج التعليمية المعتمدة.

ج- ضمان أن البرامج الأكاديمية مُصمَّمة جيدًا؛ بحيث تعكس قرارات الحكمة

المشتركة المتخذة في المؤسسات الجامعية، وتوافقها مع رسالة الجامعة، وأهدافها الإستراتيجية، وسياساتها، وإجراءاتها، فضلاً عن تجنب التكرار والتكاليف غير الضرورية، والاستفادة من فرص التنسيق والتعاون داخل الجامعة، وبينها وبين الجامعات الأخرى (Office of the SUNY Provost Academic Programs and Planning, 2013: 1).

مما سبق؛ يتضح أن الاعتماد البرامجي يهدف إلى تطوير البرنامج الأكاديمي التخصصي، وضمان جودته، وتعزيز ثقافة التحسين المستمر له؛ من خلال التقييم، وبمشاركة جميع الأطراف المعنية، ووضع الخطط التحسينية؛ لتعزيز سمعة المؤسسة الجامعية.

٣- أهمية اعتماد البرامج الأكاديمية في الجامعات المعاصرة:

يُعتبر الاعتماد البرامجي ضماناً لكافة الأطراف المعنية، بما في ذلك المجتمع، والطلاب، والمؤسسات الجامعية، وأصحاب العمل؛ حيث يؤكد على أن البرنامج الأكاديمي يخضع لإجراءات صارمة لضمان الجودة قبل الموافقة عليه أو تجديد الاعتماد. ويمكن توضيح أهمية الاعتماد البرامجي على النحو التالي:

أ- أهميته بالنسبة للمجتمع ومؤسساته، وتشمل ما يلي: (Peiris, et al., 2015: 2-3)

أ/ ١- ضمان التقييم الخارجي للبرنامج، واكتشاف أن هناك توافقاً مع التوقعات العامة في التعليم الجامعي، أو في المجال المهني.

أ/ ٢- تحديد المؤسسات والبرامج التي قامت طوعاً بأنشطة صريحة مُوجَّهة نحو تحسين جودة المؤسسة، وبرامجها المهنية، وتقوم بتنفيذها بنجاح.

أ/ ٣- توفير وسيلة لمشاركة الممارسين في وضع متطلبات الإعداد لدخول المهن.

ب- أهميته بالنسبة للطلاب، يُوفّر الاعتماد ما يلي: (Bhutan Accreditation Council, 2022: 2)

ب/١- يساعد الطلاب على اتخاذ قرارات مستتيرة عند اختيار البرنامج التعليمي.
ب/٢- يوفر ضمانًا بأن الأنشطة التعليمية للبرنامج المعتمد تلبى المتطلبات الأساسية واحتياجات الطلاب.

ب/٣- يسهل الاعتراف بالمؤهلات على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية، ومن ثمّ؛ قد يُسهّل نقل الاعتمادات، وقد يُسهّم في الوصول إلى التدويل أو الحصول على الاعتماد الدولي للبرامج والمؤسسات؛ من خلال تدويل المناهج والمقررات الدراسية، وتنقل الطلاب والمعلمين من خلال برامج التبادل، والتركيز على نتائج التعلّم الموحّدة لجميع الطلاب (Khurram, et al., 2020: 61).

ب/٤- يعتبر شرطًا أساسيًا في كثيرٍ من الحالات لدخول المهنة.

ج- أهميته بالنسبة للمؤسسات الجامعية، وتتضمّن: (3: 2015, Peiris, et al.)

ج/١- يُعَدُّ حافزًا للتقييم الذاتي وتحسين المؤسسات والبرامج المُوجّهة ذاتيًا.
ج/٢- تعزيز التقييم الذاتي المؤسسي والبرنامجي من جانب التقييم والمشورة المُقدّمة من جهة الاعتماد.

د- أهميته لأصحاب العمل: ويضمن الاعتماد البرامجي لأصحاب العمل المحتملين أن الطلاب قد تخرّجوا من برنامج تمّ فيه تقييم المحتوى والجودة، مما يُلَبّي المعايير الموضوعية، كما أنه يدل على أن الطلاب الذين يجتازون المرحلة قد اكتسبوا الكفاءة استنادًا إلى مُدخّلات راسخة، ومن ثمّ؛ يساعد في اكتساب ثقة أصحاب المصلحة وفي إعطاء رسالة قوية مفادها أن القوى العاملة لديها من المعايير الدولية، ويمكن أن تكون مفيدة جدًا في تعزيز التنقل العالمي للموارد البشرية فيما بعدُ (National Board of Accreditation, 2019: 10).

ومن ثمّ؛ تتضح أهميته لأصحاب العمل فيما يلي: (Bhutan Accreditation Council, 2022: 3)

د/١- تعزيز الثقة في القرارات المتعلقة بالتوظيف.

- د/٢- تضمين المناهج الدراسية ذات الصلة لإنتاج كوادرات يتمتعون بالمعرفة والمهارات والقدرات المناسبة التي يتطلبها أصحاب العمل.
- د/٣- توفير الوصول إلى المعلومات المتعلقة باعتماد البرامج؛ من أجل عمليات صنع القرار.

مما سبق؛ يمكن استخلاص أهمية اعتماد البرامج الأكاديمية في كليات التربية على النحو التالي:

- يضمن اعتماد البرامج الأكاديمية بكليات التربية للمجتمع أنها قد استوفت معايير مُحددة علمياً ومشاركة لإعداد المعلمين.
- تحقيق الرصانة العلمية والتميز التعليمي، سواء تميّز في المناهج الدراسية، وأداء الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، وأنشطة التعليم والتعلم، وغيرها.
- تمكين كلية التربية من حشد الموارد الكافية لتحسين تعلم الطلاب، الأمر الذي ينعكس بدوره على دخول مهنة التدريس مستقبلاً.
- حثّ المؤسسات غير المعتمدة على الاعتماد البرامجي، وتطبيق نظام داخلي فعّال للجودة.

٤ - مستويات اعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة:

هناك تصنيفان لمستويات الاعتماد البرامجي على مستوى النطاق الجغرافي، وعلى مستوى عملية الاعتماد.

أ- تصنيف مستويات الاعتماد البرامجي على مستوى النطاق الجغرافي:

هناك ثلاث مستويات للاعتماد البرامجي تبعاً للنطاق الجغرافي؛ يمكن توضيحها على النحو التالي:

أ/١- الاعتماد على المستوى الوطني "Accreditation at The National Level"

يتضمن الاعتماد على المستوى الوطني وجود وكالات أو هيئات اعتماد وطنية،

تستعرض مؤسسات بأكملها؛ استنادًا إلى اعتبارات سياقية، وعندما تعتمد الوكالات أو الهيئات الوطنية المؤسسات؛ يجوز لها تعديل عملية التقييم، وتعديل سياسة الجودة وصنع القرارات في ضوء نتائج التقييم، والسياسة المتعلقة بالكشف عن نتائج التقييم، وفترة الصلاحية، ففي الولايات المتحدة -على سبيل المثال- يتم الاعتراف بـ(١٩) منظمة مؤسسية، و(٦٢) منظمة برامجية؛ من قِبَلِ المجلس الخاص لاعتماد التعليم العالي "The Private Council for Higher Education Accreditation-CHEA"، ووزارة التعليم الأمريكية "The US Department of Education-USDE" (Sanyal & Martin, 2007: 8).

أ/٢- الاعتماد على المستوى الدولي "Accreditation at The International Level"

إنَّ العديد من التطورات في التعليم الجامعي جعلت النهج الدولي للاعتماد مرغوبًا فيه، وتشمل هذه التطورات زيادة تنقل الطلاب، والتطوير المشترك للبرامج من دول مختلفة، والحاجة إلى الاعتراف الدولي بالشهادات، والتوسع السريع في التداول عبر الحدود مع فروع الجامعات، والمؤسسات الخارجية، والشركات متعددة الجنسيات النشطة في التعليم العالي والجامعي، وتطوير التعليم عن بُعد، وتأسيس الجامعات الافتراضية، والتعلم الإلكتروني عبر الحدود الوطنية والإقليمية والقارية، ومن أمثلة هيئات الاعتماد على المستوى الدولي: المنظمة الدولية للتوحيد القياسي "The International Organization for Standardization - ISO"، ومقرها جنيف، وتُعَدُّ اتحادًا عالميًا لهيئات المعايير الوطنية المسؤولة عن وضع معايير لكل بلد؛ حيث بدأت "ISO" في اعتماد الشركات، ولكنها تغطي الآن المؤسسات التعليمية أيضًا، كما تم إنشاء معيار "ISO 9000" لضمان أن التعليم العالي الذي يُقدِّمه بلد ما معترف به ومقبول عالميًا (Sanyal & Martin, 2007: 9).

أ/٣- الاعتماد على المستوى الإقليمي "Accreditation at The Regional Level"

إنَّ الاعتماد على المستوى الإقليمي هو اعتماد ممنوح لمؤسسة التعليم العالي من قبل جمعية أو لجنة اعتماد معترف بها، تقوم بإجراءات الاعتماد في منطقة جغرافية معينة، كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث توجد بها ست لجان اعتماد إقليمية "Regional Accreditation (USA)"، وعادة ما تكون تابعةً لثلاث ولايات أو أكثر (Vlasceanu, et al., 2007: 26).

وتُعَدُّ جمعية النهوض بكليات إدارة الأعمال من أمثلة جمعيات الاعتماد الإقليمية، فالمؤسسات التعليمية التي حصلت على اعتماد إقليمي مُلَزَمة بالمشاركة في "مراجعة التحسين المستمر" كل خمس سنوات، ويُعَدُّ الاعتماد الإقليمي انعكاسًا قويًا وشاملاً لقدرة المؤسسة على تحقيق أعلى معايير الجودة، ويمتدُّ إلى ما هو أبعد من قياس الجودة للمهام الفردية داخل المؤسسة، وتحتاج جمعيات الاعتماد الإقليمية إلى إنشاء أرضية مشتركة، تهدف إلى تقييم المؤسسات استنادًا إلى معايير مشتركة، يتردد صَداها عبر الدول، وتُوفَّر حُكمًا دقيقًا حول المستوى التعليمي للمؤسسات الجامعية (Makhoul, 2019: 14)، ومن ثَمَّ يُعَدُّ الحصول على اعتماد إقليمي قمة النجاح للمؤسسات الجامعية؛ لأنه يغرس مستويات عالية من الثقة في جودة عمل هذه المؤسسات، وبيئتها، ونزاهتها، وأدائها، كما أنه يُحدد الأسباب المشتركة بشكل فعّال لتقييم الجودة التي تُقدِّمها المؤسسات التعليمية بكفاءة في منطقة جغرافية مُحدَّدة على الرغم من الكوادر المختلفة التي تُظهرها كل مؤسسة.

ب- تصنيف مستويات الاعتماد البرامجي على مستوى عملية الاعتماد:

هناك أربع مستويات لاعتماد مؤسسات التعليم الجامعي تبعًا لتصنيف عملية الاعتماد: (Conchada & Tiongco, 2015: 5)

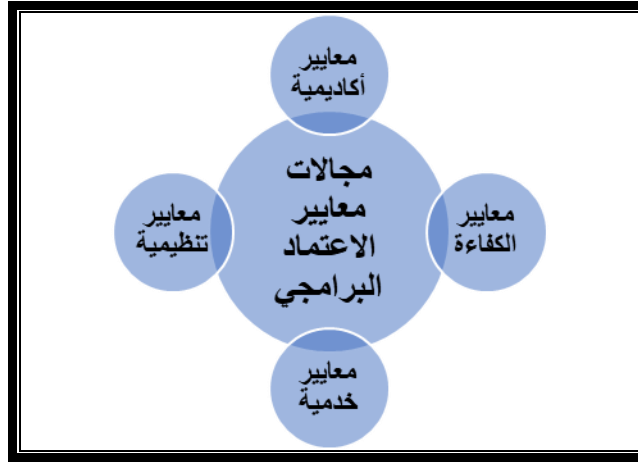
- المستوى الأول: بعد تقديم طلب الاعتماد، سيتم إجراء زيارة للمؤسسة التي تسعى إلى الاعتماد، وإذا تلقت المؤسسة ردود فعل إيجابية، يتم منحها المستوى الأول، ثم تصادق عليها لجنة التعليم العالي، وهذا المستوى يستمر لمدة سنتين.

- المستوى الثاني: هذا المستوى من الاعتماد يشبه إجراء المستوى الأول، ولكن يمكن أن يستمر لمدة ثلاث سنوات.
- المستوى الثالث: يعتمد هذا المستوى على الأداء المتميز للخريجين في امتحانات الترخيص في مؤسسة معينة، والمشاريع البحثية، وبرامج الإرشاد المجتمعي، وبرامج تطوير أعضاء هيئة التدريس، ومدى الارتباط القوي مع المدارس والمؤسسات الأخرى ذات الصلة.
- المستوى الرابع: ويتطلب هذا المستوى من الاعتماد مشاريع بحث ونشر قوية، ومنهجيات تعليم وتعلم معترف بها دوليًا، والروابط العالمية، والمساهمة في الامتيازات الاجتماعية والتعليمية إقليميًا ووطنياً، ويمكن أن تكون مؤسسات التعليم العالي التي لديها هذا المستوى من الاعتماد على قدم المساواة مع مستوى الجامعات الأجنبية الممتازة.

وأيًا كان مستوى الاعتماد في المؤسسات الجامعية؛ فإنه ينبغي أن يركز الاعتماد البرامجي على أربع مجالات رئيسة للمعايير هي: (Vlasceanu, et al., 2007: 91)

١. المعايير الأكاديمية "Academic Standards"، والتي لها علاقة بالقدرات الفكرية والمعرفية للطلاب، كالمعرفة والمهارات المتضمنة في المحتوى المعرفي.
٢. معايير الكفاءة "Standards of Competence"، والتي لها علاقة بالقدرات الفنية للطلاب، ويمكن من خلالها ممارسة المهنة.
٣. المعايير الخدمية "Service Standards"، وتتضمن معايير متعلقة بالخدمات المقدّمة من قِبَل المؤسسة الجامعية للطلاب.
٤. المعايير التنظيمية "Organizational Standards"، وتتضمن المبادئ والإجراءات التنظيمية المناسبة لبيئة التعلم والبحث.

ويمكن توضيح تلك المجالات كما في الشكل التالي:



شكل (١): مجالات معايير الاعتماد البرامجي
(الشكل من إعداد الباحثة)

٥ - مُتطلبات اعتماد البرامج الأكاديمية في الجامعات المعاصرة:

ويمكن تحديد متطلبات اعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات الجامعية على النحو التالي:

أ- توافر قائمة مرجعية لمعايير الاعتماد البرامجي: والهدف من إعدادها التقليل إلى أدنى حدٍ من الذاتية، وتحسين كفاءة البرامج وفعاليتها، بحيث يتم تصنيف كل جانب من جوانب البرامج، وإدراجها في وثيقة، لتحقيق ما يلي: (Board of Review, Accreditation Commission for Midwifery Education, 2017: 4)

- توفير هيكل محدد؛ لتنفيذ تقييم الأقران ضمن تقييم جودة برامج التعليم.
- ضمان أن تؤدي جميع جوانب برامج التعليم إلى نتائج طلابية مناسبة، وتعزيز الكفؤ منها.
- العمل كدليل لأعضاء هيئة التدريس في تطوير وتحسين برامجهم، وكإطار للتقييم الذاتي لأدائهم.
- ب- مشاركة جميع الجهات المعنية: ينبغي أن يشارك أصحاب المصلحة مشاركة

فعالةً في عمليات التخطيط والتقييم والتحسين، ويشمل أصحاب المصلحة أعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والخريجين، وأصحاب العمل وأعضاء المجتمع المحلي التي تخدمها المؤسسة، وأي مجموعات أخرى ذات صلة بالمؤسسات الجامعية.

فمثلاً يتم تمثيل أصحاب المصلحة في التقييم الذاتي، كما يتم التقييم من قبل الأطراف الخارجية؛ بناءً على الوثائق والزيارات التي يقوم بها المقيم، ومن ثم؛ يجب تقييم نظام الاعتماد بشكل دوري بحيث تظل المعايير والإجراءات والأداء التنظيمي على النحو الأمثل (Sutopo, et al., 2019: 97-98).

ج- تحديد الإجراءات اللازم اتباعها لتخطيط البرامج الأكاديمية، والتحقق من فاعلية الخطط الموضوعية، ووضع نظام للتوثيق يشمل تحديد الاحتياجات وكيفية التنفيذ والمتابعة؛ لتقييم مدى تحقيق أهداف البرنامج لضمان جودته (العنزي، ٢٠٢٢: ٣٤٠).

د- الدعم القيادي: فالقيادة لها دور مهم في تعزيز الجودة، والسعي نحو تحقيق الاعتماد البرامجي داخل المؤسسة الجامعية؛ من خلال تعزيزها وتشجيعها للجهود المبذولة، ودفعها لمزيد من الجهد المتواصل؛ من خلال الاتصال الفعال والتتبع في استخدام أساليب التعزيز المختلفة.

هـ- العلاقات الداعمة بين المؤسسة الجامعية والمراجعين: فعلاقات الثقة والدعم ضرورية بين المؤسسات الجامعية والمراجعين، فلا يوجد برنامج مثالي، وإنما هناك استعداد للاعتراف بنقاط الضعف، والعمل على التعامل معها، ووضع الخطط التحسينية، وهذا الأمر يتحقق من خلال العلاقات الفعالة التي تتسم بالتعاون والشفافية والدعم القوي بين المؤسسة الجامعية والمراجعين.

و- الالتزام المؤسسي الكامل: فلا بد من التزام جميع أعضاء المؤسسة الجامعية - سواء أعضاء هيئة التدريس، أو الإداريين، أو الوحدات الإدارية والأكاديمية بالمؤسسة الجامعية- بعمليات التخطيط والتقييم وغيرها.

لذلك تؤكد إستراتيجية ضمان الجودة في بعض الجامعات على أن الجودة

الأكاديمية مسؤولية المؤسسة ككل، فيجب على كل أعضاء هيئة التدريس أو القسم الأكاديمي أو المؤسسة الجامعية: أن تتحمل مسؤولية تحسين جودة التدريس والجودة الأكاديمية، من خلال تصميم عملية ضمان الجودة المناسبة لاحتياجات ومتطلبات البرامج، ويُمثّل هذا التركيز على البرنامج الأكاديمي سمةً من سمات الجهود الأكثر نجاحًا في تحسين الجودة في العديد من البلدان؛ كالمملكة المتحدة وفنلندا وهونج كونج، وقد أثبتت جهود ضمان الجودة الخارجية التي ركزت بدلاً من ذلك على عملية ضمان الجودة على مستوى المؤسسة ككل (كما هو الحال في السويد) أنها أقل نجاحًا في تحقيق تحسينات في التدريس وتعلم الطلاب (Ibrahim, 2014: 109).

ز- تكوين فريق عمل لإدارة البرامج الأكاديمية؛ بحيث يهتم بتقييم الوضع الحالي، والاستفادة من البرامج الأكاديمية في المؤسسات المناظرة، فضلاً عن العناية بتطوير البرامج وتحسينها، وربطها بالموصفات المطلوبة من الخريج، وباحتياجات سوق العمل والمجتمع بصفة عامة.

ح- التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس: بما يسهم في تطوير إدارة البرامج؛ لجعلها مواكبةً للتغيرات الحديثة، فضلاً عن تلافي أوجه القصور التي قد تحدث.

ط- توافر الموارد المادية والمالية اللازمة: بحيث يتم تخصيص موارد مالية مناسبة للمؤسسات الجامعية لدعم الجودة، والعمل على إيجاد مصادر تمويل بديلة.

ك- توافر مجموعة من الشروط في هيئات الاعتماد البرامجي، لعل من أبرزها: (الدهشان، ٢٠٠٧: ١٣٠)

- أن تكون هيئات غير قابلة للربح، وذات هيئة وطنية اعتبارية مستقلة.
- أن يكون لأعضائها خبرة سابقة في الجودة والاعتماد، والتعامل مع المؤسسات التعليمية.

- أن يتوافر لديها كوادر على درجة عالية من الكفاءة في مجال التقويم التربوي.

- ألا يكون لها أو لأيٍّ من أعضائها مصالح مرتبطة بممارسة الاعتماد.
- أن تلتزم بالمعايير القومية للتعليم في ممارساتها.
- أن تُقدِّم تقارير دورية عن الإجراءات التي تمارسها ونتائجها.
- أن تكون لديها رؤية واضحة عن عملها (إجراءات واضحة للتقييم الذاتي، وللتقييم الميداني، وللمتابعة، ونشر النتائج).

٦- مبادئ اعتماد البرامج الأكاديمية في الجامعات المعاصرة:

يمكن استخلاص عددٍ من المبادئ الأساسية التي ينبغي أن يستند إليها الاعتماد البرامجي، وهي:

أ- تقع مسؤولية الاعتماد على عاتق المؤسسات الجامعية التي تُقدِّم برامجها للاعتماد: فالمؤسسات الجامعية التي تُقدِّم البرامج للاعتماد مسؤولة عن جودة تلك البرامج وعن جودة جميع مرافقها وأنشطتها، وعلى الرغم من أن المؤسسة قد تتمتع باللامركزية في بعض مسؤولياتها، أو تفويض السلطة إلى وحدة داخلية (كوحدة ضمان الجودة مثلاً)؛ إلا أنَّ هذا لا يزيل المسؤولية عن المؤسسة ككلٍّ، فمراجعات الجودة من قِبَل لجنة الاعتماد تتناول مراجعات اعتماد البرامج وكلِّ ما يؤثر على جودة البرنامج (National Commission for Academic Accreditation & Assessment, 2011: 5)، ومن ثَمَّ؛ فالاعتماد مسؤولية مشتركة، وليست مسؤولية فردٍ أو جهةٍ واحدةٍ داخل المؤسسة الجامعية.

ب- التكامل والشمول: يتعلق الاعتماد البرامجي بجميع وظائف وأنشطة المؤسسة الجامعية، فيجب ألا تشمل عمليات ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية البرامج الأكاديمية فحسب، بل يجب أن تشمل أيضًا جوانب أخرى؛ كالمرافق والمعدات والعاملين والعلاقات مع المجتمعات التي تخدمها المؤسسة والعمليات الإدارية التي تربط كل هذه الأمور معًا، وهذا يعني أن ضمان الجودة يجب أن يشمل النظام والأفراد والوحدات الأكاديمية والتنظيمية في جميع أنحاء المؤسسة، وليس فقط أولئك الذين يشاركون بشكلٍ مباشرٍ في تقديم البرامج التعليمية (National Commission for Academic Accreditation & Assessment, 2011: 5).

.Assessment, 2011: 5)

ج- تبادل الخبرات: تتيح عملية الاعتماد البرامجي فرصةً لاكتساب المعرفة وتبادل الخبرات، ويمكن القيام بذلك من خلال المؤتمرات، وورش العمل، والتواصل مع أعضاء هيئة التدريس والعاملين المتميزين من الجامعات المناظرة (Makhoul, 13: 2019؛ وذلك للاستفادة من التجارب والخبرات المختلفة في تطوير البرامج الأكاديمية بما يُسهم في اعتمادها.

د- الواقعية والقابلية للتنفيذ: يعتمد تقييم اعتماد البرامج الأكاديمية على قدرة تلك البرامج على تنفيذ أهدافها الموضوعة، مع التركيز -بوضوح- على فعالية عملية التعلم، وهذا يتطلب تحديد أهداف تعليمية جديرة بالاهتمام (Gola, 28: 2004). وعليه؛ يجب التركيز على أهمية أهداف البرنامج ورسالته، ومرونتها، وقابليتها للتحقيق.

هـ- أن يكون الاعتماد مبنياً على الأدلة "Evidence-based"؛ حيث يتم اتخاذ الحكم بالاعتماد على أساس الأدلة؛ لضمان موضوعية ونزاهة واتساق نتائج التقييم الذاتي، وتشمل الأدلة وثيقة الاعتماد التي أعدتها مؤسسات التعليم العالي للتقييم الذاتي، والبيانات التجريبية التي تم جمعها، والملاحظات التي قدّمتها هيئات ضمان الجودة أثناء زيارة المؤسسة، كما يجب أن يكون للمؤسسات الجامعية الحق في التعبير عن آرائها، وتقديم الأدلة أثناء عملية التقييم، على أن يتم إجراء التقييم بشفافية؛ بحيث يتضمن معلومات مفصلة حول مجالات الاعتماد والمعايير والمقاييس ومصادر الأدلة المحتملة والعملية وما إلى ذلك (Higher Education Quality Evaluation of Macao, 2020: 5).

و- الاستدامة: ولتحقيق مبدأ الاستدامة في اعتماد البرامج الأكاديمية؛ يمكن الاسترشاد بالإجراءات التالية: (Higher Education Quality Committee, 2004: 9)

- يجب أن تكون البرامج الأكاديمية في التعليم الجامعي ذات جودة مقبولة، ولن

يُسمح إلا للبرامج التي تلبي الحد الأدنى من متطلبات الجودة بالدخول والبقاء في نظام التعليم الجامعي.

- ينبغي للمؤسسات أن تسعى إلى إنشاء آليات فعّالة ومستدامة تُسهّل جودة البرامج، وتنتج معلومات موثوقة للتخطيط الداخلي المتعلق بالبرنامج والتقييم الذاتي والخارجي والتقارير العامة.

- تتمثل مسؤولية هيئة جودة التعليم العالي في إنشاء نظام خارجي يُضيف قيمةً للاعتماد، ويتحقق من صحة المعلومات المؤسسية حول فعالية الإجراءات؛ لضمان جودة البرامج الأكاديمية، وقد تُستخدم في سبيل ذلك نظام مراجعة الأقران والخبراء؛ لضمان تقييمات موثوقة ومتّسقة للبرامج.

ز- التركيز على الطالب "Student-centered": يركز التعليم بطبيعته على الطالب، وبموجب هذه الفلسفة الأساسية للتعليم؛ فإن الهدف الأساسي للاعتماد هو ضمان قدرة مؤسسات التعليم الجامعي على توفير تجربة تعليمية مواتية وعالية الجودة، فضلاً عن بيئة تعليمية للطلاب حتى يتمكنوا من تحقيق نتائج التعلم المقصودة عند الانتهاء من البرامج في ظل ظروف مناسبة (Higher Education Quality Evaluation of Macao, 2020: 5)، ومن ثَمَّ؛ تحقيق مستوى عالٍ من الرضا؛ من خلال إشباع احتياجات الطلاب ورغباتهم وتوقعاتهم.

ح- تعزيز ثقافة الجودة والاعتماد: فنجاح الجودة والاعتماد يعتمد على أن تصبح ثقافة تنظيمية، وأساساً لممارسة أنشطة المؤسسة عامّةً والبرامج خاصّةً، وهو الأمر الذي يتطلب الإلمام بمتطلبات اعتماد البرامج الأكاديمية من حيث وضع السياسات والتشريعات والأنظمة والحوافز لأعضاء هيئة التدريس، ورفع كفاءتهم، وتوظيف وسائل التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وضمان ملائمة البرامج لاحتياجات التنمية ولقدرات الطلاب، وتقديم خدمات تعليمية ذات جودة للطلاب طبقاً لاحتياجاتهم، وأهمية وضع اعتبارات للتدريب والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وإنشاء قواعد معلومات حول احتياجات سوق العمل وحاجات المجتمع والمشكلات

البيئية، أي: إنشاء قواعد معلومات متكاملة للمتابعة واتخاذ القرارات (حسين والسروري، ٢٠٠٩: ٤٤٤).

مما سبق؛ يمكن إضافة مبدأ آخر، وهو أن تكاليف الاعتماد عامة -والبرامجي خاصة- يُنظر إليها على أنها استثمارات، فعلى الرغم من أن الاعتماد البرامجي يحتاج إلى جهدٍ وتكلفةٍ وتوافرٍ مواردٍ وعملٍ جادٍ؛ إلا أنَّ الحصول عليه يساعد على وصول المؤسسة الجامعية إلى مستوى متميز، وتخريج كوارر بشرية متفوقة مهنيًا، الأمر الذي يُعزّز من السمعة التنظيمية للمؤسسة الجامعية.

٧- خطوات عملية اعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة:

تمر عملية الاعتماد البرامجي "The Process of Programme Accreditation" بعدة خطوات، يمكن توضيحها على النحو التالي:

-الخطوة الأولى "الإعداد والفحص الذاتي" -Preparation and self-examination: تسعى المؤسسة الجامعية إلى إعداد الأدلة التي تعرض إنجازات المؤسسة بشكل فعّال، ومن ثَمَّ؛ فيجب على المؤسسة إعداد تقرير مكتوب عن الإنجازات وفقًا للمعايير التي وضعتها منظمة الاعتماد (3: Peiris, et al., 2015)، ويُطلق على هذا التقرير المكتوب بالدراسة الذاتية أو التقرير الذاتي للمؤسسة، والذي يجب أن يفي بجميع البيانات والمعلومات الخاصة بالبرامج الأكاديمية، على أن تُدعم هذه الدراسة بكافة الوثائق والأدلة، ويتم إعدادها في ضوء المعايير المحددة من قِبَل هيئة الاعتماد، وتتضمن هذه الخطوة: تشكيل فريق قيادة التقييم الذاتي، وإعداد خطة التقييم الذاتي، والتهيئة والإعلان عن دراسة التقييم الذاتي، وتشكيل وتدريب فرق العمل، والاتفاق على نوعية البيانات المطلوبة وأساليب الحصول عليها، وتحليل البيانات، وكتابة التقرير النهائي للدراسة الذاتية (أبابطين وسمور، ٢٠١٩: ١٧٩).

-الخطوة الثانية "خبراء مراجعة الأقران" Peer-review experts: تتكوّن مجموعة الخبراء من الأساتذة والممارسين المحترفين، بإجراء مراجعة مُكثّفة للوثائق والتقارير والأعمال المقدّمة، ويعتمد عدد الخبراء (لكل مجال دراسي) على عدد البرامج الأكاديمية التي يتم تقييمها، وعادةً ما يتمتّع الخبراء بخبرةٍ دوليةٍ واسعةٍ؛ أو قد يتم تضمين الخبرة

الوطنية (من خلال الاستعانة بخبير وطني واحد أو أكثر)، وفي حالة إجراءات الاعتماد العنقودي (برنامجان أو أكثر)؛ يزداد عدد الخبراء المُعَيَّنِينَ، وقد تقوم لجنة الاعتماد بتعيين خبراء مراجعة الأقران رسميًا على أن يتم إعداد الخبراء لدورهم في إجراءات الاعتماد؛ من خلال مراجعة الوثائق المقدّمة، والمستندات الداعمة، والتدريب الفردي، وورش العمل، وعقد اجتماع تمهيدي مُوسَّع مع مدير البرنامج والتحضير لزيارة المؤسسة بعد ذلك (Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute, 2020: 7).

-**الخطوة الثالثة "الزيارة الميدانية للمؤسسة من قِبَل المراجعين" - Institution site - visit held by the peer reviewers:** تتضمن فحص البرامج من خلال عقد الاجتماعات والمقابلات والجولات المُدَقَّقة، التي تهدف إلى إعطاء فريق المراجعين الأقران الفرصة للتحقيق، وجمع المزيد من المعلومات حول ما تمّت مراجعته من قِبَل في الوثائق المقدّمة، فضلاً عن إعطاء المؤسسة فرصةً للتوضيح، وتقديم المزيد من المعلومات والتفسيرات عن الواقع، ويتم ترتيب هذه الزيارة بالتنسيق بين الجامعة والهيئة فيما يتعلق بالتواريخ والترتيبات اللوجستية، باستخدام زيارة نموذجية مُخطّطة وفق جدول زمني (EI - Maghraby, 2012: 43).

ويُعَدُّ الغرض من زيارة المؤسسة تقييم الامتثال للمعايير، وكذلك توضيح المعلومات المقدّمة في تقرير التقييم الذاتي، وتستغرق زيارة الموقع للمؤسسة الجامعية عادةً من يومين إلى ثلاثة أيام، على أن يتم اختيار متحدث باسم المؤسسة من بين خبراء الأقران، وقد يكون هذا الدور متناوباً أثناء المحادثات، وتتكوّن زيارة المؤسسة من اجتماعات مع مُمثلي المؤسسة (كأعضاء هيئة التدريس، وإدارة المؤسسة الجامعية، والطلاب، والخريجين) (Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute, 2020: 7).

-**الخطوة الرابعة "صياغة تقرير المراجعين وإرساله إلى المؤسسة للحصول على التغذية الراجعة" - Drafting the reviewers report and sending it to the institution for feedback:** بعد زيارة المؤسسة يُعَدُّ فريق المراجعين الأقران مسودة تقرير المراجعة الخاص بهم، ثم ترسل الهيئة هذه المسودة للمؤسسة مُوضَّحاً فيها

إذا كان هناك أي تعليقات أو استفسارات، ويتم الاستناد إلى هذا التقرير كوثيقة لقرار الاعتماد في الخطوة الأخيرة (El-Maghraby, 2012: 45).

-الخطوة الخامسة "القرار الصادر عن هيئة الاعتماد "The accreditation decision" يتضمن الأحكام ونتائج الاعتماد؛ حيث تقوم الهيئة بتقييم البرامج وفقًا لكل معيار فردي، كما هو موضح في معايير هيئة جودة التعليم العالي لاعتماد البرامج، ويتم استخدام الفئات التالية لتصنيف نتائج الاعتماد: (Higher Education Quality Committee, 2004: 13)

أ- التواء: وفيه يتم استيفاء البرنامج لجميع المعايير المحددة في المعيار بالكامل، ويتميز بتحديد الممارسات الجيدة والابتكارية المتعلقة بالمعيار، وهنا يُعتبر البرنامج نموذجًا يُحتذى به في مجال الجودة والتميز.

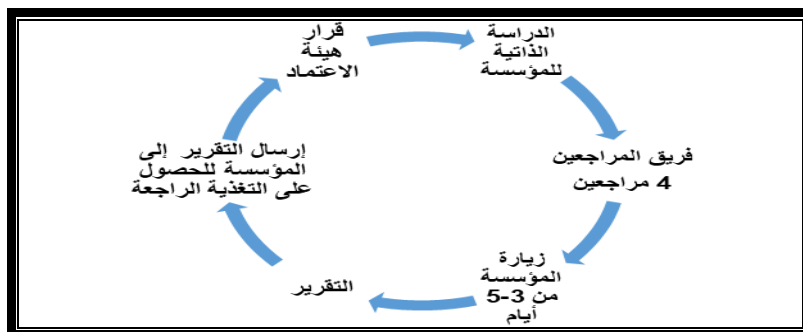
ب- تلبية المعايير الدنيا: وفيه يتم استيفاء البرنامج للمعايير الدنيا المحددة في المعيار؛ حيث يتميز البرنامج بأنه يلتزم بالحد الأدنى من المتطلبات المطلوبة؛ لذا فهو يحتاج إلى تحسينات طفيفة لتحقيق التميز.

ج- حاجة إلى التحسين: حيث لم يمثل البرنامج لجميع المعايير الدنيا المحددة في المعيار، ولكن يمكن معالجة المشكلات أو نواحي الضعف فيه خلال فترة زمنية قصيرة، فهو يحتاج إلى تحسينات محددة لاستيفاء المعايير.

د- غير متوافق: حيث لم يمثل البرنامج لغالبية المعايير الدنيا المحددة في المعيار، وبالتالي فهو يحتاج إلى إصلاحات جوهرية لتحقيق المعايير المطلوبة، وقد يتطلب الأمر إعادة هيكلة أو إحداث تغييرات كبيرة في البرنامج.

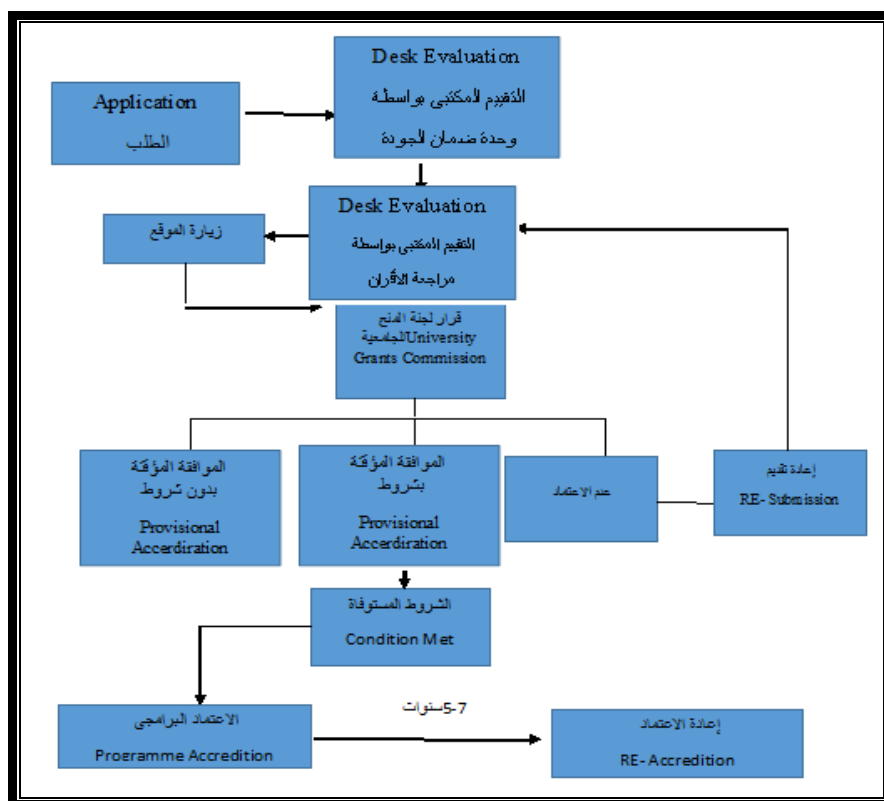
-الخطوة السادسة "التقويم والمتابعة": تتم إعادة تقييم البرامج الأكاديمية بصفة دورية خلال فترة تتراوح بين عدد قليل من السنوات تصل إلى عشر سنوات، وفي كل مرة؛ يتم إعداد دراسة ذاتية، وتخضع المؤسسات إلى الزيارات الميدانية للتأكد من تلبية معايير الاعتماد، وتنفيذ التوصيات المرتبطة بعمليات التحسين والتطوير المستمر، وإذا أخفقت البرامج في تلبية متطلبات المعايير خلال فترات الاعتماد؛ يتم سحب الاعتماد منها (خليل، ٢٠١١: ٣١٩)، ويمكن توضيح خطوات اعتماد البرامج الأكاديمية كما في

الشكلين التاليين:



شكل (٢): عملية الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي

(Source: El-Maghrab, 2012: 44)



شكل (٣): عملية الاعتماد Accreditation Process

(Source: Peiris, et al., 2015: 4)

من خلال الشكلين السابقين؛ يتضح أنَّ هناك ثلاث أشكالٍ من قرار الاعتماد، وهي: قرار بالاعتماد (برنامج معتمد) وذلك عندما تقي البرامج الأكاديمية بمعظم معايير الاعتماد، وقرار عدم الاعتماد (برنامج غير معتمد) وذلك عندما لا تقي البرامج الأكاديمية بمعظم معايير الاعتماد؛ وقرار بتأجيل الاعتماد (تأجيل اعتماد البرنامج) وذلك عندما لا تقي ببعض معايير الاعتماد.

ويتضمن الاعتماد مجموعةً من الإجراءات المُصمَّمة لجمع الأدلة لتمكين اتخاذ قرارٍ بشأن ما إذا كان ينبغي منح البرنامج الاعتماد، وتتداخل الطرق التي يتم من خلالها جمع هذه الأدلة مع الأساليب المستخدمة في عمليات التدقيق والتقييم والفحص الخارجي، بحيث تشمل الأساليب ما يلي: التقييمات الذاتية Self Assessments، وتحليل الوثائق Analysis Document، وتدقيق مؤشرات الأداء Scrutiny of Performance Indicators، وزيارات النظراء Peer Visits، وعمليات التفتيش Inspections، واللجان المُشكَّلة خصيصًا Specially-Constituted Panels، وتفويض المسؤولية إلى اللجان الداخلية Delegated Responsibility to Internal Panels، واستطلاعات أصحاب المصلحة Stakeholder Surveys؛ كاستطلاعات رضا الطلاب والخريجين وأصحاب العمل، والتدخل المباشر Direct Intervention؛ كالملاحظة المباشرة للتدريس في الفصل الدراسي أو تقييم عمل الطلاب (Harvey, 2004: 7-8).

وتأسيسًا على ما سبق؛ يمكن توضيح الأساليب المستخدمة في اعتماد البرامج الأكاديمية على النحو التالي: (الحاج، ٢٠٠٨: ٢١)

- أ- أسلوب التقييم الذاتي: عملية تقوم بها المؤسسة الجامعية ذاتها على ضوء الضوابط والمعايير المحددة في دليل التقييم الذاتي.
- ب- أسلوب التقييم الخارجي: عملية تؤديها جهة خارجية لتقييم البرنامج في ضوء ضوابط ومعايير تُحدَّد من جهات خارجية.
- ج- أسلوب المقارنات المرجعية: عملية مستمرة ومنظمة تُجرى لمقارنة نتائج البرنامج

مع نتائج نفس البرنامج في مؤسسة أخرى مناظرة.
د- أسلوب تقييم الأقران: عملية يقوم بها باحثون أو أساتذة جامعات وممارسون مهنيون لإصدار أحكام أو إعطاء النصائح بشأن البرامج الأكاديمية.

ثانيًا- تجارب بعض الدول الأجنبية في اعتماد البرامج الأكاديمية:

تُعدُّ تجربتا الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة من أبرز التجارب العالمية في مجال اعتماد البرامج الأكاديمية، خاصةً في كليات التربية. ويمكن تحليل هاتين التجربتين للاستفادة منهما في وضع إطار نظري وعملي لاعتماد البرامج الأكاديمية، وذلك على النحو التالي:

أ- اعتماد البرامج الأكاديمية في الولايات المتحدة الأمريكية:

تتسم مؤسسات التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية باستقلالية كبيرة؛ لذلك فهي تتحمل مسؤولية تنظيم شؤونها لمتابعة جودة أدائها، والسعي إلى تحقيق الاعتماد، فالاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية تقوم به هيئات خاصة غير ربحية، ولا تخضع للحكومة، ويتسم بأنه نظام لامركزي يعكس استقلالية الجامعات وتنوعها (الدشاش، ٢٠٠٧: ١٣٠)، ويشار إلى الاعتماد البرامجي في الولايات المتحدة الأمريكية بكونه عملية لتقييم البرامج الأكاديمية بالجامعات عبر مجموعة من التخصصات الأكاديمية؛ من خلال هيئات اعتماد محددة، فنجد أن هيئة الاعتماد الخاصة بالقانون (رابطة المحامين الأمريكية)، والهندسة (مجلس الاعتماد للهندسة والتكنولوجيا)، والأعمال (رابطة تطوير كليات إدارة الأعمال الجامعية)، والتعليم (مجلس اعتماد إعداد المعلمين) (Romanowski & Karkouti, 2022: 3).

ويُعدُّ مجلس اعتماد إعداد المعلمين "Council for the Accreditation of Educator Preparation – CAEP" أول هيئة وطنية لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي تعود جذورها إلى القرن العشرين (Dubash, et al., 2020: 440). ثم تأسَّس المجلس الوطني لاعتماد تعليم المعلمين "The National Council for Accreditation of Teacher Education – NCATE" في عام ١٩٥٤م، ويُعدُّ جهة اعتماد وطنية متخصصة غير حكومية وغير ربحية، يتم من

خلالها اعتماد برامج ومؤسسات إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، ويضم المجلس تحالف أكثر من (٣٠) جمعية وطنية، فيضم مُمَثِّلين من: (مؤسسات معلمي المعلمين، والمعلمين، وضُناع السياسات على مستوى الولاية والمستوى المحلي، والمتخصصين مهنيًا)، ويعتمد المجلس الوطني لاعتماد تعليم المعلمين "NCATE": المدارس، وأقسام التعليم في الكليات والجامعات الأمريكية، والكيانات غير الجامعية التي تُعَدُّ المعلمين، مع العناية باعتماد جميع برامج إعداد المعلمين، وعلى الرغم من أن هذه البرامج غالبًا ما تتطابق مع متطلبات الاعتماد والترخيص في الولاية؛ فقد تُراجع "NCATE" البرامج التي لم تُراجعها الولاية (National Council for Accreditation of Teacher Education, 2008: 1-5).

ويتمثل الدور الرئيس للمجلس الوطني لاعتماد المعلمين "NCATE" في تقديم خدمة تقييم واعتماد وطنية طوعية، فهو جهة معترف بها من قِبَل وزارة التعليم الأمريكية لاعتماد برامج الكليات والجامعات التي تُعَدُّ المعلمين وغيرهم من العاملين المحترفين للعمل في المدارس الابتدائية والثانوية، وفي حين أن الولايات لديها عمليات الموافقة على البرامج الخاصة بها؛ فإن العديد منها تتطلب من جامعاتها الحصول على اعتماد المجلس الوطني لاعتماد المعلمين أيضًا، فضلًا عن أن بعض الولايات لا تُعَيِّن سوى المعلمين الذين تخرجوا من مؤسسات إعداد المعلمين المعتمدة من المجلس الوطني لاعتماد المعلمين (Ingvarson, et al., 2006: 36)، كما تتبلور رسالة "NCATE" في المحاسبية والعمل على تطوير برامج ومؤسسات إعداد المعلم، ويتضمن الاعتماد في ظل هذا النظام وجود معايير محددة لبرامج إعداد المعلمين يجب أن تتوافر لدى مؤسسات إعداد المعلم الراغبة في الحصول على الاعتماد (الهاللي والسيد، ٢٠٠٩: ٣٥٥).

ويُعَدُّ مجلس اعتماد التعليم العالي "The Council for Higher Education Accreditation - CHEA" الذي تم إنشاؤه عام ١٩٩٦م: المؤسسة القومية التي تتولى الإشراف على مؤسسات الاعتماد، بناءً على معايير يضعها مجلس الاعتماد، وتتم إعادة اعتماد المؤسسات مرة كل عشر سنوات؛ بناءً على تقرير يُقدَّم كل خمس سنوات (Eaton, 2015: 4).

كما تأسست رابطة تعزيز الجودة في إعداد المعلمين "The Association for Advancing Quality in Educator Preparation - AAQEP" في عام ٢٠١٧م، وهي رابطة مُعترف بها على المستوى الوطني من قِبَلِ مجلس اعتماد التعليم العالي "The Council for Higher Education Accreditation - CHEA"، وتُعَدُّ جهة ضمان الجودة التي تُقدِّم خدمات الاعتماد في مجال إعداد المعلمين، ومن خلال لجنة الاعتماد التابعة لها؛ تعتمد "AAQEP" البرامج التي تُعَدُّ المعلمين وغيرهم من المتخصصين في التعليم، سواءً للدخول الأولي في المهنة، أو للحصول على شهادات متقدمة، وتشمل إعدادات هذه البرامج الكليات والجامعات والكيانات المستقلة والمنظمات غير الربحية والهادفة للربح ومُقَمِّمي الخدمات عبر الإنترنت في الولايات المتحدة وخارجها (The Association for Advancing Quality in Educator Preparation, 2023: 6).

ووفق قانون التعليم العالي "The Higher Education Act - HEA"؛ يتم الاعتماد من قِبَلِ هيئة معترف بها من قِبَلِ وزارة التعليم الأمريكية (ED) كسلطة موثوقة على جودة التعليم المُقدَّم، وللمساعدة في ضمان أن المؤسسات والبرامج الأكاديمية التي يتم توفير الأموال الفيدرالية لها تلبي مستوى الجودة المقبول، وهناك ثلاثة أنواع من هيئات الاعتماد: هيئات الاعتماد الإقليمية "Regional Accreditors" حيث تركز وكالات الاعتماد الإقليمية مراجعاتها على المؤسسات العامة والخاصة غير الربحية، وهناك ست وكالات اعتماد إقليمية معترف بها لكل منطقة جغرافية، ومعايير وسياسات ونهج خاص بها لتلبية مسؤولياتها. وهيئات الاعتماد الوطنية "National Accreditors" حيث تعمل وكالات الاعتماد الوطنية في جميع أنحاء الولايات المتحدة، وتراجع في المقام الأول المؤسسات الخاصة والمؤسسات ذات الغرض الواحد القائمة على المهنة والمؤسسات التابعة دينياً. وأخيراً هيئات الاعتماد البرمجية "Programmatic Accreditors" التي تعتمد برامج تعليمية محددة، كالقانون والطب والهندسة والتعليم (Eaton, 2015: 4).

ويُعَدُّ الاعتماد الوطني الطوعي الوسيلة الأساسية لتقييم جودة برامج إعداد

المعلمين "Teacher Preparation Program – TPP" حيث يتم توفير الاعتماد الوطني من قِبَل هيئتين: مجلس اعتماد إعداد المعلمين "The Council for the Accreditation of Educator Preparation – CAEP"، ورابطة تعزيز الجودة في إعداد المعلمين "The Association for Advancing Quality in Educator Preparation – AAQEP" (Wojcikiewicz & Patrick, 2022: 2).

وعليه؛ يتخذ الاعتماد في الولايات المتحدة الأمريكية شكلين: اعتماد مؤسسي تقوم به مجالس إقليمية لمؤسسات التعليم العالي نفسها، واعتماد برامجي تقوم به لجان متخصصة.

يتضح مما سبق: أن الولايات المتحدة الأمريكية تمنح مؤسسات إعداد المعلم حرية الاختيار بين هيئات اعتماد متنوعة، سواء أكانت حكومية أم غير حكومية، لكي تمنحها الاعتماد المؤسسي أو البرامجي، شريطة استيفائها للمعايير المحددة. وقد يساهم هذا النهج في تعزيز الحرية الأكاديمية، حيث يتجنب فرض تقييم موحد بمعايير ثابتة على جميع المؤسسات، مما يسمح بتنوع أكبر في الأساليب والبرامج التعليمية.

ويتطلب الاعتماد الفعّال تطوير معايير وعمليات الاعتماد بالتشاور مع مُمثّلين من مهنة التدريس الأكبر (كالرابطة الوطنية للتعليم، والاتحاد الأمريكي للمعلمين)، وإدارات التعليم الحكومية؛ حيث ركّز مجلس اعتماد إعداد المعلمين "The Council for the Accreditation of Educator Preparation – CAEP" على تطوير معايير وعمليات الاعتماد بشكلٍ تعاونيٍّ من قِبَل مُمثّلي المنظمات المهنية، بما في ذلك المعلمين ومعلمي المعلمين وقادة الولايات (كالجمعية الوطنية للتعليم، والجمعية الأمريكية لكلّيات تعليم المعلمين)، كما تم إشراك فئات من مجتمع التعليم الأوسع، وبالمثل؛ تم تطوير معايير جمعية تعزيز الجودة في إعداد المعلمين "The Association for Advancing Quality in Educator Preparation – AAQEP" بالتعاون مع مُمثّلين لأعضاء هيئة التدريس والعاملين من التعليم العالي ومعلمي وقادة التعليم وإدارات التعليم في الولاية (Zeichner, et al., 2024: 43-44)، ومن ثمّ؛ يتضح أنّ هناك مشاركة بين مؤسسات الاعتماد وكلّيات إعداد المعلم المتقدمة للاعتماد في تحديد معايير

الاعتماد، فليس هناك انفراد من قِبَلِ مؤسسات الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية في تحديد معايير اعتماد البرامج الأكاديمية بكليات إعداد المعلم.

وتتضمن معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج ومؤسسات إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية "NCATE" ما يلي: (National Council for Accreditation of Teacher Education, 2008: 10-11; The Association for Advancing Quality in Educator Preparation, 2023: 12-13)

-**المعيار الأول:** معرفة الطالب ومهاراته وميوله المهنية "Candidate Knowledge, Skills, and Professional Dispositions"، والتي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم من خلال البرنامج الأكاديمي.

-**المعيار الثاني:** نظام التقييم "Assessment System"؛ حيث يتم تقييم البرنامج من خلال جمع وتحليل بيانات عن أداء البرامج والطلاب والخريجين؛ بما يساعد مؤسسة إعداد المعلم على تحسين أدائها، وتطوير البرامج بها.

-**المعيار الثالث:** الخبرات الميدانية والممارسات العملية "Field Experiences and Clinical Practice"، والتي من خلالها يتم تطوير المعرفة والمهارات والممارسات العلمية بما يتناسب مع مهمة البرنامج وأهدافه.

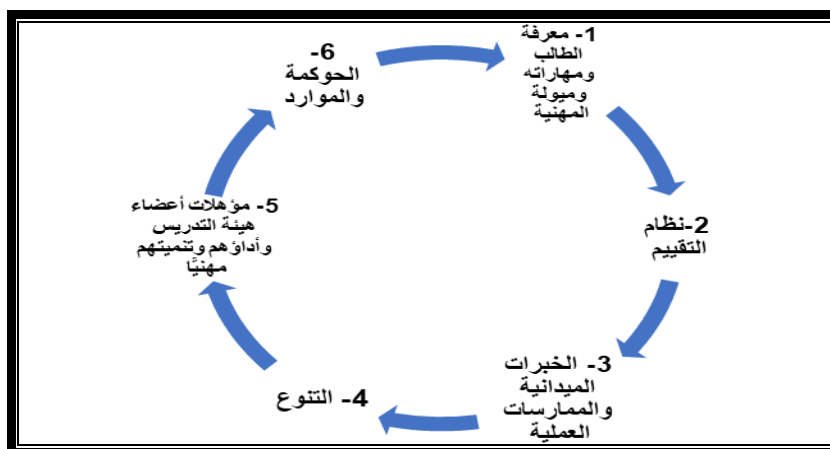
-**المعيار الرابع:** التنوع "Diversity"؛ حيث يُراعى في تصميم وتنفيذ وتقويم البرامج والخبرات التعليمية: التنوع بين الطلاب وفي المهام والخبرات.

-**المعيار الخامس:** مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتنميتهم مهنيًا "Faculty Qualifications, Performance, and Development"؛ بحيث تجعلهم ذوي قدرة جيدة على أداء الممارسات المهنية، ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس؛ بما يُحقق أهداف البرامج المختلفة.

-**المعيار السادس:** الحوكمة والموارد "Unit Governance and Resources"، حيث يتوفر في المؤسسة نظام إداري، وقيادة تربوية فعّالة، وميزانية جيدة، وموارد، وتسهيلات ومرفاق وكافة الإمكانيات اللازمة.

ويمكن توضيح معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج ومؤسسات إعداد المعلم في

الولايات المتحدة الأمريكية كما في الشكل التالي:



شكل (٤): معايير الاعتماد البرامجي في الولايات المتحدة الأمريكية
(الشكل من إعداد الباحثة)

من خلال المعايير السابقة؛ يتضح أنها ذات قيمة كبيرة في برامج إعداد المعلمين، فقد ركزت على ضرورة العناية بثلاث جوانب أساسية: (المعرفة، والمهارة، والموال المهنية)، والتي تُعدُّ ركيزةً مهمةً لنجاح البرامج الأكاديمية بكليات التربية، كما ركزت على الممارسة العملية الميدانية؛ بحيث تصبح المدارس مواقع تدعم تعلم الطالب المعلم، كما اهتمت المعايير بتقييم أداء الهيئة التدريسية لتحقيق الممارسة المهنية الأفضل، فضلاً عن تحسين نمط القيادة والسلطة والمسؤولية والموارد المستخدمة في البرامج الأكاديمية لإعداد المعلمين.

وتتضمن مراحل الاعتماد البرامجي في الولايات المتحدة الأمريكية الخطوات التالية: (Eaton, 2015: 4-5; Congressional Research Service, 2024:

2)

١- الدراسة الذاتية "Self-study": تقوم مؤسسة إعداد المعلم بإعداد ملخص مكتوب للأداء، بناءً على معايير اعتماد البرامج الأكاديمية.

٢-مراجعة الأقران "Peer review": تتم مراجعة الاعتماد في المقام الأول من قِبل أعضاء هيئة التدريس والإداريين والممارسين في التعليم الجامعي وأعضاء غير أكاديميين

لديهم اهتمام بالتعليم العالي، فتتم مراجعة البرامج بعد اكتمال الدراسة الذاتية، وتقديم تقرير شامل إلى هيئة الاعتماد.

٣-زيارة الموقع "Site visit": ترسل هيئات الاعتماد فريقًا زائرًا لمراجعة البرنامج؛ حيث توفر الدراسة الذاتية ومراجعة الأقران الأساس لزيارة الفريق.

٤-الحكم من قِبَل منظمة الاعتماد "Judgment by accrediting organization": فقد تؤكد هذه اللجان اعتماد البرامج الجديدة، أو تعيد تأكيد اعتماد البرامج الجارية، أو قد ترفض اعتمادها.

٥-المراجعة الخارجية الدورية "Periodic external review": تتم مراجعة البرامج باستمرارٍ، وعادةً ما يتم إعداد دراسة ذاتية وزيارة الموقع في كل مرةٍ.

تأسيسًا على ما سبق؛ تتسم عملية اعتماد البرامج الأكاديمية بمؤسسات إعداد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية بالخصائص التالية:

١-يُعَدُّ الاعتماد البرامجي عملية تطوعية، ويمكن للولايات أن تتبنَّى معايير أيٍّ من الهيئات المعترف بها من قِبَل مجلس اعتماد التعليم العالي (Zeichner, et al., 2024: 43).

٢-تتسم عملية الاعتماد بالولايات المتحدة الأمريكية بأنها عملية مستمرة، ويتم تجديد اعتماد المؤسسة أو البرنامج على مدار دورة قد تتراوح من ٥ إلى ١٠ سنوات (Congressional Research Service, 2024: 4).

٣-الاعتماد مَطْلَب إلزامي للحصول على تمويلٍ من الحكومة؛ من خلال مساعدة المؤسسات التعليمية في استثمار التمويل العام والخاص (الدeshان، ٢٠٠٧: ١٣٣).

٤-تُوفَّر الهيئات الإقليمية الاعتمادَ على مستوى المؤسسة، بينما تُوفَّر الهيئات الوطنية الاعتمادَ على مستوى البرامج، ومن ثَمَّ؛ فإنَّ الاعتماد المؤسسي تقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم نفسها، بينما الاعتماد البرامجي تقوم به لجان متخصصة.

٥-يركز اعتماد البرامج الأكاديمية على التقييم، والتحسين، والمشاركة؛ من خلال تقييم جودة البرامج الأكاديمية، وخلق ثقافة التحسين المستمر في كليات إعداد المعلم، وتحفيز الارتقاء بالمعايير، وإشراك أعضاء هيئة التدريس والجهات ذات الصلة بشكلٍ شاملٍ في

التقييم والتخطيط المؤسسي (1: Congressional Research Service, 2024)، فالاعتماد عملية قائمة على الثقة، والمعايير، والأدلة، ومراجعة الأقران، والحكم. ٦- أن عملية اعتماد البرامج الأكاديمية تركز على ما يُعرَف باسم ثلاثية سلامة البرنامج، وهي: ترخيص الولاية، والشهادة من قِبَل هيئة التعليم، والاعتماد من قِبَل هيئة اعتماد مُعترف بها من قِبَل هيئة التعليم، وتهدف ثلاثية سلامة البرنامج إلى تعزيز دور الولايات في حماية المستفيدين، ودور الحكومة الفيدرالية في الإشراف على الامتثال؛ لضمان النزاهة الإدارية والمالية للبرامج الأكاديمية، ودور هيئة الاعتماد في توفير ضمان الجودة التعليم الذي تُقِّمه مؤسسات التعليم العالي (Congressional Research Service, 2024: 1).

ب- اعتماد البرامج الأكاديمية بالمملكة المتحدة البريطانية:

بدأ نظام اعتماد البرامج في المملكة المتحدة في مراحله الأولى عن طريق الهيئات المهنية والقانونية حتى عام ١٩٩٧م، وتعترف تلك الهيئات ببرامج أكاديمية تقود إلى الحصول على مؤهل مهني أو ترخيص لممارسة المهنة، ويهدف الاعتماد إلى ضمان أن البرنامج الأكاديمي يوفر بعض أو كل الكفاءات اللازمة للممارسة المهنة (Brennan & Williams, 2004: 4)، ويتم الاعتماد في المملكة المتحدة البريطانية من خلال مجلس الاعتماد البريطاني "British Accreditation Council – BAC" الذي تأسس في عام ١٩٨٤م، على أن تكون المؤسسات الجامعية المانحة للدرجات العلمية معتمدة من قِبَل مجلس الاعتماد البريطاني (الدشان، ٢٠٠٧: ١٣٤).

ثم تأسست هيئة ضمان الجودة "Quality Assurance Agency – QAA" في عام ١٩٩٧م كهيئة مستقلة، تهدف إلى ضمان جودة التعليم العالي، واستمرار ضمان تطبيق معايير الاعتماد وتطويرها في المملكة المتحدة، وتُسهم هيئة ضمان الجودة "QAA" في مساعدة الجامعات والكليات على توفُّع التطورات الجديدة، والاستجابة لها، مع العناية بوضع إرشادات تُمَثِّل أفضل الممارسات الدولية، انطلاقاً من حرصها على اتباع نهج رائد عالمياً في تعزيز الجودة، فضلاً عن دعم جهود مؤسسات إعداد المعلم؛ لتوفير تعليم عالمي عبر وطني في المملكة المتحدة، وتعزيز السمعة التنظيمية للمؤسسة

الجامعية في المملكة المتحدة، حيث جمعت هيئة ضمان الجودة بين: مجلس جودة التعليم العالي "The Higher Education Quality Council – HEQC"، وأقسام تقييم الجودة التابعة لمجلس تمويل التعليم العالي في إنجلترا "The Higher Education Funding Council for Wales – HEFCE"، ومجلس تمويل التعليم العالي في ويلز؛ حيث قامت هيئة ضمان الجودة بوضع معايير وإرشادات ضمان الجودة في منطقة التعليم العالي الأوروبية، والمعروفة أيضًا باسم المعايير والإرشادات الأوروبية "European Standards and Guidelines – ESG"؛ حيث تُحدّد "ESG" مجموعةً من المبادئ التوجيهية؛ لضمان الجودة وتحقيق الاعتماد لتعزيز التعليم العالي، وتعمل هيئة الاعتماد مع الجامعات والكليات للوصول إلى نقاط مرجعية من شأنها المساعدة في توصيف المعايير الأكاديمية (The Quality Assurance Agency for Higher Education, 2023A: 3–12).

كما يقوم مجلس تمويل التعليم العالي في إنجلترا "The Higher Education Funding Council for Wales – HEFCE" بتنظيم عملية التقييم ونشر نتائج التقييمات؛ للمقارنة مع مؤسسات التعليم الجامعي الأخرى، والتي يتم إجراؤها عادةً من خمس إلى عشر سنوات؛ حيث تنشر هيئة ضمان الجودة تقارير الاعتماد على موقع الهيئة، وعندما تتلقّى المؤسسات الجامعية حكمًا بالثقة أو عدم الثقة؛ يتم نشر التقرير مع برنامج إجراءات المتابعة، وإذا لم تحقق المؤسسة تقدّمًا مرضيًا بعد تنفيذ الخطة العلاجية، تحتفظ هيئة تمويل التعليم العالي بالحق في سحب بعض أو كل تمويلها (Duarte & Vardasca, 2023: 13)، ومن ثمّ؛ تهدف هيئة ضمان الجودة في المملكة المتحدة إلى تحقيق غرضين من الاعتماد؛ هما: التحسين، والمساءلة.

ويشار إلى الاعتماد البرامجي في المملكة المتحدة على أنها: العملية التي يخضع بموجبها برنامج أكاديمي لعملية تقييم؛ لتحديد الامتثال للمعايير المحددة، والتي يتم تحديدها ومراجعتها وتقييمها بشكل نقدي من قِبل خبراء أو مجموعة أقران؛ لضمان جودة برامج إعداد المعلمين، وتتسم عملية الاعتماد بأنها محايدة وعلامة للتميز (Kumar, et al., 2020: 157)، ومن ثمّ؛ فالاعتماد البرامجي شكل مُتخصّص من أشكال الاعتماد، يركز

على تقييم واعتماد برامج أكاديمية محددة داخل مؤسسات إعداد المعلم.

وتتمتع الجامعات ومؤسسات إعداد المعلم في المملكة المتحدة باستقلال ذاتي، ولا تملكها الحكومة أو تديرها، وكلها تتمتع بهوية قانونية مستقلة؛ فبعضها لديه ميثاق ملكي، وبعضها مؤسسات للتعليم العالي، بينما تم إنشاء البعض الآخر من خلال قانون برلماني، ومن ثم؛ فهي مسؤولة عن الحفاظ على المعايير والجودة الأكاديمية وجودة التعليم الذي تقدمه، وفي كل جامعة أو كلية يكون هناك مجلس مسؤول عن هذا العمل، ولضمان الجودة الداخلية تحافظ كليات إعداد المعلم على الجوانب التالية: (عمليات المراقبة والتقييم، والمراجعة الداخلية، والمراجعة الخارجية، وأنظمة وآليات التقييم، والموافقة على البرنامج ومراجعته، وسياسات القبول، وتطوير الكوادر وتنميتهم) (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2005: 7-11).

وتتضمن مراحل اعتماد البرامج الأكاديمية بالمملكة المتحدة البريطانية الخطوات التالية: (Universities UK, 2008: 7-8; General Teaching Council, 2019: 4-5)

١- عملية المراجعة: تتولى هيئة ضمان الجودة إجراء مراجعات خارجية رسمية منتظمة للجامعات، وتتضمن وظيفتها فحص سياسات وعمليات ضمان الجودة الداخلية، وتعزيز الجودة في الجامعة، وتقديم توصيات حول إجراء تحسينات على المعايير وإدارة الجودة، وتُعَدُّ هذه المرحلة مرحلة إعلان المؤسسة، ورغبتها في الحصول على الاعتماد البرامجي.

٢- مراجعة الأقران: حيث تقوم فرق تتألف من أعضاء هيئة التدريس من مؤسسات أخرى بزيارة الجامعات، ففي إسكتلندا -على سبيل المثال- يتضمن الفريق مراجعاً دولياً، وطالباً في الفرق الإسكتلندية، ويتم ترشيح فريق المراجعة وفقاً لمعايير محددة؛ لضمان أن تعكس مجموعة المراجعين التوازنات القطاعية والتخصصية والجغرافية المناسبة، على أن يتم تدريبهم قبل المشاركة في المراجعة.

٣- وثيقة التقييم الذاتي: قبل زيارة المراجعة، تُقدِّم الجامعة لهيئة ضمان الجودة وثيقة تقييم ذاتي تتضمن تفاصيل الترتيبات الخاصة بإدارة الجودة والمعايير داخلياً، ومدى فعالية الهياكل والآليات، فوثيقة التقييم الذاتي حجر الأساس لعملية المراجعة، وتستخدمها فرق

المراجعة كأساس لتحديد جدول أعمال الزيارة.

٤-الزيارات: تتم زيارات المراجعة على جزأين. أولاً: يقوم فريق المراجعة بزيارة إحاطة لمؤسسة إعداد المعلم، تستغرق حوالي ثلاثة أيام؛ للتأكد من أن لديهم فهمًا جيدًا للمؤسسة، وتوضيح أي مشكلات في وثيقة التقييم الذاتي، يتبع ذلك -بعد حوالي خمسة أسابيع- الزيارة الرئيسية التي تستغرق عادةً خمسة أيام، وفي نهاية الزيارة يصدر الفريق حكمًا حول ما إذا كانت الجامعة تُلبي التوقعات الوطنية لمعاييرها وجودتها.

٥-التقرير والحكم: يقوم فريق المراجعة بإعداد تقرير يناقش الترتيبات التي اتخذتها الجامعة للحفاظ على المعايير الأكاديمية والجودة المناسبة، ويغطي التقرير الإستراتيجيات المؤسسية لتعزيز جودة خدماتها التعليمية.

٦-المتابعة: بعد زيارة هيئة ضمان الجودة، تستجيب الجامعات لتقرير فريق المراجعة، وتستخدمه لتحسين أدائها، وتتم عملية إعادة الاعتماد تلقائيًا بعد (٦) سنوات.

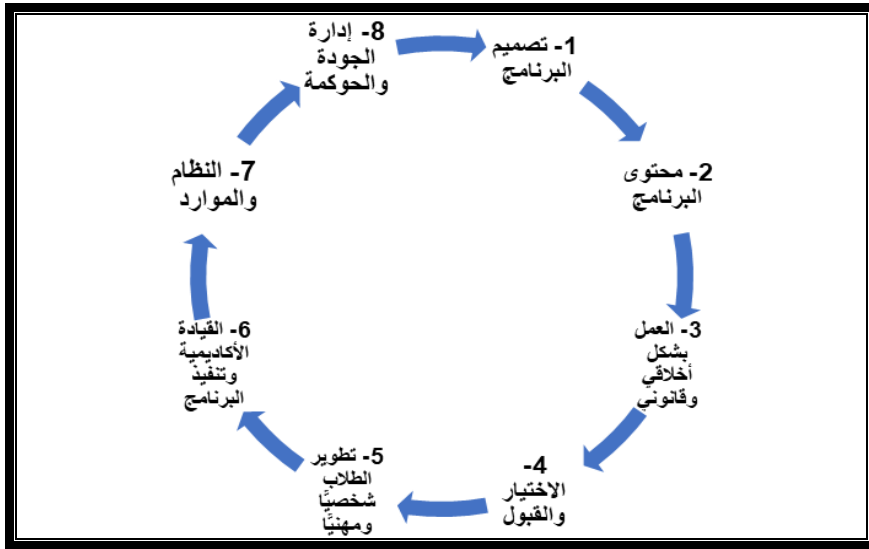
ولكي تحصل الكليات على الاعتماد؛ يتم التقييم في ضوء معايير محددة؛ حيث وُضع عددٌ من المعايير للبرامج الأكاديمية بالمملكة المتحدة، وهي: (Partnership and Accreditation Team, 2019: 7-27)

- **المعيار الأول:** تصميم البرنامج "Programme design"، ويتضمن نتائج التعلم في البرنامج الأكاديمي؛ بحيث تعكس بدقة مستوى إنجازات الطلاب لنتائج التعلم المطلوبة، ومدى مناسبة طبيعة ومجال الدراسة.
- **المعيار الثاني:** محتوى البرنامج "Programme content"، ويحدد محتوى البرنامج ما يمكن توقعه من الخريج، من حيث المعلومات والمعارف والمهارات التي تعكس متطلبات محتوى البرنامج المحددة.
- **المعيار الثالث:** العمل بشكل أخلاقي وقانوني "Working ethically and legal"، حيث يُقيّم البرنامج فهم الطلاب للعمل أخلاقياً وقانونياً.
- **المعيار الرابع:** الاختيار والقبول "Selection and admissions"، حيث يُطبّق البرنامج معايير الاختيار والقبول المناسبة التي تتوافق مع مبدأ تكافؤ

الفرص والتنوع والشمول للمتقدمين.

- **المعيار الخامس:** التطوير الشخصي والمهني للطلاب "Student development and professional membership" حيث يجب أن يكون لدى البرنامج آليات لدعم التنمية الشخصية للطلاب، بما في ذلك توفير نظام لتعزيز الإرشاد المهني.
- **المعيار السادس:** القيادة الأكاديمية وتنفيذ البرامج "Academic leadership and Programme delivery" فلا بد من توافر الموارد البشرية المناسبة لدعم التنفيذ الفعّال للبرنامج، بما في ذلك تعيين مدير أو مُنَسِّق مُؤَهَّل وذو خبرة مناسبة لقيادة البرنامج، فضلاً عن توافر موظفي دعم الخدمات المهنية، والدعم الإداري والتقني وغيرهم؛ لدعم تنفيذ البرامج بفعالية.
- **المعيار السابع:** الموارد الخاصة بالانضباط "Discipline-specific resources" حيث يجب توافر موارد مناسبة لتحقيق الانضباط ودعم التنفيذ الفعّال للبرنامج، كما يجب تزويد الطلاب بالدعم والتدريب اللازمين لتمكينهم من الاستفادة المناسبة من البرنامج.
- **المعيار الثامن:** إدارة الجودة والحوكمة "Quality management and governance" لضمان الجودة وتحسينها؛ من خلال إجراء مراجعة دورية لأهداف البرنامج، ونتائج التعلم ومحتواه، والإستراتيجيات المرتبطة بتنفيذ البرنامج، وأساليب التقييم المستخدمة.

ويمكن توضيح هذه المعايير كما في الشكل التالي:



شكل (٥): معايير اعتماد البرامج الأكاديمية في المملكة المتحدة

(Source: Partnership and Accreditation Team, 2019: 5)

يتضح مما سبق: أن اعتماد البرامج الأكاديمية لإعداد المعلمين في المملكة المتحدة البريطانية يتسم بالتالي:

- ١- هناك توحيد في معايير الاعتماد البرامجي؛ حيث يحدد مجلس الاعتماد البريطاني معايير الاعتماد.
- ٢- العناية بالمحاسبية، ومن ثم؛ تهدف هيئة ضمان الجودة في المملكة المتحدة إلى تحقيق غرضين من اعتماد البرامج الأكاديمية؛ هما: التحسين والمساءلة.
- ٣- نشر التقارير "Publishing reports"؛ حيث يتم نشر تقارير مُفصَّلة لمعظم المراجعات، كما تحتوي العديد من التقارير على ملخص لنتائج فريق المراجعة، وتُعَدُّ هذه التقارير مفيدةً للمؤسسة وللطلاب في التعليم العالي والمتقدمين للدراسة؛ والموظفين في الجامعات والكليات؛ والهيئات المهنية والتنظيمية والتشريعية؛ وجهات العمل التي تُوظَّف الخريجين، وقد يتم نشر هذه التقارير بواسطة بعض الصحف، والتي تستخدم المعلومات من العديد من المصادر لتصنيف الجامعات والكليات (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2005:15; The Quality Assurance

5) Agency for Higher Education, 2023B؛ لذلك تعتني المملكة المتحدة بالمساءلة عن نتائج تقارير التقييم والاعتماد، وتسجل نتائج زيارة الموقع في شكل تقارير نوعية، يتم نشرها على موقع هيئة ضمان الجودة على شبكة الإنترنت لجميع الجهات المعنية (El-Nashar, 2022: 36)، الأمر الذي يُمكن الطالب والمجتمع وأصحاب العمل وجميع الجهات المعنية من تحديد جودة المؤسسات بأبسط وأسهل طريقة.

٤- تشترك معايير اعتماد برامج إعداد المعلم في جميع أنحاء المملكة المتحدة في ثلاثة مجالات مترابطة، وهي: القيم والممارسات المهنية "Professional values and practice"، والمعرفة والفهم "Knowledge and understanding"، ومهارات التدريس "Teaching skills"، كما تُركِّز معايير اعتماد برامج إعداد المعلم على معرفة وفهم أهمية البحث، وكيفية الوصول إلى النتائج ذات الصلة من البحث التربوي وتطبيقها؛ ومعرفة كيفية المشاركة بشكل نقدي في الاستقصاء والبحث والتقييم بشكل فردي أو جماعي، وتطبيق ذلك من أجل تحسين التدريس والتعلم (Beauchampa, et al., 2015: 4-5).

٥- إشراك الطلاب وأصحاب المصلحة لتقديم ملاحظات حول تصميم وتنفيذ البرنامج، فتُعَدُّ الزيارات الميدانية، والاستطلاعات، والمذكرات المكتوبة من قِبَلِ الطلاب، وتقارير الفاحصين الخارجيين؛ من ضمن مصادر البيانات الأساسية لضمان جودة واعتماد مؤسسات إعداد المعلم في المملكة المتحدة؛ لذلك يؤدي الطالب دوراً مهماً في عمليات التدقيق والزيارات الميدانية (El-Nashar, 2022: 36). بالإضافة إلى ذلك؛ يشارك مُمثِّلُو الطلاب في المراحل الرئيسة من عملية الاعتماد؛ حيث تتم دعوة هيئتهم التمثيلية (اتحاد الطلاب، أو ما يعادله)، للمشاركة في الاجتماع التمهيدي بين هيئة ضمان الجودة والمؤسسة، فضلاً عن اجتماع فريق المراجعة مع الطلاب أثناء الزيارة الرئيسة، ودعوتهم لتقديم عرض مكتوب إلى الفريق قبل زيارة المراجعة (Universities UK, 2008: 7)، ومن ثَمَّ؛ تشير مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة إلى ممارسات مُتميّزة متعلقة بدور الطالب في عملية الاعتماد البرامجي.

ج- مستخلصات نظرية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالجامعات المعاصرة:

وتأسيسًا على ما سبق؛ يمكن الاستفادة من تجارب الجامعات الرائدة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كليات التربية على النحو التالي:

١- العناية بالمحاسبية، وإنشاء نظام معلن له، وإصدار التشريعات الداعمة لتطبيق الاعتماد البرامجي في كليات التربية.

٢- تحقيق الشفافية من خلال نشر نتائج تقارير الاعتماد؛ لتستفيد منها جميع الكليات وأقسامها المختلفة في تطوير الأداء ومراجعته.

٣- دعم ثقافة التحسين المستمر والمراجعة الدورية لمعايير اعتماد البرامج الأكاديمية المطبقة، الأمر الذي يؤكّد على:

- أهمية عقد اجتماعات دورية لهيئة ضمان جودة التعليم والاعتماد؛ لمتابعة التطورات المستمرة، ومتابعة تنفيذ خطط التحسين.

- أخذ آراء وملاحظات أصحاب المصلحة في الاعتبار؛ حيث إنّ المراجعة الدورية لمعايير ضمان الجودة واختبار كفاءتها تساعد على ضمان ملاءمتها.

٤- المشاركة الفعلية لجميع الجهات المعنية ذات الصلة، فمثلاً تتم مشاركة أعضاء هيئة التدريس بشكل شامل في التقييم والتخطيط المؤسسي، كما تتم مشاركة الطلاب المعلمين في عملية اعتماد البرامج الأكاديمية، الأمر الذي يتطلب دعم دور الطلاب والخريجين في نشر ثقافة الجودة والاعتماد، وتقييم العملية التعليمية، ومشاركتهم في عمليات الجودة والتحسين المستمر؛ من خلال مشاركتهم في الزيارات الميدانية، والاستطلاعات، والتقارير المكتوبة، وغيرها.

٥- منح كليات التربية التي استطاعت اتباع معايير الاعتماد المزيد من الاستقلال والإدارة الذاتية، وتزويد هذه المؤسسات بحوافز، ودعمها؛ لتشجيعها على تطبيق معايير الجودة والاعتماد باستمرار.

٦- ضمان الجودة -سواء داخلياً أو خارجياً-؛ من خلال إدارة المعلومات، وتحقيق الانضباط، والعمل بشكل أخلاقي وقانوني، والمراقبة والمراجعة الدورية للبرامج.

٧- أن عملية الاعتماد ليست هدفاً في حدّ ذاته، أو هدفاً منتهياً، بل إنها عملية مستمرة؛

حيث يتم تجديد اعتماد البرنامج كل فترة تتراوح بين (٥ إلى ١٠) سنوات؛ بصورة دورية.

٨- وجود هيئات اعتماد وطنية على مستوى البرامج، ومن ثمّ؛ يمكن إنشاء مجلس مستقل لاعتماد برامج كليات التربية، كما هو معمول به في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة البريطانية، ويكون من اختصاصاته اعتماد البرامج الأكاديمية في كليات التربية وفق معايير مُحدّدة تضمن جودة البرامج الأكاديمية المُقدّمة؛ بحيث:

- يضم هذا المجلس مُمثلاً من وزارة التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم، وكليات التربية، والنقابات المهنية للمعلمين، وباحثين، وجميع الجهات المُعنية ذات الصلة.

- يهدف المجلس إلى تحقيق الاعتماد البرامجي، والتحسين المستمر للبرامج الأكاديمية في كليات التربية؛ لتخريج معلمين مؤهلين وأكفاء.

٩- تشترك معايير اعتماد البرامج الأكاديمية في كليات التربية في ثلاثة مجالات مترابطة، وهي: القِيم والممارسات المهنية، والمعرفة والفهم، ومهارات التدريس.

١٠- أن تركز معايير اعتماد البرامج الأكاديمية في كليات التربية على أربعة جوانب أساسية؛ هي: (معايير أكاديمية، ومعايير كفاءة، ومعايير متعلقة بالخدمات المُقدّمة من قِبل الكلية، ومعايير تنظيمية)؛ على أن تتضمن ما يلي:

- البرنامج: رسالته، وأهدافه، وتصميمه، ومحتوى المقررات التعليمية، وإستراتيجيات التعليم والتعلّم، وأساليب التقييم، والخبرات العملية والميدانية، وكيفية إدارته (تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً).

- الطلاب من حيث القبول والتعليم والتعلّم والتقييم، وتقديم الدعم لهم (خدمات الدعم)، واحتياجاتهم، ومتطلباتهم، وتطويرهم الشخصي والمهني.

- الخريجين من حيث متابعة تطويرهم المهني، فضلاً عن متابعة ممارسات التوظيف.

- أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة؛ من حيث الخبرة والكفاءة، وأساليب التنمية المهنية، فضلاً عن توافر الأعداد الكافية الملائمة للبرامج المختلفة.

- الموارد المادية والمالية؛ من حيث التمويل والمرافق والمعدات والتجهيزات وغيرها، فضلاً عن الموارد من حيث كفايتها وإتاحتها واستمراريتها.

يتضح مما سبق: أنه يمكن الاستفادة من الجامعات الرائدة في اعتماد البرامج الأكاديمية، وبما أنَّ كلية التربية بجامعة الإسكندرية محور الدراسة، فكان لا بد من دراسة واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في الكلية، وسيتم تناول ذلك في المحور التالي.

القسم الثاني: واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية

يتناول هذا المحور الواقع النظري والميداني لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، والذي في ضوئه سيتم تحديد جوانب القوة والضعف، كما سيتم تحديد التهديدات والفرص المتاحة؛ من خلال تحليل الوثائق والتقارير الرسمية لجامعة الإسكندرية، وكلية التربية، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. وقبل التطرق إلى واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ يمكن الإشارة إلى جهود الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد على النحو التالي:

أولاً- نبذة عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد المصرية:

تم إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عام ٢٠٠٦م؛ بموجب القانون رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦م، وتهدف الهيئة إلى تحقيق الجودة والاعتماد والتحسين المستمر؛ من خلال نشر الوعي بثقافة الجودة، ودعم القدرات الذاتية للمؤسسة للقيام بالتقييم الذاتي، وتوكيد الثقة على المستوى المحلي والدولي في جودة مخرجات العملية التعليمية، والتقييم الشامل للمؤسسات التعليمية وبرامجها طبقاً للمعايير القياسية والمعتمدة لكل مرحلة تعليمية، ولكل نوع من المؤسسات التعليمية.

لقد اهتمت جمهورية مصر العربية بتطبيق ممارسات ضمان الجودة الداخلية والخارجية في مؤسسات التعليم العالي؛ حيث تم إنشاء نظام ضمان الجودة الداخلي في الجامعات، كما وُضعت مجموعة من الشروط والقواعد الخاصة باعتماد البرامج الأكاديمية، لعل من أبرزها أنَّ المؤسسة التعليمية التي ترغب في الحصول على شهادة الاعتماد أن تكون قد منحت شهادة دراسية في أحد برامجها التعليمية مرة واحدة على الأقل، أو تمت دورة دراسية متكاملة، وأن يكون لديها من واقع السجلات المنتظمة خطة إستراتيجية، ونظم مراجعة داخلية، ونظم تقارير تقييم ذاتي سنوية، وخطط لتحسين الأداء

بها (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩ب: ٣٢)، الأمر الذي يشير إلى ضرورة وجود خطة إستراتيجية مُسبقًا قبل تقدّم الجامعات إلى طلب الاعتماد.

وتتضمن مراحل اعتماد البرامج الأكاديمية بجمهورية مصر العربية أن تتقدّم المؤسسة بطلب الاعتماد للهيئة، وبعد قبول طلب التقدم للاعتماد؛ تقوم الهيئة بمخاطبة المؤسسة رسميًا بما يفيد قبول الطلب على أن تقوم المؤسسة بسداد رسوم التقييم والاعتماد (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩أ: ٤٣)، على أن تبدأ المراحل التالية، والمتمثلة في: (عبد العال، ٢٠١٨: ٣٤١)

١. إجراء التقييم الذاتي (الدراسة الذاتية): وفي هذه المرحلة يتم إعداد دراسة شاملة عن البرامج الحالية، ومراجعة أدائها بشكل متكامل؛ في ضوء المعايير التي تم تحديدها من قِبَل الجهة المسؤولة عن الاعتماد.

٢. إجراء التقييم الخارجي: وفي هذه المرحلة يقوم فريق من الخبراء والمختصين بزيارة المؤسسة المراد اعتمادها؛ لتقييم أداء البرامج، ومدى نجاحها في تحقيق رسالتها، ومراعاتها لمعايير الجودة.

٣. اتخاذ القرارات النهائية المرتبطة بمنح الاعتماد: وفي هذه المرحلة تقوم الجهة المسؤولة عن الاعتماد بدراسة جميع التقارير المُقدّمة من لجنّتي التقييم الذاتي والخارجي، ومدى التزام المؤسسة بالمعايير المطلوبة، ثم يتم اتخاذ القرار النهائي بشأن حصول البرامج على الاعتماد.

٤. المتابعة وإعادة التقييم: وفي هذه المرحلة تقوم الهيئة المسؤولة عن الاعتماد بصفةٍ دوريةٍ بزيارة المؤسسة التي حصلت على الاعتماد؛ لمراجعة أداء البرامج بها، والتأكد من التزام المؤسسة بمعايير الاعتماد، وتنفيذ توصيات التحسين، وفي حالة إخفاق البرنامج أثناء فترة الاعتماد يتم سحب الاعتماد، ويُعاد التقييم مرةً أخرى.

وتتولى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر إقرار السياسات ونُظُم العمل التي تحقق أغراضها وأهدافها الرئيسية من نشر الوعي بثقافة الجودة، ودعم

القدرات الذاتية للمؤسسات التعليمية، وتأكيد الثقة على المستوى المحلي والدولي، ولقد تم وضع وثيقة رسمية كدليل للتقويم والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي والأزهر عام ٢٠٠٩م، والذي كان الإصدار الأول، ثم صدر عام ٢٠٢٢م اعتماد برامج التعليم العالي إصدار يوليو المعدل. وفي هذا البحث؛ يتم التركيز على معايير اعتماد برامج التعليم العالي المعدلة الصادرة عام ٢٠٢٢م؛ باعتبارها أحدث المعايير الموضوعية، والتي يتم من خلالها اعتماد البرامج الأكاديمية، ويمكن توضيحها على النحو التالي: (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٢٢: ٦-١٢)

-المعيار الأول "رسالة وإدارة البرنامج": للبرنامج رسالة معتمدة ومعلنة، وقيادة مؤهلة لإدارته بمشاركة فعّالة من الأطراف المجتمعية، ويتوافر له جهاز إداري وفني مناسب، يُطبق البرنامج السياسات المؤسسية، ويتيح معلومات شاملة عنه تُبرز سماته التنافسية.

-المعيار الثاني "تصميم البرنامج": يتبنّى البرنامج المعايير القومية الأكاديمية المرجعية التي تُقرّها الهيئة بما يتناسب مع رسالته وأهدافه، ويُحقّق هيكله التكامل بين مُكوّناته، كما يتوافر للبرنامج إستراتيجية للتعليم والتعلّم والتقييم، وتوصيف معتمد ومُعلن، ويتم تطويره دورياً بمشاركة المستفيدين.

-المعيار الثالث "التعليم والتعلّم والتقييم": للبرنامج طُرُق متنوعة للتعليم والتعلّم، واستخدام أساليب للتقييم تلائم المُخرجات التعليمية المستهدفة قياسها، على أن يتم الاستفادة من نتائج التقييم في تطوير البرنامج.

-المعيار الرابع "الطلاب والخريجون": للبرنامج سياسات وقواعد واضحة للقبول والتحويل ونُظُم للدعم والإرشاد الأكاديمي والتوجيه المهني للطلاب، ويُشجّعهم على الاشتراك في الأنشطة المختلفة، كما توجد للبرنامج قواعد وبيانات للخريجين، تساعد في توافر وسائل التنمية المهنية المستمرة.

-المعيار الخامس "أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة": يتوافر للبرنامج العدد الكافي والمؤهل من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، ويتم اختيارهم وفقاً لمعايير عادلة وشفافة، كما تشارك الهيئة التدريسية في أنشطة التنمية المهنية المستدامة والأنشطة البحثية والمجتمعية، ويتم تقييم أداء أعضائها طبقاً لمعايير وإجراءات محددة.

-المعيار السادس "الموارد ومصادر التعلّم والتسهيلات الداعمة": تتوافر موارد مالية

ومادية كافية للبرنامج ملائمة لطبيعته، ومناسبة للعملية التعليمية والإدارية، ومكتبة يتوافر بها مصادر متنوعة تناسب احتياجات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

-المعيار السابع "ضمان الجودة وتقويم البرنامج": وجود نظام فعال لإدارة جودة البرنامج ومؤشرات موضوعية للتقويم الذاتي، وتوافر تقارير دورية للبرنامج والمقررات تتضمن خططاً للتعزيز والتحسين، تعكس التغذية الراجعة من المستفيدين، وبمشاركة من جميع الأطراف المعنية.



شكل (٦): معايير اعتماد برامج التعليم العالي إصدار يوليو ٢٠٢٢ م

(المصدر: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٢٢: ٤)

ثانياً - الواقع النظري لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية:

يتناول الواقع النظري جهود كلية التربية بجامعة الإسكندرية المبذولة تمهيداً لاعتماد البرامج الأكاديمية، والتي يمكن توضيحها على النحو التالي:

١ - نبذة عن كلية التربية بجامعة الإسكندرية:

أنشئت كلية التربية بجامعة الإسكندرية مع بداية العام الجامعي ١٩٦٦/١٩٦٧م، وسُميت بكلية المعلمين، وكانت الدراسة لطلاب القسم الأدبي في خمس شُعَب؛ هي: (اللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية، والتاريخ، والجغرافيا، والفلسفة والاجتماع)، ثم أُضيفت شعبة اللغة العربية عام ١٩٧٥/١٩٧٦م، أما الدراسة لطلاب القسم العلمي فتضمنت

الشعب العلمية الثلاثة: (الرياضيات، والكيمياء والطبيعة، والتاريخ الطبيعي)، كما تمَّ إنشاء برنامج التعليم الصناعي عام ١٩٨٠/١٩٨١م؛ بقبول الطلاب من حملة الدبلومات الصناعية ودبلوم المعاهد الفنية الصناعية، وذلك في الشعب الصناعية الثلاثة: (الميكانيكا، والكهرباء، والعمارة)، إلى أن تمَّ إيقاف القبول بالبرنامج في العام الجامعي ١٩٩٦/١٩٩٧م. وفي بداية عام ١٩٨٨/١٩٨٩م تمَّ إنشاء برنامج التعليم الأساسي بالكلية، ثمَّ أُضيف برنامج الطفولة، وشعبة علم نفس عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ٧-٨)، ثمَّ تمَّ إنشاء برنامج إعداد معلم العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، على أن يتمَّ تدريس المواد المقررة بهذا البرنامج باللغة الإنجليزية والعربية؛ بحيث لا تقل نسبة التدريس باللغة الإنجليزية عن ٧٥٪ من مقررات البرنامج (كلية التربية، ٢٠٠٦: ٢).

وحرصت كلية التربية بجامعة الإسكندرية على تطبيق نظام الساعات المعتمدة في برامج البكالوريوس والليسانس والدراسات العليا؛ لما يميّز به هذا النظام من مميزات تخدم العملية التعليمية، وتساعد على الارتقاء بمستوى الخريجين، وتؤهلهم للمنافسة؛ بما يتوافق ومتطلبات سوق العمل المحلية والعالمية (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ٩)، وفي الجدول التالي توضيح للبرامج الأكاديمية التي تُقدّمها الكلية:

جدول (٢): البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية ٢٠٢١

م	البرامج الأكاديمية في الكلية	عددّها
١	برامج البكالوريوس والليسانس.	٢٤ برنامجًا
٢	الدبلوم العام.	١٢ برنامجًا
٣	الدبلوم المهنية.	٢٩ برنامجًا
٤	الدبلوم الخاص.	١٤ برنامجًا
٥	الماجستير.	٢٨ برنامجًا

٦	الدكتوراه.	٢٨ برنامجًا
العدد الكلي للبرامج الأكاديمية بالكلية		١٣٥ برنامجًا

المصدر: (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ١٠-١٣).

ولقد استمرَّ العمل بالبرامج السابقة، وعددها (١٣٥) برنامجًا أكاديميًا؛ إلا أنه مع صدور اللائحة الحالية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية أصبح عدد البرامج (١٢٩) برنامجًا أكاديميًا في مرحلة الدراسات العليا بقرار وزاري رقم (٥١٤٤) بتاريخ ١٧/١٠/٢٠١٦م؛ بشأن إصدار اللائحة الداخلية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية، كما صدر قرار وزاري رقم (١٣٠) بتاريخ ١٤/١/٢٠٢١م؛ بإضافة برنامج الدبلوم الخاص في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات STEM "Education" بنظام الساعات المعتمدة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢١)، كما صدر قرار وزاري رقم (٩٥٣) بتاريخ ٢٩/٥/٢٠٢٣م بإضافة برنامجين؛ هما: الدبلوم المهنية في التربية تخصص القيادة المدرسية، والدبلوم المهنية في التربية تخصص معلم فصل نظام العام الواحد بنظام الساعات المعتمدة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣)؛ ليصبح عدد البرامج الأكاديمية بمرحلة الدراسات العليا (١٣٢) برنامجًا، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣): البرامج الأكاديمية المعمول بها حاليًا في كلية التربية بجامعة

الإسكندرية ٢٠٢٥

م	البرامج الأكاديمية في الكلية	عددها
١	برامج البكالوريوس والليسانس.	٢٤ برنامجًا
٢	برامج الدراسات العليا.	١٣٢ برنامجًا
العدد الكلي للبرامج الأكاديمية		١٥٦ برنامجًا

المصدر: تمت الاستعانة بالمصادر المذكورة أعلاه.

يتضح مما سبق: تعدُّ وتنوُّع البرامج الأكاديمية في الكلية على مستوى الدراسة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليا، مما قد يشير إلى وجود موطن قوة يمكن استغلاله من حيث اختيار البرامج الأيسر في اعتمادها أكاديميًا للبدء بها في الحصول على الاعتماد البرامجي بالكلية.

٢- جهود كلية التربية بجامعة الإسكندرية في اعتماد البرامج الأكاديمية:

إنَّ هناك جهود ومحاولات من قِبَل الكلية لتحقيق الاعتماد البرامجي، ويمكن توضيح ذلك من خلال العناصر التالية:

١/٢- إنشاء وحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية:

تمَّ إنشاء وحدة ضمان الجودة في كلية التربية بجامعة الإسكندرية بقرار مجلس الكلية بتاريخ ٢١/٨/٢٠٠٨م، وهي تتبع عميد الكلية، وترتكز الوحدة على تحسين جودة إدارة البرامج الأكاديمية، وتحقيق الفاعلية التعليمية لها لبلوغ الاعتماد البرامجي؛ لذلك تنصَّب رسالة الوحدة على نشر ثقافة الجودة، والعمل على تحقيقها وترسيخها، والتقييم الذاتي المستمر للبرامج، والارتقاء بأدائها، وتأهيل الخريجين بما يفي بمتطلبات سوق العمل، وتعظيم أداء الأقسام الأكاديمية للوصول إلى مستوى الجودة المطلوب، وضمان استيفاء شروط ومتطلبات دليل التقييم والاعتماد للبرامج الأكاديمية، مع تجويدها بما يتوافق مع المعايير الأكاديمية المرجعية لكليات التربية (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ١٤-١٥).

وتتمثَّل مهام وحدة ضمان الجودة والاعتماد في التأكُّد من جودة العملية التعليمية للكلية؛ من خلال متابعة الأداء وتحديد جوانب القوة، والعمل على تمتيتها، والكشف عن جوانب الضعف ومعالجتها، وتشتمل مسؤوليات ومهام الوحدة على الآتي: (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ٢١)

١. وضع الخطة الإستراتيجية للوحدة، والهيكل التنظيمي والإداري لها.
٢. متابعة البرامج بالكلية والتنمية المستدامة للأداء على مستوى عالٍ ومعتمد من الجودة.

٣. وضع آلية تتضمن مشاركة أوسع من طلاب الكلية في نشاطات الوحدة.
٤. وضع خطة عمل لحملات التوعية المتعلقة بنشر ثقافة الجودة على مستوى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين والمستفيدين.
٥. متابعة دراسة الكلية والأقسام المختلفة للاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين، وذلك لتنمية قدراتهم، مع وضع خطة عمل تدريبية مع المتخصصين من داخل أو خارج الكلية.
٦. ضمان تحسين الأداء المستمر للأنشطة التعليمية والبحثية والخدمية للكلية؛ من خلال دراسة أوجه القوة والضعف في المؤسسة؛ لتذليل العقبات التي تُحُول دون الاعتماد المؤسسي للكلية عامة، وبصفة خاصة تدعم الوحدة عمليات بناء خطط تنفيذية تستهدف تأهيل البرامج الأكاديمية للحصول على الاعتماد البرامجي.

٢/٢ - إنشاء وحدات تنظيمية داعمة لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية:

أنشأت كلية التربية بجامعة الإسكندرية وحدات من شأنها أن تساعد وحدة ضمان الجودة والاعتماد في الكلية على تحقيق الجودة والاعتماد البرامجي، وتتضمن هذه الوحدات ما يلي:

١/٢/٢ - مركز الخدمات التربوية:

تم إنشاء مركز الخدمات التربوية كوحدة ذات طابع خاص بالقرار رقم (٢١) بتاريخ ٢٧/٣/٢٠٠٦م (اللائحة المالية لمركز الخدمات التربوية، ٢٠٠٦: مادة ٢). ويهدف المركز إلى تحقيق التالي: (مركز الخدمات التربوية، ٢٠٢٣: ١٣)

- الإسهام الفعّال لكلية التربية في خدمة المجتمع؛ في مجال التنمية المهنية للمعلمين.

- الترابط والتفاعل بين كلية التربية والمؤسسات التعليمية الأخرى، وبناء شراكات مع العديد من الجهات؛ لدعم وتعزيز أنشطة وأعمال المركز.

- الإسهام في التأهيل التربوي للحاصلين على مؤهلات غير تربوية؛ من غير خريجي كلية التربية.

- إعداد وتنفيذ برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من غير خريجي كلية

التربية؛ بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم.

- رفع الكفاءة المهنية للمعلمين، وتقديم الدعم الفني والاستشاري في مجال التنمية المهنية للكفايات المختصة بالتعليم.

ويُعدُّ مركز الخدمات التربوية وحدةً ذات طابع خاص؛ حيث يُركِّز على تقديم برامج ودورات تدريبية متنوعة، تدور حول تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربوياً، والتدريب على منظومة الجودة والاعتماد، وكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم دورات الحاسب الآلي (مركز الخدمات التربوية، ٢٠٢٣: ٥)، فضلاً عن دورها في إعداد الملتقيات الوظيفية كل عام؛ حيث تُنظَّم تلك الملتقيات بالتعاون مع وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.

٢/٢/٢ - وحدة القياس والتقييم:

تم إنشاء وحدة القياس والتقييم بتاريخ ١٠/١١/٢٠١٥م (وحدة القياس والتقييم، ٢٠١٥أ)، وتهدف الوحدة إلى نشر ثقافة تطوير نُظُم تقييم أداء الطلاب والامتحانات؛ لتحقيق التطوير المستمر لنُظُم تقييم أداء الطلاب، وتنمية قدرات الكوادر البشرية بالكلية لاتباع آليات متطورة لإدارة نُظُم التقييم، وتطبيق نظام التقييم الإلكتروني في بعض التخصصات، وتطبيق آليات التحليل لنتائج الاختبارات، فضلاً عن تطبيق آليات التغذية الراجعة المناسبة للطلاب عن أدائهم في عمليات التقييم، واتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة (وحدة القياس والتقييم، ٢٠١٥ب: ١٠).

وتتضمن مهام الوحدة اعتماد الخطة الإستراتيجية والهيكل الوظيفي والنظام الداخلي للعمل في الوحدة، وتحديد الاختصاصات والتوصيف العام لواجبات العاملين بالوحدة، ومناقشة تقارير الأداء الدورية، والنظر والبت في كافة المشكلات والعقبات التي تعوق تنفيذ العمل بالوحدة (وحدة القياس والتقييم، ٢٠١٥ب: ١٢).

٣/٢/٢ - وحدة الإرشاد الأكاديمي:

تم إنشاء وحدة الإرشاد الأكاديمي عام ٢٠٢١/٢٠٢٢م، وتتضمن مهام الوحدة ما يلي:

- التنسيق مع كافة الوحدات الإدارية من شؤون الطلاب ووحدة ضمان الجودة والاعتماد.
- وضع خطة الإرشاد الأكاديمي بالكلية، متضمنة الأهداف السنوية والشهرية للوحدة.
- التعاون مع أعضاء هيئة التدريس؛ لتعزيز الدعم للطلاب، وتقديم كافة صور المشورة الأكاديمية التي تدعم مستواهم الدراسي.
- التنسيق مع الكنترول المركزي بالكلية لإمداد الوحدة بالنتائج النهائية الفصلية؛ حتى يسمح للوحدة بإمداد الطلاب بالمعلومات، وتقديم الدعم اللازم لهم (وحدة الإرشاد الأكاديمي، ٢٠٢٣: ٢).

٣/٢- الدراسات الذاتية التي أجرتها كلية التربية بجامعة الإسكندرية:

تتوفر لدى كلية التربية بجامعة الإسكندرية العديد من الدراسات الذاتية والتقارير السنوية، والتي تُمثّل مرجّعات مهمة في إعداد الخطط الإستراتيجية، وتتضمن: (وثائق وحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية)

١. الدراسات الذاتية التي أعدتها الكلية لمركز ضمان الجودة بالجامعة؛ من خلال نظام المراجعة الداخلية الذي تُشرف عليه وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.
٢. التقارير السنوية الدورية التي تُعدها الكلية للعرض على مجلس الجامعة.

٤/٢- محاولات وضع خطة إستراتيجية لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، وكلية التربية بجامعة الإسكندرية:

وضعت كلية التربية بجامعة الإسكندرية خطة إستراتيجية خلال عام ٢٠١٩م، ولكنها لم تكتمل ولم يتم اعتمادها، كما وضع الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد خلال عام ٢٠٢١/٢٠٢٢م استمارة لتشخيص البيئة الداخلية والخارجية لوحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ تمهيداً لوضع خطة إستراتيجية للوحدة، ولكن أيضاً لم تكتمل (كلية التربية، ٢٠١٩؛ الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١/٢٠٢٢)، وهو ما يشير إلى وجود محاولات، ولكنها غير مكتملة، مما يشير إلى ضرورة العناية بثقافة التحسين المستمر، ودعم الجودة

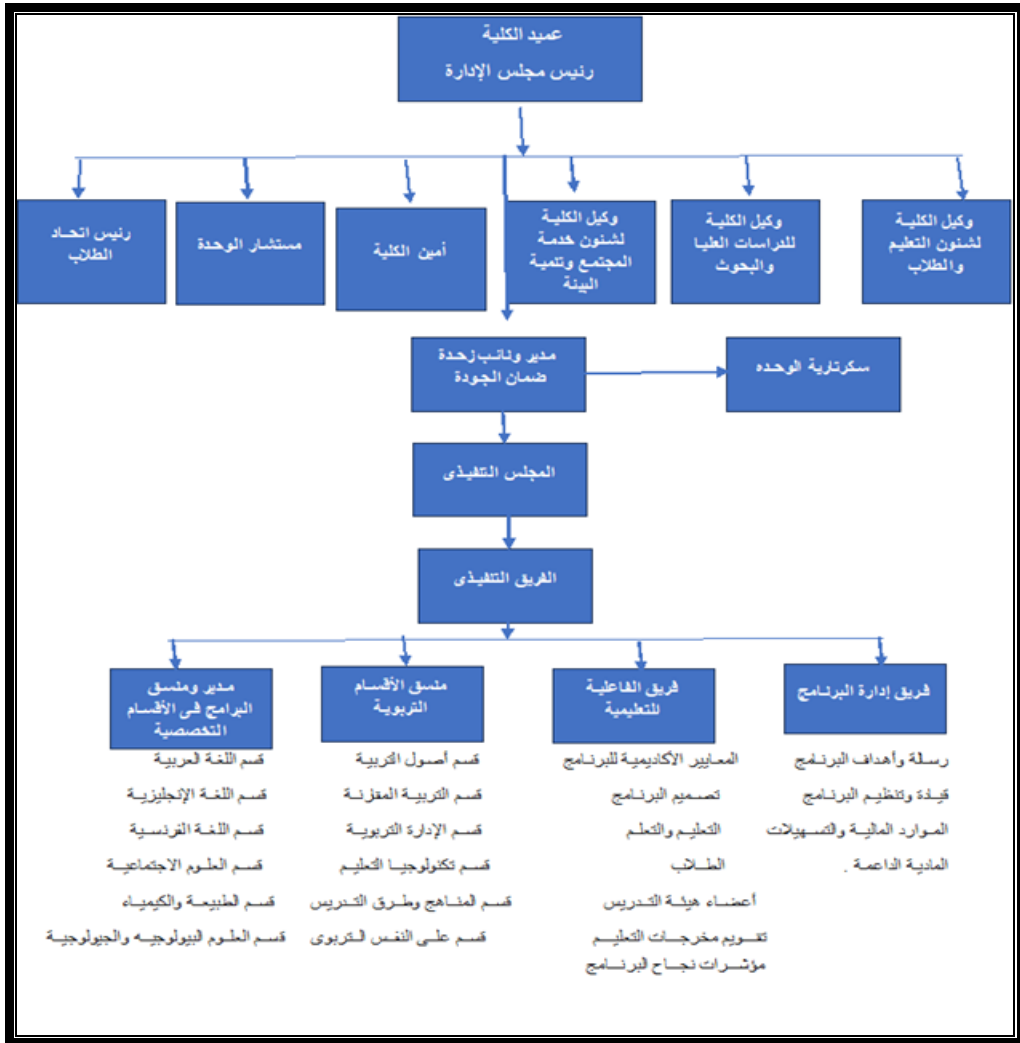
والاعتماد.

٥/٢ - اللوائح المُطبَّقة في كلية التربية بجامعة الإسكندرية:

تتعدّد اللوائح المُطبَّقة في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، فقد تراوحت بين (لائحة ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، ولائحة ٢٠٢٠م، ولائحة ٢٠٢٣م، ولائحة ٢٠٢٤م). ومن المُتوقَّع تطبيق لائحة أخرى العام المقبل، وربما يشير ذلك إلى كثرة التغيرات في نظام الإعداد. وتعدّد اللوائح المُطبَّقة في كليات التربية، مع عدم إعطاء الفرصة الكافية لتطبيق اللوائح، ومعرفة أوجه القوة والضعف بها؛ هو أمرٌ يتطلَّب ضرورة التّأني في تطبيق اللوائح بما يُحقِّق الأهداف المرجوة منها.

٦/٢ - اعتماد هيكل تنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد يركز على البرامج الأكاديمية في الكلية:

تم اعتماد هيكل تنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية عام ٢٠٢١م، ويركز الهيكل التنظيمي على البرامج الأكاديمية وإدارتها، وهو ما يشير إلى العناية بالبرامج الأكاديمية، والتي تُعدُّ الخطوة التمهيديّة للحصول على الجودة والاعتماد البرامجي، ويمكن توضيح الهيكل التنظيمي كما في الشكل التالي:



شكل (٧): الهيكل التنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة الإسكندرية

المصدر: (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١: ١٩)

يتضح مما سبق: أنه على الرغم من الجهود المبذولة من قبل الكلية؛ إلا أن مشروعات الجودة لم تُحدث تحسناً في برامج الكلية بالدرجة المأمولة، وأن الكلية لم تحصل على اعتماد مؤسسي أو برامجي، وأن جهود الكلية انحصرت في محاولات لم تكتمل؛ لذلك تم إجراء دراسة ميدانية حتى يتسنى تشخيص الواقع، والانطلاق منه لإعداد خطة إستراتيجية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.

ثالثاً - الواقع الميداني:

يعرض هذا المحور إجراءات البحث الميدانية، والنتائج التي توصّلت إليها، وتفسيرها؛ لتحديد جوانب القوة والضعف؛ تمهيداً لوضع خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، وهي على النحو التالي:

١ - إجراءات البحث الميدانية:

تتناول إجراءات البحث الميدانية: أهدافه، ومجتمع البحث، وعينته، وأداة البحث، والأساليب والمعالجات الإحصائية، والتي يمكن عرضها على النحو التالي:

١/١ - أهداف البحث الميدانية:

هدف البحث ميدانياً إلى تحديد جوانب القوة والضعف في البرامج الأكاديمية في ضوء المعايير الصادرة من هيئة ضمان الجودة والاعتماد، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

٢/١ - مجتمع البحث، وعينته:

يبلغ مجتمع البحث من كافة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإسكندرية من الدرجات العلمية: (أستاذ، وأستاذ متفرغ، وأستاذ مساعد، وأستاذ مساعد متفرغ، ومدرس، ومدرس متفرغ) نحو (٣٤٠) عضواً، وقد تم توزيع استبانة ورقية وإلكترونية على كافة أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية؛ إلا أن ما تم الحصول عليه بلغ عدده (١٠٦)، وهو ما يُمثّل ٣١.١٧٪ من مجتمع البحث الأصل، وكانت الاستجابات على الاستبانة من الصعوبات التي واجهت الباحثة، ويرجع السبب في ارتفاع نسبة الفاقد منها إلى أنّ بعض هذه الاستبانات غير مكتملة، مما اضطر الباحثة إلى استبعادها، ومن جانب آخر رفض نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس الاستجابة على الاستبانة، وكان السبب في ذلك هو عدم إدراكهم لطبيعة الاعتماد البرامجي، مما يمكن أن يؤدي إلى تقديم إجابات غير دقيقة على بنود الاستبانة، وبالتالي؛ عزوفهم عن المشاركة فيه. ويمكن توضيح أعداد الاستبانات الموزعة والمستردة والصالحة للتحليل كما في الجدول التالي:

جدول (٤): مجتمع البحث، وعينته

الاستبانات الموزعة بالفعل	الاستبانات التي تم الحصول عليه	الاستبانات المستبعدة لعدم الاستجابة الكاملة	الفاقد من الاستبانات
٣٤٠	١٠٦	٣٩	١٩٥

٣/١ - أداة البحث:

تم بناء أداة البحث بناءً على معايير الاعتماد البرامجي الصادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ٢٠٢٢م المعدلة، وتكوّنت الأداة الحالية من سبع محاور، وهي: (المحور الأول: رسالة وإدارة البرنامج، المحور الثاني: تصميم البرنامج، المحور الثالث: التعليم والتعلم والتقييم، المحور الرابع: الطلاب والخريجون، المحور الخامس: أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، المحور السادس: الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة، المحور السابع: ضمان الجودة وتقييم البرنامج).

ولقد تمّ تطبيق أداة البحث في الفترة الزمنية من ٢٨/١٠/٢٠٢٤م إلى ٢٠/١١/٢٠٢٤م؛ خلال العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

٤/١ - الأساليب والمعالجات الإحصائية:

١/٤/١ - حساب الصدق:

تمّ حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كذلك تم حساب صدق التكوين بين الدرجة الكلية لكل محور وإجمالي المحاور؛ كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول (٥): الصدق باستخدام الاتساق الداخلي بين درجة محاور الاعتماد البرامجي ودرجة العبارة التي تنتمي إليه

رسالة وإدارة البرنامج		تصميم البرنامج		التعليم والتعلم والتقييم		الطلاب والخريجون		أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة		الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة		ضمان الجودة وتقويم البرنامج	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٠٢ *	١	٠.٧٠٥ **	١	٠.٨٢٩ **	١	٠.٦٣٦ *	١	٠.٨٣٨ **	١	٠.٦٦٥ **	١	٠.٥٥٢ *
٢	٠.٦٧٢ **	٢	٠.٦١٦ *	٢	٠.٧٠٥ **	٢	٠.٦٤٣ **	٢	٠.٨٩٩ **	٢	٠.٩٠٤ **	٢	٠.٦١٦ *
٣	٠.٧٨٥ **	٣	٠.٥٧٠ *	٣	٠.٥٧٧ *	٣	٠.٨١٨ **	٣	٠.٧٦٢ **	٣	٠.٧٠٥ **	٣	٠.٥٨٦ *
٤	٠.٧٢٣ **	٤	٠.٧١١ **	٤	٠.٧٢٣ **	٤	٠.٧٢٢ **	٤	٠.٧٢٠ **	٤	٠.٧٣٥ **	٤	٠.٦٦٧ **
٥	٠.٦٦٥ **	٥	٠.٨٢٦ **	٥	٠.٧٥٦ **	٥	٠.٧١١ **	٥	٠.٨٢٣ **	٥	٠.٧٠٥ **	٥	٠.٥٧٦ *
٦	٠.٥٨٦ *	٦	٠.٨٠٥ **	٦	٠.٧٣٣ **	٦	٠.٧٤٧ **	٦	٠.٨١٩ **	٦	٠.٧٨٥ **	٦	٠.٦٣٥ *
٧	٠.٥٨٦ *	٧	٠.٥٣٧ *	٧	٠.٦٧٥ **	٧	٠.٨٦٨ **	٧	٠.٨٠٨ **	٧	٠.٦١٦ *	٧	٠.٦٦٢ **
٨	٠.٥٨٩ *	٨	٠.٧٦٣ **	٨	٠.٦٢٢ *	٨	٠.٧٦٧ **	٨	٠.٥٦٦ *			٨	٠.٨٧٥ **
٩	٠.٨١١ **	٩	٠.٨٣٥ **	٩	٠.٦٤٣ **	٩	٠.٩١٤ **	٩	٠.٥٨٦ *			٩	٠.٩٠٦ **
١٠	٠.٥٧٦ *	١٠	٠.٥٨٦ *	١٠	٠.٦٦٢ **	١٠	٠.٨١١ **	١٠	٠.٦٦٢ **				

رسالة وإدارة البرنامج		تصميم البرنامج		التعليم والتعلم والتقييم		الطلاب والخريجون		أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة		الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة		ضمان الجودة وتقويم البرنامج	
رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط
١١	٠.٧٨٤ **	١١	٠.٧٦٩ **	١١	٠.٦٧٦ **	١١	٠.٦٤٤ **						
١٢	٠.٥٨٦ *	١٢	٠.٧٢٣ **			١٢	٠.٦٧١ **						
١٣	٠.٥٢٣ *					١٣	٠.٧٢٣ **						
١٤	٠.٨١٩ **					١٤	٠.٥٢٠ *						
١٥	٠.٥٣٨ *												
١٦	٠.٥٨٦ *												

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٥): ارتباط جميع عبارات كلٍّ من: (رسالة وإدارة البرنامج، وتصميم البرنامج، والتعليم والتعلم والتقييم، الطلاب والخريجون، وأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، والموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة، وضمان الجودة وتقويم البرنامج)؛ بالعنصر الذي تنتمي إليه كل عبارة، ولقد جاءت معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) و(٠.٠٥)، وتراوحَت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٥٢٠ - ٠.٩١٤)، وهي قيم معاملات صدق مقبولة.

كما تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٥٢٣ - ٠.٨١٩) بالنسبة لمحور "رسالة وإدارة البرنامج"، وبين (٠.٥٣٧ - ٠.٨٣٥) لمحور "تصميم البرنامج"، وبين (٠.٥٧٧ -

٠.٨٢٩) لمحور "التعليم والتعلم والتقييم"، وبين (٠.٥٢٠ - ٠.٩١٤) لمحور "الطلاب والخريجون"، وبين (٠.٨٩٩-٠.٥٦٦) لمحور "أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة"، وبين (٠.٦١٦-٠.٩٠٤) لمحور "الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات"، وبين (٠.٥٥٢ - ٠.٩٠٦)؛ مما يعني أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (٦): صدق التكوين بين الدرجة الكلية لكل محور وإجمالي المحاور

المحور	معامل الارتباط
رسالة وإدارة البرنامج.	٠.٧٥٩**
تصميم البرنامج.	٠.٩٦١**
التعليم والتعلم والتقييم.	٠.٨٣٤**
الطلاب والخريجون.	٠.٨٦٢**
أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.	٠.٩١٦**
الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة.	٠.٨٦٥**
ضمان الجودة وتقويم البرنامج.	٠.٦٤٣**

٠.٠٠١) دال عند **

٠.٠٠٥) دال عند *

يتضح من الجدول (٦): ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل محور والدرجة الكلية للمحاور، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٦٤٣ - ٠.٩٦١)، وكانت معاملات الارتباط كلها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١)؛ مما يعني أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، ويُعزّز ذلك قوة الارتباط الداخلي بين درجة كل عبارة ودرجة العنصر الذي تنتمي إليه.

٢/٤/١ - حساب الثبات:

يُقصد بالثبات أن النتائج التي نحصل عليها من خلال تطبيق أداة البحث لا تتغير تغيراً جوهرياً عند إعادة استخدام الأداة مرة أخرى على نفس العينة في نفس الظروف، وتم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معامل "ألفا- كرونباخ" "Alpha-Cronbach" للاستبانة ككل، حيث بلغت قيمته (٠.٩٥٠)، وهو ما يشير إلى معامل ثبات مرتفع، كما تم حساب

التجزئة النصفية لـ "سبيرمان-بروان" "Spearman-Brown"، و"جيتمان" "Guttman"؛ حيث بلغ معامل الثبات (٠.٨٢٩)، (٠.٨١٦) على التوالي، وهو ما يؤكد على ارتفاع معامل الثبات، ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٧): معاملات ثبات محاور الاستبانة بطريقة "ألفا-كرونباخ" والتجزئة النصفية

التجزئة النصفية		معامل ثبات "ألفا-كرونباخ"	عدد العبارات	المحاور
Guttman	Spearman -Brown			
٠.٦٢٦	٠.٦٢٩	٠.٧٤٧	١٦	رسالة وإدارة البرنامج.
٠.٨٠٨	٠.٨٠٨	٠.٨٩٤	١٢	تصميم البرنامج.
٠.٧٦٠	٠.٧٧٦	٠.٨٣٦	١١	التعليم والتعلم والتقييم.
٠.٧٣٠	٠.٧٣١	٠.٩١٩	١٤	الطلاب والخريجون.
٠.٧٢٠	٠.٧٤٩	٠.٨٧١	١٠	أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.
٠.٨٢٤	٠.٨٧٧	٠.٨٠٠	٧	الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة.
٠.٦٥٥	٠.٦١٥	٠.٦٨٧	٩	ضمان الجودة وتقويم البرنامج.
٠.٨١٦	٠.٨٢٩	٠.٩٥٠	٧٩	الإجمالي

يتضح من الجدول السابق (٧): ارتفاع قيمة معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة، حيث تراوحت قيم معاملات ثبات الاستبانة باستخدام معامل "ألفا-كرونباخ" "Alpha-Cronbach" ما بين (٠.٦٨٧-٠.٩١٩)، كما تم حساب التجزئة النصفية لـ "سبيرمان-بروان" "Spearman-Brown"، و"جيتمان" "Guttman"؛ حيث تراوح معامل الثبات بين (٠.٨٧٧-٠.٦١٥)، (٠.٨٢٤-٠.٦٢٦)؛ على التوالي. وتشير

تلك النتائج إلى أن قيم الثبات لكافة محاور الاستبانة مرتفعة، مما يعطي مؤشراً لتحقيق أهداف البحث الحالي.

٣/٤/١- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد تم التحليل الإحصائي باستخدام برنامج "SPSS"؛ حيث تم حساب ما يلي:

١. استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لمعرفة صدق الاستبانة.
 ٢. استخدام طريقة "ألفا-كرونباخ" والتجزئة النصفية؛ لحساب معاملات ثبات محاور الاستبانة.
 ٣. استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لترتيب محاور وأبعاد وعبارات الاستبانة.
 ٤. استخدام اختبار (ت) لاختبار عينة واحدة (One Sample t-Test)؛ لمعرفة دلالات الفروق بين متوسطين، وتحديد اتجاه العبارات.
- كما تم تحديد درجة توافر معايير الاعتماد البرامجي بناءً على قيمة المتوسط الحسابي؛ حيث تم استخدام مقياس "ليكرت" الخماسي (١ - ٥)، وذلك باعتماد الجدول التالي لتقدير درجة التوافر:

جدول (٨): تقدير المدى ودرجة التوافر

المدى	درجة التوافر
١ - ١.٨٠	منخفضة جداً
١.٨١ - ٢.٦٠	منخفضة
٢.٦١ - ٣.٤٠	متوسطة
٣.٤١ - ٤.٢٠	كبيرة
٤.٢١ - ٥	كبيرة جداً

٢- نتائج البحث الميدانية وتفسيرها:

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج تطبيق الاستبانة، ومناقشتها وتفسيرها؛ للإجابة عن السؤال المتعلق بمدى توافر معايير الاعتماد في البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تم الاعتماد على معايير اعتماد البرامج الأكاديمية المعدلة للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الصادرة في ٢٠٢٢م، ويمكن عرض النتائج بالتفصيل على النحو التالي:

٢/١- رسالة وإدارة البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور الأول (رسالة وإدارة البرنامج)، كما في الجدول التالي:

جدول (٩): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير والترتيب للمحور

الأول "رسالة وإدارة البرنامج" (ن=١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
١	توجد رسالة معتمدة رسمياً للبرامج الأكاديمية بالقسم.	٣.٦٨	١.٠٧	٧٣.٥٨	كبيرة	٣	٦.٥٦٦**	دال
٢	رسالة البرامج الأكاديمية معلنه لجميع الأطراف؛ من خلال وسائل نشر وإعلان داخل وخارج الكلية.	٢.٩٤	١.٢٤	٥٨.٨٧	متوسطة	٩	٠.٤٧٠	غير دال
٣	تُحدَّث وتُراجع رسالة البرامج الأكاديمية بالقسم بصفة دورية وفق آليات محددة.	٢.٦١	١.٠٣	٥٢.٢٦	متوسطة	١٠	٣.٨٧١**	دال
٤	تشارك جميع الأطراف المعنية من (قيادات، وأعضاء هيئة التدريس والجهات المعاونة، والطلاب، وجهات العمل، وجهات مجتمعية ذات صلة)؛ في صياغة رسالة البرامج الأكاديمية، وفي مجالس ولجان، وأنشطة البرنامج.	٢.٢١	١.٠٠	٤٤.١٥	منخفضة	١٤	٨.١٤**	دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدالة
٥	تتسق رسالة البرنامج مع رسالة الكلية واحتياجات المجتمع.	٣.٧٥	٠.٩١	٧٤.٩١	كبيرة	٢	**٨.٤٧٢	دال
٦	توجد إدارة للبرنامج من (قيادة، ومنسق)، يتم اختيارهم وفقاً لمعايير معتمدة ومعلنة.	٣.١٨	١.٠٩	٦٣.٥٨	متوسطة	٦	١.٦٨٧	غير دال
٧	تُحدّد مهام وظيفية لقائد ومنسق البرنامج الأكاديمي بالقسم.	٣.١٨	١.١٠	٦٣.٥٨	متوسطة	٦	١.٦٧٤	غير دال
٨	يتم تقييم أداء إدارة البرنامج بصفة دورية.	٢.٥٣	٠.٩٥	٥٠.٥٧	منخفضة	١٢	**٥.١٢١	دال
٩	يتوافر للبرنامج الكوادر البشرية (أعضاء هيئة تدريس، وهيئة معاونة) المؤهلة؛ لتقديم الدعم التعليمي والفني والتقني.	٣.٨٥	٠.٨٥	٧٦.٩٨	كبيرة	١	**١٠.٣٠٣	دال
١٠	تتمية قدرات وكفاءات الكوادر البشرية؛ من خلال تطبيق أساليب التنمية المهنية المستمرة.	٣.٤١	٠.٩٦	٦٨.١١	كبيرة	٥	**٤.٣٣٣	دال
١١	يتم تقييم أداء الكوادر البشرية بصفة دورية.	٢.٥٣	٠.٨٦	٥٠.٥٧	منخفضة	١٢	**٥.٦٢٠	دال
١٢	توجد خطط مؤسسية للتعامل مع مشكلات التعليم والأزمات المختلفة (كالكتافة العددية، وضعف حضور الطلاب، والبنية التقنية الافتراضية، والأوبئة، وحالات الغش، وغيرها).	٢.٥٥	٠.٩٠	٥٠.٩٤	منخفضة	١١	**٥.٢٠٤	دال
١٣	يطبق البرنامج اللوائح والقواعد التنظيمية فيما يخص: (الالتزام بأخلاقيات المهنة، والعدالة وعدم التمييز، والشكاوى والتظلمات، والمساءلة والمحاسبية).	٣.٥٥	١.٠٧	٧٠.٩٤	كبيرة	٤	**٥.٢٦٤	دال
١٤	تُستخدم وسائل متنوعة لإتاحة معلومات متكاملة عن البرنامج الأكاديمي بالقسم؛ بما يُساهم في تسويقه محلياً وإقليمياً وعالمياً.	٣.٠٢	١.١١	٦٠.٣٨	متوسطة	٨	٠.١٧٥	غير دال
١٥	توجد اتفاقيات أو شراكات للبرامج الأكاديمية بالقسم مع مؤسسات محلية أو دولية.	١.٩٧	٠.٧٧	٣٩.٤٣	منخفضة	١٦	**١٣.٦٧٧	دال
١٦	يتم تحديد الأدوار والمسؤوليات للطرفين،	١.٩٩	٠.٧٧	٣٩.٨١	منخفضة	١٥	**١٣.٤١٨	دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
	ومميزات تلك الاتفاقيات للطرفين في حالة وجود اتفاقيات أو شراكات.							
	الإجمالي	٣.٠٤	١.٠٠	٦٠.٨	متوسطة		١.٠٦٢	غير دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٩) السابق: أن معايير "رسالة وإدارة البرنامج" جاءت بدرجة توافر (متوسطة)، بلغت نسبتها ٦٠.٨٪، وأن تقييم أفراد العينة لعبارات المحور تراوحت بين دال إحصائياً وغير دال، بينما جاء الإجمالي للمحور غير دال إحصائياً، وهو ما يعني عدم اتفاق أفراد العينة على المعايير الخاصة برسالة وإدارة البرنامج، وربما يشير ذلك إلى ضعف الوعي بعناصر إدارة البرامج من قِبل أعضاء الهيئة التدريسية، فضلاً عن عدم وجود خطة واضحة لإدارة البرامج الأكاديمية؛ "لذلك فمن المهم وضع خطة واضحة لإدارة البرنامج وقيادته، وتحديد الأدوار بوضوح، مع إعداد التقارير اللازمة، بما يساعد في وجود رؤية واضحة للأدوار والمسؤوليات لتنفيذ البرنامج بنجاح" (Kalu & Salahuddin, 2022: 9).

- ولقد حصلت عبارة: "يتوافر للبرنامج الكوادر البشرية (أعضاء هيئة تدريس، وهيئة معونة) المؤهلة؛ لتقديم الدعم التعليمي والفني والتقني" على المرتبة الأولى، وبدرجة توافر (كبيرة) بلغت ٧٦.٩٨٪، وهو ما يشير إلى وجود كوادر بشرية بالكلية يمكن استثمار قدراتها الفعالة في الحصول على الاعتماد البرامجي. وجاءت عبارة: "تتسق رسالة البرنامج مع رسالة الكلية واحتياجات المجتمع" في المرتبة الثانية، بدرجة توافر (كبيرة) بلغت ٧٤.٩١٪، وكذلك عبارة: "توجد رسالة معتمدة رسمياً للبرامج الأكاديمية بالقسم"، في المرتبة الثالثة بنسبة ٧٣.٥٨٪، فوجود رسالة معتمدة للبرامج أمر مهم يساعد في تحديد الهدف الأساسي لوجود البرنامج، ويعكس توجه البرامج المختلفة، ومدى توافقها مع رسالة الكلية واحتياجات المجتمع، وهو ما يشير إلى وجود عناصر أساسية مهمة لاعتماد البرامج الأكاديمية، كما جاءت عبارة: "يطبق البرنامج اللوائح والقواعد التنظيمية

فيما يخص: (الالتزام بأخلاقيات المهنة، والعدالة وعدم التمييز، والشكاوى والتظلمات، والمساءلة والمحاسبية) "في المرتبة الرابعة بنسبة ٧٠.٩٤٪، وهو ما يوضح وجود قواعد تنظيمية محددة للبرامج الأكاديمية من حيث العدالة في الالتحاق والمعاملة، وتقديم الشكاوى والتظلمات، والالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس، ووجود آليات للمحاسبية. كما جاءت عبارة: "تنمية قدرات وكفاءات الكوادر البشرية؛ من خلال تطبيق أساليب التنمية المهنية المستمرة" في المرتبة الخامسة بنسبة ٦٨.١١٪، وهو ما يعني وجود تدريبات وندوات وورش عمل تهتم بتنمية قدرات وكفاءات الكوادر البشرية، ويتضح هذا الأمر من خلال ورش العمل والتدريبات التي قامت بها الكلية والجامعة، سواء في توصيف المقررات والبرامج وغيرها، فضلاً عن عقد الندوات المتعلقة بنشر ثقافة الجودة والاعتماد (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، كلية التربية بجامعة الإسكندرية)، (وحدة القياس والتقييم، كلية التربية بجامعة الإسكندرية).

- بينما جاءت العبارات التالية بدرجة توافر (متوسطة)، وهو ما يفرض زيادة العناية بها، وهي عبارة: "توجد إدارة للبرنامج من (قيادة، ومنسق)؛ يتم اختيارهم وفقاً لمعايير معتمدة ومعلنة"، عبارة: "تُحدّد مهام وظيفية لقائد ومنسق البرنامج الأكاديمي بالقسم" بنسبة ٦٣.٥٨٪، كما جاءت هذه العبارات غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى عدم اتفاق أفراد العينة عليها، وربما يشير كذلك إلى الوجود الشكلي لإدارة البرامج الأكاديمية من قائد ومنسق، ولكنها غير مُفعّلة بصورة تُحقّق الغرض منها؛ لذلك حظت على عدم اتفاق ونسبة متوسطة؛ "لذلك تهتم الجامعات المعاصرة بضرورة تعيين مدير أو مُنَسِّق مُؤَهَّل وذو خبرة مناسبة، كما تعتني بوضع إستراتيجية واضحة لقيادة البرنامج وتنسيقه، مع إعطاء مدير البرنامج قَدْرًا من الاستقلالية يمكنه من خلالها الإشراف بفعالية على إدارة البرنامج وتنفيذه" (Partnership and Accreditation Team, 2019: 24-27).

- وحصلت العبارة التالية على الترتيب الثامن: "تُستخدم وسائل متنوعة لإتاحة

معلومات متكاملة عن البرنامج الأكاديمي بالقسم؛ بما يُسهم في تسويقه محلياً وإقليمياً وعالمياً" بنسبة ٦٠.٣٨٪، كما حظت العبارة: "رسالة البرامج الأكاديمية معلنة لجميع الأطراف؛ من خلال وسائل نشر وإعلان داخل وخارج الكلية" بنسبة ٥٨.٨٧٪، كما أنها غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى ضعف تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية، وقد يرجع ذلك إلى عدم القدرة على تفعيل جوانب تطوير آليات جديدة لتسويق البرامج الأكاديمية بطريقة علمية، مع الوضع في الاعتبار أن تسويق البرامج نابع من ضرورة التوافق بين الكلية (بأقسامها المختلفة، وبيئة الكلية) وحاجات المستفيدين (من: طلاب، وأولياء أمور، ومؤسسات مجتمعية ذات صلة، ومتطلبات سوق العمل واحتياجاته)، الأمر الذي يوضح أن تسويق البرامج بالكلية بحاجة إلى مزيد من العناية من قِبل القيادات الأكاديمية.

- كما جاءت العبارة: "تُحدَّث وتُراجع رسالة البرامج الأكاديمية بالقسم بصفة دورية وفق آليات محددة" بنسبة بلغت ٥٢.٢٦٪، وهو ما يوضح ضعف العناية بمراجعة رسالة البرامج، خاصة في ظل التغييرات المستمرة في السياسات التعليمية التي تتطلب المراجعة المستمرة لها، حيث ينعكس عدم تحديث الرسالة بالضرورة على أهداف البرامج الأكاديمية.

وفي محور "رسالة وإدارة البرنامج" جاءت العبارات التالية بدرجة منخفضة، ومن ثم؛ فهي تُمثِّل نقاط ضعف لا بد من أخذها في الاعتبار عند إعداد الخطة الإستراتيجية؛ حيث:

- حصلت عبارة: "توجد اتفاقيات أو شراكات للبرامج الأكاديمية بالقسم مع مؤسسات محلية أو دولية" على نسبة ٣٩.٤٣٪، وعبارة: "يتم تحديد الأدوار والمسؤوليات للطرفين، ومميزات تلك الاتفاقيات للطرفين في حالة وجود اتفاقيات أو شراكات" بنسبة ٣٩.٨١٪، ويدل ذلك على عدم وجود برامج مشتركة بالكلية مع جهات محلية أو دولية، مما يتطلب العناية بعقد اتفاقيات أو شراكات للبرامج الأكاديمية؛ خاصة في ظل التنافسية والاتجاه نحو تدويل التعليم.

- وحصلت عبارة: "تشارك جميع الأطراف المعنية من (قيادات، وأعضاء هيئة التدريس

والجهات المعاونة، والطلاب، وجهات العمل، وجهات مجتمعية ذات صلة؛ في صياغة رسالة البرامج الأكاديمية، وفي مجالس ولجان، وأنشطة البرنامج" على نسبة ٤٤.١٥٪، مما يدل على ضعف مشاركة الجهات المعنية في تحديد رسالة البرنامج، ونظرًا لأهمية مشاركة الجهات المعنية فقد اهتمت المملكة المتحدة البريطانية بإشراك الطلاب في مراحل عملية الاعتماد البرامجي، سواء من خلال تقديم ملاحظاتهم، أو مشاركتهم في المراجعة الداخلية، أو في الاجتماعات المنعقدة بين هيئة ضمان الجودة والمؤسسة الجامعية أثناء الزيارة الرئيسية (Universities UK, 2008: 7)، مما يُوجّه الانتباه إلى أهمية مشاركة المستفيدين والجهات ذات الصلة في تصميم البرامج الأكاديمية، وإدارتها.

- حصلت عبارة: "يتم تقييم أداء إدارة البرنامج بصفة دورية" على نسبة ٥٠.٥٧٪، وعبارة: "يتم تقييم أداء الكوادر البشرية بصفة دورية" على نسبة ٥٠.٥٧٪، وهو ما يشير إلى ضعف العناية بعملية التقييم كعملية إدارية، سواء للبرامج الأكاديمية، أو أداء الكوادر البشرية التي تتولّى تنفيذ هذه البرامج.

- حصلت عبارة: "توجد خطط مؤسسية للتعامل مع مشكلات التعليم والأزمات المختلفة (كالكتافة العددية، وضعف حضور الطلاب، والبنية التقنية الافتراضية، والأوبئة، وحالات الغش، وغيرها) على نسبة ٥٠.٩٤٪، ويشير ذلك إلى ضعف البُعد الإستراتيجي، والذي يتضح من خلال قلة وجود خطط بديلة عند التعامل مع المشكلات المختلفة المتعلقة بتنفيذ البرامج الأكاديمية، خاصة تلك الخطط المتعلقة بالطلاب الوافدين، وذوي الاحتياجات الخاصة، والمواهب، والمتعثرين، وتشير العبارات السابقة إلى ضعف الخبرة الإدارية في التعامل مع المشكلات التي تواجه البرامج الأكاديمية، وهو ما يؤكد وجود "علاقة وثيقة بين اعتماد البرامج الأكاديمية والخبرة الإدارية" (Akamolafe & Adesua, 2020: 4221).

٢/٢ - تصميم البرنامج:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور الثاني (تصميم

البرنامج)، كما في الجدول التالي:

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير والترتيب للمحور الثاني "تصميم البرنامج" (ن = ١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدالة
١	يتبنى البرنامج أحدث إصدار للمعايير الأكاديمية القومية المرجعية "NARS"، أو أي معايير أخرى تُقرها الهيئة القومية وفق إجراءات معتمدة؛ من خلال المجالس الرسمية.	٣.١٦	١.١٠	٦٣.٢	متوسطة	٧	١.٥٠٦	غير دال
٢	الإعلان عن تلك المعايير لجميع الجهات المعنية للوعي بها.	٢.٨٦	١.١٧	٥٧.٢	متوسطة	٩	١.٢٤٠	غير دال
٣	توجد أهداف عامة للبرامج تعكس رسالته ومواصفات الخريج المنشودة.	٣.٧٥	٠.٨٥	٧٥	كبيرة	١	٩.٠١٢**	دال
٤	يُحقّق البرنامج التكامل بين مكوناته من مقررات وأنشطة (محتوى نظري وتطبيقي وتدريب عملي أو ميداني)؛ بما يُحقّق أهدافه.	٣.٧١	٠.٨٤	٧٤.٢	كبيرة	٢	٨.٦٨١**	دال
٥	يواكب البرنامج المستجدات العلمية والمهنية في مجال التخصص.	٣.٥٧	٠.٨٢	٧١.٤	كبيرة	٤	٧.١٣٦**	دال
٦	توجد للبرنامج إستراتيجية للتعليم والتعلّم والتقييم معتمدة ومعلنة.	٣.٢٩	٠.٩٠	٦٥.٨	متوسطة	٦	٣.٣٢٨**	دال
٧	تتم مراجعة إستراتيجية التعليم والتعلّم والتقييم بصفة دورية.	٢.٧٩	٠.٩٥	٥٥.٨	متوسطة	١١	٢.٢٤١*	دال
٨	يوجد توصيف معتمد ومعلن للبرامج الأكاديمية.	٣.٦٤	١.٠٥	٧٢.٨	كبيرة	٣	٦.٢٧٤**	دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
٩	توجد مصفوفات للبرامج توضح مدى اتساق المُخرجات التعليمية مع المعايير الأكاديمية والمقررات وطرق التعليم والتعلم والتقييم.	٣.٣٤	١.٠٩	٦٦.٨	متوسطة	٥	**٣.٢٢١	دال
١٠	تُصمَّم وتُطوَّر البرامج بمشاركة جميع الجهات المُعنية طبقاً لإجراءات معتمدة ورسمية.	٢.٨١	١.٠٢	٥٦.٢	متوسطة	١٠	١.٨٩٦	غير دال
١١	تُصمَّم وتُطوَّر البرامج في ضوء رسالة وأهداف البرنامج، ومُتطلبات سوق العمل والبرامج المماثلة في التخصص.	٣.٠٤	٠.٩٤	٦٠.٨	متوسطة	٨	٠.٤١٥	غير دال
١٢	يتم تحديث البرامج دورياً لمواكبة المتغيرات المحلية والدولية، وفي ضوء نتائج التقييم المستمر.	٢.٧٢	٠.٩٤	٥٤.٤	متوسطة	١٢	**٣.٠٨٨	دال
الإجمالي		٣.٢٢	٠.٩٧	٦٤.٤	متوسطة		**٣.١٢٩	دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٠) السابق: أن معايير "تصميم البرنامج" جاءت بدرجة توافر (متوسطة)، بلغت نسبتها ٦٤.٤٪، وأن تقييم أفراد العينة لعبارات المحور تراوحت بين دال إحصائياً وغير دال، بينما جاء الإجمالي للمحور دالاً إحصائياً، وهو ما يعني اتفاق أفراد العينة على المعايير الخاصة بتصميم البرنامج، ويتضح ضرورة تصميم البرامج الأكاديمية؛ بحيث يتم تحديد نظام الدراسة، ورسالة البرنامج، وأهدافه، ومواصفاته، والمقررات الدراسية، وأنشطته، وإستراتيجيات التعليم والتعلم والتقييم.

- وقد جاءت العبارات التالية بدرجة توافر (كبيرة)، حيث حصلت عبارة: "توجد أهداف عامة للبرامج تعكس رسالته ومواصفاته الخريج المنشودة" على نسبة ٧٥٪، وهو ما يشير إلى وجود رسالة محددة للبرامج وأهداف تعكس رسالته ومواصفاته الخريج، الأمر الذي يوضح العناية بالتوجهات الفكرية قبل البدء في تنفيذ البرامج؛

لذلك يجب أن تتضمن الأسئلة التوجيهية من قِبل إدارة البرامج على: ما المتطلبات التي يجب أن تتوفر في الطلاب للتخرج من البرنامج؟ وكيف سيساهم الخريجون من البرنامج في المجتمع؟ وأخيراً، فإن التأكد من أن أهداف البرنامج تتوافق مع رسالته والمعايير التي حدّتها الهيئات الحاكمة؛ يدعم تطوير أهداف واضحة للبرنامج (Kalu & Salahuddin, 2022: 9)؛ حيث إنّ تحديد أهداف ذكية مُحدّدة وقابلة للقياس والتحقّق، وذات صلة ومحددة زمنياً؛ يمكن أن يساعد في ضمان إمكانية تحقيق أهداف البرامج بشكلٍ واقعيّ.

- كما حصلت عبارة: "يُحقّق البرنامج التكامل بين مكوناته من مقررات وأنشطة (محتوى نظري وتطبيقي وتدريب عملي أو ميداني)؛ بما يُحقّق أهدافه" على الترتيب الثاني من حيث درجة التوافق؛ حيث بلغت نسبتها ٧٤.٢٪، مما يوضح أن هناك تكاملاً وتوازناً بين الجوانب النظرية والتطبيقية والتدريبات العملية للبرامج، وهو ما يؤكد على وجود عناصر أساسية مهمة لاعتماد البرامج الأكاديمية، كما تمت الإشارة إليه في المحور السابق، كما أن التكامل بين مكونات البرامج ينعكس على التقييم من حيث تعدّد الأساليب التقييمية المستخدمة من الامتحانات التحريرية والشفهية وتقييمات الأداء الأكاديمي وغيرها (Loprieno, 2014: 17).

- كما حصلت عبارة: "يوجد توصيف معتمد ومعلن للبرامج الأكاديمية" على درجة توافق كبيرة بلغت نسبتها ٧٢.٨٪، فحصلت على الترتيب الثالث، بينما حصلت عبارة: "يواكب البرنامج المستجدات العلمية والمهنية في مجال التخصص" على الترتيب الرابع بنسبة ٧١.٤٪، وهو ما يشير إلى العناية بمواكبة التطورات الجديدة في مجال التخصص على مستوى التشريعات، وربما يعكس التعديلات في اللوائح الخاصة بكليات التربية مواكبة التطورات التي تفرض إجراء تعديلات في نُظُم إعداد المعلم على مستوى المرحلة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليا بالكلية.

بينما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (متوسطة)، وهي بالترتيب على النحو التالي:

- عبارة: "توجد مصفوفات للبرامج توضح مدى اتّساق المُخرجات التعليمية مع المعايير الأكاديمية والمقررات وطرق التعليم والتعلّم والتقييم" بنسبة ٦٦.٨٪، كما حصلت عبارة: "توجد للبرنامج إستراتيجية للتعليم والتعلّم والتقييم معتمدة ومعلنة" على نسبة ٦٥.٨٪، مما يشير إلى وجود إستراتيجيات للتعليم والتعلّم والتقييم، ولكن يظلّ العنصر الحاسم في هذا الأمر هو مدى فعاليتها، خاصةً أن التقييم عملية تتضمن جمع الأدلة والمعلومات على إنجاز الطلاب لنتائج التعلّم في البرنامج، ثم توظيفها لتحسين إستراتيجيات التعليم والتعلّم، على أن تتضمن خطة التقييم كحدّ أدنى: (أ) بيانات التعلّم المقصود للطلاب، (ب) أدوات ومعايير التقييم، (ج) عمليات جمع البيانات وتحليلها، (د) استخدام نتائج التقييم في مراجعة البرامج وتحسينها، بما في ذلك إعادة صياغة نتائج التعلّم (Office of the Provost, 2023: 17).

- "يتبنّى البرنامج أحدث إصدار للمعايير الأكاديمية القومية المرجعية NARS أو أي معايير أخرى تُقرّها الهيئة القومية وفق إجراءات معتمدة من خلال المجالس الرسمية"؛ بنسبة ٦٣.٢٪، وقد حصلت العبارة على درجة توافر متوسطة، فضلاً عن كونها غير دالة إحصائياً، أي: عدم اتفاق أفراد العينة على العبارة، ويرجع ذلك إلى التذبذب في المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس بالمعايير التي يتم في ضوءها الاعتماد البرامجي، كما يرجع ذلك إلى ضعف نشر ثقافة الجودة والاعتماد لدى أعضاء هيئة التدريس بصورة كافية.

- "تُصمّم وتُطوّر البرامج في ضوء رسالة وأهداف البرنامج، ومتطلبات سوق العمل والبرامج المماثلة في التخصص" بنسبة ٦٠.٨٪، كما جاءت غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى الاختلاف في الاستجابات، ومن ثمّ؛ عدم الوضوح التام لتصميم البرامج بين أفراد العينة، الأمر الذي يتطلّب العناية بتطوير البرامج الأكاديمية،

وهو ما أكدت عليه عبارة: "يتم تحديث البرامج دورياً لمواكبة المتغيرات المحلية والدولية، وفي ضوء نتائج التقويم المستمر"؛ حيث جاءت بنسبة ٥٤.٤٪، وهو ما يتفق مع العبارة في المحور السابق المتعلقة بتحديث رسالة البرامج بصفة دورية؛ حيث جاءت بنسبة مقاربة بلغت ٥٢.٢٦٪، وربما يشير ذلك إلى ضعف تحديث البرامج، ومن ثم؛ جمود المقررات مما يؤثر على مستوى خريجي البرامج المختلفة، وضعف العناية بالبرامج البنّية على الرغم من عناية سياسات التعليم الجامعي بالبرامج البنّية ومحاولة تطبيقها في عددٍ من الجامعات. كما حصلت عبارة: "تتم مراجعة إستراتيجية التعليم والتعلّم والتقييم بصفة دورية" على نسبة ٥٥.٨٪، الأمر الذي يوجب التركيز على التحديث والتطوير المستمر لجميع جوانب البرامج الأكاديمية من حيث الرسالة والأهداف وإستراتيجيات التعليم والتعلّم والتقييم المستخدمة، ومدى مواكبته لمتطلبات سوق العمل.

- وجاءت عبارة: "الإعلان عن تلك المعايير لجميع الجهات المَعْنِية للوعي بها" بنسبة ٥٧.٢٪، وعبارة: "تُصمّم وتُطوّر البرامج بمشاركة جميع الجهات المَعْنِية طبقاً لإجراءات معتمدة ورسمية" بنسبة ٥٦.٢٪، وهو ما يُؤكّد على ضعف مشاركة الجهات المَعْنِية، وهو ما يتفق مع المحور السابق في العبارة الخاصة بضعف مشاركة الجهات المَعْنِية في صياغة رسالة البرامج وأنشطته المختلفة، على الرغم من التأكيد على ضرورة إشراك الجهات المَعْنِية؛ خاصةً الطلاب؛ حيث يشارك الطلاب في المراحل الرئيسة من عملية الاعتماد، فتتم دعوة هيئتهم التمثيلية (اتحاد الطلاب، أو ما يعادله)، للمشاركة في الاجتماع التمهيدي بين هيئة ضمان الجودة والجامعة، فضلاً عن اجتماع فريق المراجعة مع الطلاب أثناء الزيارة الرئيسة، ودعوتهم لتقديم عرض مكتوب إلى الفريق قبل زيارة المراجعة (Universities UK, 2008: 7).

٣/٢ - التعليم والتعلّم والتقييم:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط،

والتقدير والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة؛ لكل عبارة من عبارات المحور الثالث (التعليم والتعلم والتقييم)، كما في الجدول التالي:

جدول (١١): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والترتيب، للمحور الثالث "التعليم والتعلم والتقييم" (ن = ١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
١	يُطبّق البرنامج طرقًا وأساليب متنوعة للتعليم والتعلم، كما ورد في توصيف البرنامج.	٣.٧٩	٠.٨٨	٧٥.٨	كبيرة	٥	**٩.٢٦٤	دال
٢	يُطبّق البرنامج طرقًا للتعليم والتعلم الذاتي، وتنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التوظيف وريادة الأعمال.	٣.٤٢	٠.٨٨	٦٨.٤	كبيرة	٦	**٤.٩٤٩	دال
٣	توجد خطة وإجراءات واضحة ومعتمدة لتنفيذ التدريب الميداني بمشاركة جهات التوظيف.	٢.٧٥	١.٠٨	٥٥	متوسطة	٨	*٢.٣٤٦	دال
٤	توجد خطة لمتابعة تنفيذ التدريب الميداني بمشاركة جهات التوظيف.	٢.٦٦	١.٠٧	٥٣.٢	متوسطة	٩	**٣.٢٧٤	دال
٥	تُستخدم أساليب متنوعة لتقييم الطلاب: (تحريري، عملي، شفهي، ميداني، مشروعات وتكاليف، دراسات حالة، ملفات إنجاز ... وغيرها).	٤.١٠	٠.٦٩	٨٢	كبيرة	١	**١٦.٤٩١	دال
٦	توازن درجات أساليب التقييم المتنوعة السابقة بما يتفق مع اللائحة وتوصيف المقرر والبرنامج.	٤.٠٩	٠.٧٦	٨١.٨	كبيرة	٢	**١٤.٧٧٥	دال
٧	توجد للبرنامج آليات معتمدة ومعلنة لتحقيق عدالة التقييم بين الطلاب: (نظم عمل الكنترول، توثيق نتائج الامتحانات، قواعد ضمان السرية والعدالة).	٤.٠٢	٩٤.	٨٠.٤	كبيرة	٤	**١١.٢٠٩	دال
٨	تحلل نتائج تقييم طلاب البرنامج.	٣.٠٥	٠.٩٦	٦١	متوسطة	٧	٠.٥٠٦	غير دال
٩	مناقشة نتائج تقييم طلاب البرنامج في المجالس واللجان المتخصصة، والاستفادة منها في تطويره.	٢.٤١	٨٦.	٤٨.٢	منخفضة	١١	**٧.١٢٠	دال
١٠	يقدم البرنامج تغذية راجعة للطلاب عن أدائهم في التقييمات المختلفة.	٢.٦٣	١.٠٤	٥٢.٦	متوسطة	١٠	**٣.٦٢٥	دال
١١	توجد قواعد محددة ومعلنة للتعامل مع تظلمات	٤.٠٦	٠.٨٩	٨١.٢	كبيرة	٣	**١٢.١٨٧	دال

رقم العبرة	العبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
	الطلاب.							
	الإجمالي	٣.٣٦	٠.٩١	٦٧.٢	متوسطة		٦.٣٢٦**	دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١١) السابق: أن توافر معايير التعليم والتعلم والتقييم جاءت بدرجة (متوسطة)، بلغت نسبتها ٦٧.٢٪، وأن تقييم أفراد العينة لمعظم عبارات المحور دال إحصائياً باستثناء عبارة واحدة غير دالة إحصائياً، بينما جاء الإجمالي للمحور دالاً إحصائياً، وهو ما يعني اتفاق أفراد العينة على المعايير الخاصة بالتعليم والتعلم وتقييم البرامج.

وقد جاءت العبارات التالية بدرجة توافر (كبيرة)، حيث:

- حصلت عبارة: "تستخدم أساليب متنوعة لتقييم الطلاب: (تحريري، عملي، شفهي، ميداني، مشروعات وتكاليف، دراسات حالة، ملفات إنجاز... وغيرها)" على نسبة ٨٢٪، كما حصلت عبارة: "توازن درجات أساليب التقييم المتنوعة السابقة بما يتفق مع اللائحة وتوصيف المقرر والبرنامج" على نسبة ٨١.٨٪، وهو ما يشير إلى تحقيق التكامل في أساليب تقييم الطلاب، وبما يتفق مع تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية والتدريبات العملية التي حصلت على درجة توافر (كبيرة) في المحور السابق.

- كما تمت الإشارة إلى وجود قواعد وآليات محددة للبرامج الأكاديمية، سواء في نظم الامتحانات أو توثيق النتائج أو التعامل مع مشكلات الطلاب، وهذا يتضح من خلال حصول عبارة: "توجد قواعد محددة ومعلنة للتعامل مع تطلّعات الطلاب" على نسبة ٨١.٢٪، وعبارة: "يوجد للبرنامج آليات معتمدة ومعلنة لتحقيق عدالة التقييم بين الطلاب: (نظم عمل الكنترول، توثيق نتائج الامتحانات، قواعد ضمان السرية والعدالة)" جاءت بنسبة ٨٠.٤٪، مما يؤكد على وجود قواعد محددة للبرامج الأكاديمية بالكلية، كما حصلت عبارة: "يُطبّق البرنامج طرقاً وأساليب متنوعة

للتعليم والتعلُّم كما ورد في توصيف البرنامج" على نسبة ٧٥.٨٪، وعبارة: "يُطَبَّق البرنامج طرقًا للتعليم والتعلُّم الذاتي، وتنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التوظيف وريادة الأعمال" على نسبة ٦٨.٤٪؛ بما يشير إلى كفاءة الكوادر البشرية في استخدام أساليب متنوعة للتعليم والتعلُّم؛ بما يسهم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب.

وجاءت العبارات التالية بدرجة توافُر (متوسطة)، وهي:

- عبارة: "تحل نتائج تقييم طلاب البرنامج" جاءت بنسبة ٦١٪؛ حيث تحل وحدة القياس والتقييم نتائج الطلاب، ولكن لا يُقدِّم البرنامج التغذية الراجعة للطلاب، وهو ما تمَّت الإشارة إليه في عبارة: "يقدم البرنامج تغذية راجعة للطلاب عن أدائهم في التقييمات المختلفة" والتي جاءت بنسبة ٥٢.٦٪، وهي نسبة قليلة تتطلَّب العناية بتقديم تغذية راجعة لنتائج الطلاب، ويشير ذلك إلى عدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج الأكاديمية بالكلية، ومن ثَمَّ؛ ينبغي أن يكون "تقييم البرامج عملية مستمرة يتم من خلالها جمع وتحليل البيانات بشكل دوري؛ للتأكد من أن البرنامج يحقق أهدافه، وتحديد نقاط القوة والضعف فيه؛ بهدف تحسين الأداء، وقد تتم عملية تقييم المقررات بعد نهاية كل فصل دراسي، وفي حين أن هناك تقييمًا نهائيًا للبرنامج بعد تخرُّج الطلاب بعد أربع أو خمس سنوات، ووفقًا لطبيعة البرنامج؛ فإنه يعمل على التحقق من أن نتائج البرنامج تتوافق مع النتائج التعليمية المستهدفة للخريجين، وأنها قد تحققت، كما يتم تحليل النتائج من أجل تطويرها وتحسينها" (The Developmental Program to Prepare the University for Academic Accreditation Program Committee, 2015: 84).

- جاءت عبارة: "توجد خطة وإجراءات واضحة ومعتمدة لتنفيذ التدريب الميداني بمشاركة جهات التوظيف" بنسبة ٥٥٪، كما حصلت عبارة: "توجد خطة لمتابعة تنفيذ التدريب الميداني بمشاركة جهات التوظيف" بنسبة ٥٣.٢٪، وهو ما يتطلَّب

مزيداً من المشاركة من قِبل جهات التوظيف في التدريب الميداني للطلاب، على الرغم من عناية الكلية بإقامة ملتقيات وظيفية سنوياً (وحدة ضمان الجودة والاعتماد، وحدة الخدمات التربوية، كلية التربية بجامعة الإسكندرية)، إلا أن هناك حاجة إلى وضع خطه وإجراءات للتنفيذ والمتابعة للتدريب الميداني من قِبل جهات التوظيف، فضلاً عن ضرورة إعداد دليل للتدريب الميداني، يمكن الاستفادة منه في وضع خطة وإجراءات واضحة له، كما هو مُطبَّق في عددٍ من الجامعات؛ فمثلاً: "وضعت كلية التربية بجامعة قطر دليلاً للتدريب الميداني، يُوضَّح فيه كافة العناصر من الساعات الميدانية، وما يخص المعلم الطالب، والمرشد والمشرف الجامعي، ووحدة التدريب الميداني" (College of Education, 2020/2021: 4).

- ولقد جاءت في المرتبة الأخيرة عبارة واحدة حظيت على درجة توافر (منخفضة) بنسبة ٤٨.٢٪، وهي: "مناقشة نتائج تقييم طلاب البرنامج في المجالس واللجان المتخصصة والاستفادة منها في تطويره"، وهو ما يشير إلى ضعف العناية بعملية التقييم وبالتغذية الراجعة المتمثلة في نتائج الطلاب في تطوير البرامج الأكاديمية المختلفة، وهو ما يؤكد عدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج الأكاديمية بالكلية، الأمر الذي يتطلب العناية بعملية التقييم.

٤/٢ - الطلاب والخريجون:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير، والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور الرابع (الطلاب والخريجون)، كما في الجدول التالي:

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والترتيب للمحور

الرابع "الطلاب والخريجون" (ن = ١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
١	توجد قواعد محددة ومعتمدة للقبول بالبرنامج أو التحويل	٤.٣٢	٠.٨٢	٨٦.٤	كبيرة جداً	١	١٦.٥٢٥ **	دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
	منه، أو تسجيل المقررات.							
٢	تتوافر بيانات عن أعداد الطلاب المقبولين ونسب التحويلات من البرنامج.	٤.١٤	٠.٨٠	٨٢.٨	كبيرة	٢	**١٤.٧٢٦	دال
٣	تحليل البيانات الخاصة بالبرنامج للاستفادة منها في اتخاذ الإجراءات المناسبة للتطوير.	٢.٩٨	١.١٣	٥٩.٦	متوسطة	١٠	٠.١٧٢	غير دال
٤	يطبق البرنامج إجراءات وقواعد محددة لدعم الطلاب الوافدين.	٣.٧٣	١.٠٥	٧٤.٦	كبيرة	٤	**٧.١٤٤	دال
٥	يوفر القسم بيانات عن تطور أعداد الطلاب الوافدين في الخمس سنوات الأخيرة.	٣.١٩	١.١٠	٦٣.٨	متوسطة	٧	١.٧٧٢	غير دال
٦	يوجد نظام للإرشاد الأكاديمي معن ومفعل لمتابعة تقدم الطلاب الدراسي، ودعم الطلاب المتفوقين والمتعثرين.	٤.١٣	٠.٨٦	٨٢.٦	كبيرة	٣	**١٣.٥١٠	دال
٧	يتم تقييم فعالية نظام الإرشاد الأكاديمي دوريًا لتطويره فيما بعد.	٣.١٧	١.٢٠	٦٣.٤	متوسطة	٨	١.٤٥٨	غير دال
٨	يشجع البرنامج اشتراك الطلاب في الأنشطة الطلابية المتنوعة؛ لإكسابهم خبرات تعليمية وبحثية.	٣.٢٥	٠.٩٥	٦٥	متوسطة	٦	**٢.٧٧٠	دال
٩	توجد بيانات عن أعداد الطلاب المشاركين بالأنشطة الطلابية المتنوعة.	٣.١٦	١.٠٦	٦٣.٢	متوسطة	٩	١.٥٥٦	غير دال
١٠	يقدم البرنامج خدمات الإرشاد والتوجيه المهني للطلاب.	٣.٥٥	٠.٩٦	٧١	كبيرة	٥	**٥.٨٨٤	دال
١١	تمثيل الطلاب في المجالس واللجان ذات الصلة بالبرنامج وفقًا لقواعد معتمدة ومعلنة.	٢.٢٦	١.٠٣	٤٥.٢	منخفضة	١٣	**٧.٣٨٢	دال
١٢	توجد قواعد بيانات لخريجي البرامج يتم تحديثها باستمرار.	٢.٤٨	١.١١	٤٩.٦	منخفضة	١١	**٤.٧٩٢	دال
١٣	توجد إجراءات مفعلة للتواصل مع الخريجين، ودعمهم ومتابعة تقدمهم المهني.	٢.١٥	١.٠٤	٤٣	منخفضة	١٤	**٨.٤٠٥	دال
١٤	يوفر البرنامج وسائل التنمية المهنية لخريجي البرنامج؛ لمواكبة المستجدات وتطورات سوق العمل.	٢.٤٠	٠.٩٩	٤٨	منخفضة	١٢	**٦.٢٦٥	دال
	الإجمالي	٣.٢١	١.٠١	٦٤.٢	متوسطة		**٣.٢٢١	دال

*: دال عند (٠.٠٥)

**: دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١٢) السابق: أن توافر معايير محور "الطلاب والخريجون" جاءت بدرجة (متوسطة)، بلغت نسبتها ٦٤.٢٪، وأن تقييم أفراد العينة لعبارات المحور تراوحت بين دال إحصائياً وغير دال، بينما جاء الإجمالي للمحور دالاً إحصائياً، وهو ما يعني اتفاق وانسجام أفراد العينة على المعايير الخاصة بالطلاب والخريجين.

- وقد جاءت عبارة: "توجد قواعد محددة ومعتمدة للقبول بالبرنامج أو التحويل منه، أو تسجيل المقررات" بدرجة توافر (كبيرة جداً)، وبنسبة ٨٦.٤٪، تلتها عبارة: "تتوافر بيانات عن أعداد الطلاب المقبولين ونسب التحويلات من البرنامج" بدرجة توافر (كبيرة)، بنسبة ٨٢.٨٪، وهو ما يشير إلى وجود نظام للمعلومات بالكلية، يتم من خلاله تسجيل الطلاب بالبرامج المختلفة، ورصد أعداد المقبولين والتحويلات ونتائج القبول بالبرامج.

- كما يتضح وجود نظام للإرشاد الأكاديمي، والذي يُسهم في تقديم المعلومات للطلاب وتعريفه بنظم ولوائح الدراسة، وهذا ما أكدته عبارة: "يوجد نظام للإرشاد الأكاديمي معلن ومفعّل لمتابعة تقدّم الطلاب الدراسي، ودعم الطلاب المتفوقين والمتعثرين" والتي جاءت بنسبة ٨٢.٦٪، ويُعدّ تفعيل دور الإرشاد الأكاديمي جانباً مهماً في اعتماد البرامج؛ حيث إنّ "فريق الإرشاد الأكاديمي يُسهم في دعم التطوير الأكاديمي للطلاب في البرنامج، خاصةً أنه يتم تخصيص مستشار أكاديمي ومنسقي الدعم ليساعدوا الطلاب في تسجيل المقررات الدراسية، وحل المشكلات التي قد تواجههم، ومراجعة تقدّمهم الأكاديمي، ومساعدتهم في تحديد الأنشطة التنموية لتعزيز مهاراتهم في التوظيف، فضلاً عن خدمات الجامعة المركزية التي تدعم التطور الأكاديمي والشخصي كخدمة الدعم الشامل التي تختص بالمشورة بشأن الطلاب المعوقين والمتعثرين، وغيرها من الخدمات الأخرى" (Academic Enhancement and Standards Committee, 2023: 1-2).

- وحصلت عبارة: "يُطبّق البرنامج إجراءات وقواعد محددة لدعم الطلاب الوافدين" على نسبة ٧٤.٦٪، مما يشير إلى وجود إجراءات وقواعد محدّدة؛ حيث "تميل

عمليات قبول الطلاب الوافدين في مؤسسات التعليم العالي المختلفة إلى وجود سمات مشتركة، فيتم تحديد إجراءات مشتركة لقبول الطلاب الوافدين داخل التخصصات وعلى المستوى الوطني، ويكون إجراء التقييم الأكثر شيوعاً تقييم ملفات الطلاب، فيتضمن محتوى هذه الملفات عادةً مؤهلات القبول للمتقدم، ونصوص الدورات، وشهادة اللغة، وخطابات التحفيز والتوصية، ويتم الحكم على المؤهلات والإمكانات الأكاديمية وفقاً لمعايير محددة مسبقاً (Muche, et al., 2004: 13-15).

- وحصلت عبارة: "يقدم البرنامج خدمات الإرشاد والتوجيه المهني للطلاب" على نسبة ٧١٪، وهو ما يشير إلى قيام وحدة الإرشاد الأكاديمي بدور إشرافي، يهدف إلى تعريف الطلاب بالبرامج والمقررات الدراسية، والخدمات التي توفرها الكلية، وتوجيههم إلى اختيار التخصصات المناسبة للطلاب.

كما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (متوسطة)؛ حيث:

- جاءت عبارة: "يشجع البرنامج اشتراك الطلاب في الأنشطة الطلابية المتنوعة لإكسابهم خبرات تعليمية وبحثية" بنسبة ٦٥٪، وهو ما يشير إلى العناية بالأنشطة التي تدعم العملية التعليمية والبحثية، بما يعكس التنوع في أساليب التقييم ما بين نظري وتطبيقي ومشاريع للتخرج، مما يؤكد تحقيق التكامل في أساليب تقييم الطلاب كما ذكر في المحور السابق.

- جاءت عبارة: "يوفر القسم بيانات عن تطوّر أعداد الطلاب الوافدين في الخمس سنوات الأخيرة" بنسبة ٦٣.٨٪، كما جاءت غير دالة إحصائياً، ويشير ذلك إلى عدم انشغال الأقسام الأكاديمية بأعداد الطلاب الوافدين، خاصةً أنه لا توجد خطط لدعمهم في الأقسام الأكاديمية.

- جاءت عبارة: "يتم تقييم فعالية نظام الإرشاد الأكاديمي دورياً لتطويره فيما بعد" بنسبة ٦٣.٤٪، كما أنها غير دالة إحصائياً، وهو ما يشير إلى ضعف العناية بعملية التقييم الإداري، وعدم وضوحها لأعضاء الهيئة التدريسية بالكلية، الأمر الذي يتطلب زيادة الوعي بنظام الإرشاد وبأهمية عملية التطوير عامة، كما يرجع

ذلك إلى ضعف تسويق خدمات الإرشاد، وضعف حث الطلاب على المبادرة بالتواصل مع المرشد الأكاديمي؛ حيث تم "التأكيد على أن الإرشاد الأكاديمي ليس للطلاب المتعثرين فقط، ولكن لجميع الطلاب" (Thalji, 2018: 16856)، الأمر الذي يتطلب ضرورة العناية بتقييم نظام الإرشاد الأكاديمي؛ لتطويره باستمرار؛ بحيث يُحقّق أهدافه المنشودة.

- وجاءت عبارة: "توجد بيانات عن أعداد الطلاب المشاركين بالأنشطة الطلابية المتنوعة" بنسبة ٦٣.٢٪، كما أنها غير دالة إحصائياً، وربما يرجع ذلك إلى عدم وجود قواعد للبيانات محدّثة بالأقسام الأكاديمية عن الطلاب المشاركين بالأنشطة الطلابية، ويرجع ذلك إلى انشغال أعضاء الهيئة التدريسية والقيادات الأكاديمية بعمليات التدريس والتعليم والتعلّم والبحث، الأمر الذي يجعلهم لا يهتمون ببيانات الطلاب المشاركين في الأنشطة الطلابية.

- وجاءت عبارة: "تحليل البيانات الخاصة بالبرنامج للاستفادة منها في اتخاذ الإجراءات المناسبة للتطوير" بنسبة ٥٩.٦٪، كما أن العبارة غير دالة إحصائياً، وهو ما يعني عدم اتفاق أفراد العينة، ويشير ذلك إلى أنه على الرغم من وجود نظام للمعلومات وبيانات عن الإعداد؛ إلا أنه لا يتم توظيف نُظُم المعلومات كما ينبغي للاعتماد عليها في التحليل واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير البرامج الأكاديمية؛ حيث إنّ "معرفة النتيجة المقصودة للبرنامج تدعم عملية تطويره وتقييمه، والتي تُعدّ حيوية لنجاحه؛ لذلك لا بد من تحليل البيانات الخاصة بالبرامج المختلفة للاعتماد عليها في التطوير مستقبلاً" (Kalu & Zehra, 2022: 9).

بينما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (منخفضة)؛ مما يشير إلى ضرورة العناية بها في إعداد الخطة الإستراتيجية؛ حيث:

- جاءت عبارة: "توجد قواعد بيانات لخريجي البرامج يتم تحديثها باستمرار" بنسبة ٤٩.٦٪، ويشير ذلك إلى أنه على الرغم من وجود نظام للمعلومات بالكلية؛ إلا أنه لم يتم العناية بمتابعة الخريجين، وضعف العناية بوجود بيانات محدّثة لهم باستمرار.

- كما أنَّ لا توجد إجراءات لمتابعة الخريجين مهنيًا، وهذا يتضح من خلال عبارة: "توجد إجراءات مُفعَّلة للتواصل مع الخريجين، ودعمهم، ومتابعة تقدُّمهم المهني؛" حيث حصلت على نسبة ٤٣٪؛ لذلك من الضروري إنشاء قنوات للتواصل وقاعدة بيانات تسمح بالتواصل الدائم مع الخريجين، ومراقبة الأداء الأكاديمي والمهني للخريجين، ووضع سياسة مؤسسية للخريجين، ولقد أُجريت دراسة لخريجي الكليات بعد حوالي (٣) سنوات من تخرُّجهم؛ لفحص كيفية مساهمة الكفاءات التي اكتسبها من خلال التعليم الجامعي في توظيفهم وعملهم، ومدى ملاءمتها لاحتياجات سوق العمل، كما أُجريت الدراسة مقابلات مع أصحاب العمل لتقييم آرائهم حول مستويات مهارات الخريجين وتوفُّعاتهم، والجهود المؤسسية لتحسين الجودة، وتعزيز قابلية توظيف الطلاب، وذلك لتوفير معلومات حول جودة البرامج المختلفة، والتوصية باتجاه السياسة المستقبلية لتحسين جودة التعليم بالجامعات" (Bangladesh Institute of Development Studies, 2023: 2-3).

- وترتَّب على ما سبق ضعف العناية بالتنمية المهنية للخريجين؛ حيث حصلت عبارة: "يُوفَّر البرنامج وسائل التنمية المهنية لخريجي البرنامج لمواكبة المستجدات وتطورات سوق العمل" على نسبة ٤٨٪، ويرجع ذلك إلى ضعف التواصل مع الخريجين، وضعف متابعتهم بعد التخرُّج.

- وحصلت عبارة: "تمثيل الطلاب في المجالس واللجان ذات الصلة بالبرنامج وفقًا لقواعد معتمدة ومعلنة" على نسبة ٤٥.٢٪، وهو ما يؤكد على ضعف مشاركة الطلاب في إدارة البرامج الأكاديمية، وضعف الاعتماد على آرائهم ومشاركتهم، وهو ما يؤكد نتائج المحاور السابقة.

٥/٢- أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير، والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور الخامس (أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة)، كما في الجدول التالي:

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والترتيب للمحور الخامس "أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة" (ن=١٠٦)

رقم العبرة	العبرة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدالة
١	يتوافر للبرنامج الأعداد الكافية من أعضاء هيئة التدريس، وبما يتناسب مع العبء الوظيفي لهم.	٤.٠٨	٠.٨٤	٨١.٦	كبيرة	٢	**١٣.٢٨٤	دال
٢	يتوافر للبرنامج الأعداد الكافية من أعضاء الهيئة المعاونة، وبما يتناسب مع العبء الوظيفي لهم.	٣.٨٦	٠.٩٧	٧٧.٢	كبيرة	٤	**٩.١٠٨	دال
٣	تتناسب مؤهلات وخبرات وكفاءات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة مع المقررات التي يقومون بتدريسها بالبرنامج.	٣.٩٤	٠.٨١	٧٨.٨	كبيرة	٣	**١١.٩٢٥	دال
٤	توجد معايير معتمدة معلنة وإجراءات عادلة لاختيار أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة للبرنامج.	٣.٦٠	١.٠٥	٧٢	كبيرة	٥	**٥.٩٣١	دال
٥	يتم تحديد حالات الفائض أو العجز في أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بصفة دورية، واتخاذ الإجراءات الرسمية والمعتمدة للتعامل معها.	٣.١٣	١.١٩	٦٢.٦	متوسطة	٧	١.١٤٥	غير دال
٦	يشارك أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالبرنامج بشكل دوري في أنشطة التنمية المهنية؛ لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم والتقييم.	٣.٤٢	٠.٨٦	٦٨.٤	كبيرة	٦	**٤.٩٦٧	دال
٧	يشارك أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة البحثية: (الإشراف العلمي، والنشر المحلي والدولي، والمؤتمرات والندوات، والمشروعات البحثية... وغيرها)، والأنشطة المجتمعية.	٤.٢٢	٠.٨٥	٨٤.٤	كبيرة جدًا	١	**١٤.٧٢٦	دال
٨	توجد قواعد بيانات موضح عليها أنشطة التنمية المهنية والأنشطة البحثية والمجتمعية لأعضاء الهيئة التدريسية.	٣.٠٤	٠.٩٨	٦٠.٨	متوسطة	٨	٠.٣٩٨	غير دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
٩	يوجد تقييم دوري لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة وفق معايير معتمدة ومعلنة.	٢.٥١	١.٠٤	٥٠.٢	منخفضة	٩	**٤.٨٨٠	دال
١٠	تتم مناقشة نتائج تقييم الأداء مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لوضع آليات لتحسين الأداء وعلاج أوجه القصور.	٢.٣٧	١.٠٥	٤٧.٤	منخفضة	١٠	**٦.١٧٤	دال
	الإجمالي	٣.٤٢	٠.٩٦	٦٨.٤	كبيرة		**٦.٦٤٠	دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٣) السابق: أن توافر معايير "أعضاء هيئة التدريس" جاءت بدرجة توافر (كبيرة)، بلغت نسبتها ٦٨.٢٪، وأن تقييم أفراد العينة لعبارات المحور تراوحت بين دال إحصائياً وغير دال، بينما جاء الإجمالي للمحور دالاً إحصائياً، وهو ما يعني اتفاق وانسجام أفراد العينة على المعايير الخاصة بأعضاء الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة.

- ولقد جاءت في المرتبة الأولى عبارة: "يشارك أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة البحثية: (الإشراف العلمي، والنشر المحلي والدولي، والمؤتمرات والندوات، والمشاريع البحثية... وغيرها)، والأنشطة المجتمعية" بدرجة توافر (كبيرة جداً)، ونسبة ٨٤.٤٪، وهو ما يشير إلى ممارسة أعضاء هيئة التدريس للأنشطة العلمية والبحثية والمجتمعية، ويتضح ذلك من خلال كثرة عدد الرسائل العلمية التي تتم مناقشتها سنوياً بالكلية، وحصول عدد من أعضاء هيئة التدريس على عددٍ من الجوائز العالمية والمحلية، ونشر البحوث في مجلات مُصنّفة عالمياً، فضلاً عن جهود بعض أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة المجتمعية؛ مما يشير إلى وجود قوة بشرية متميزة بالكلية، يمكن توظيفها بفعالية للوصول إلى الاعتماد البرامجي.

فاليهيات التدريسية الفعّالة لها تأثير مباشر في تعزيز تعلم الطلاب، فالعديد من البحوث أشارت إلى دور هيئة التدريس الفعّال في جعل الطلاب يشعرون بالرضا عن البرامج والتعليم عامة، ولكي يكون عضو هيئة تدريس فعّالاً؛ فإنه مُطالب بتحديث

معلوماته؛ من خلال حضور البرامج التدريبية، وحضور المؤتمرات الوطنية والدولية، وقراءة المقالات والدوريات الحديثة، والاطلاع على مواقع الويب الخاصة بالجامعات العالمية؛ حيث إنَّ هذه المتطلبات لن تساعد هيئة التدريس فقط في تطوير مستقبل الطلاب، ولكن أيضًا في اعتماد المؤسسة من قِبَل لجنة المنح الجامعية (Gupta, 2022: 28-32).

كما حصلت العبارات التالية على درجات توافُر (كبيرة)؛ حيث:

- حصلت عبارة: "يتوافر للبرنامج الأعداد الكافية من أعضاء هيئة التدريس، وبما يتناسب مع العبء الوظيفي لهم" على درجة توافُر (كبيرة)، بلغت نسبتها ٨١.٦٪، وعبارة: "يتوافر للبرنامج الأعداد الكافية من أعضاء الهيئة المعاونة، وبما يتناسب مع العبء الوظيفي لهم" بنسبة ٧٧.٢٪، ويشير ذلك إلى وجود أعداد كافية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، تتناسب مع البرامج الأكاديمية المُقدَّمة، خاصة أنَّ الكلية تتبنَّى خططاً خمسية في تعيين الهيئة المعاونة، وبالتالي؛ وجود تغذية مستمرة للكوادر البشرية كل عام.

- كما حصلت عبارة: "تتناسب مؤهلات وخبرات وكفاءات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة مع المقررات التي يقومون بتدريسها بالبرنامج" على نسبة ٧٨.٨٪، وعبارة: "توجد معايير معتمدة معلنة وإجراءات عادلة لاختيار أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة للبرنامج" على نسبة ٧٢٪، وهو ما يشير إلى وجود معايير لاختيار هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وتتمثل هذه المعايير في التخصص العلمي والأقدمية كأساسٍ لاختيار أعضاء الهيئة التدريسية للتدريس في البرامج الأكاديمية.

إنَّ اختيار أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وكيفية التأكد من كفاءتهم وخبرتهم للقيام بمهام البرنامج أمر ضروري، كما يجب توضيح دور أعضاء هيئة التدريس في تخطيط البرنامج، ووضع مقترحات للتطوير، ومشاركتهم في متابعة وتقييم البرنامج، ووضع الخطة السنوية للبرنامج ومراجعتها، ووضع خطط تحسين له؛ لذلك لا بد من التأكيد على الاحترافية، والعناية بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في التدريس والتعليم (The Developmental Program to Prepare the University for

(Academic Accreditation Program Committee, 2015: 63).

- وحصلت عبارة: "يشارك أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالبرنامج بشكل دوري في أنشطة التنمية المهنية؛ لمواكبة الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم والتقييم" على درجة توافر (كبيرة) بنسبة ٦٨.٤٪، وهو ما يشير إلى وجود برامج تدريبية وورش عمل بالكلية بصفة مستمرة؛ حرصاً من الكلية على التنمية المهنية المستمرة؛ حيث أُجريت العديد من ورش العمل المُقدّمة من وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ووحدة القياس والتقويم، ووحدة الإرشاد الأكاديمي بالكلية؛ حيث تُعدّ برامج تطوير أعضاء هيئة التدريس أساليب استثمار علمية فعّالة لتحسين المسيرة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، وكان من نتائج إحدى الدراسات المتعلقة بتأثير برامج التنمية المهنية على تطوير أعضاء هيئة التدريس على تحسينهم الأكاديمي: أن ٦٥٪ من المشاركين أظهروا تحسُّناً أكاديمياً" (Dabbagh, et al., 2024: 436) مما يشير إلى ضرورة العناية بأنشطة التنمية المهنية؛ لمّا لها من تأثير على أداء أعضاء هيئة التدريس.

بينما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (متوسطة)؛ حيث:

- حصلت عبارة: "يتم تحديد حالات الفأض أو العجز في أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بصفة دورية واتخاذ الإجراءات الرسمية والمعتمدة للتعامل معها" على نسبة ٦٢.٦٪، وجاءت غير دالة إحصائياً، ويشير ذلك إلى وجود قواعد مُحدّدة لتعيين الهيئة التدريسية يتم اتباعها، ولا يمكن العدول عنها.

- كما حصلت عبارة: "توجد قواعد بيانات مُوضّح عليها أنشطة التنمية المهنية والأنشطة البحثية والمجتمعية لأعضاء الهيئة التدريسية" على نسبة ٦٠.٨٪، وجاءت غير دالة إحصائياً، ويشير ذلك إلى ضعف تحديث قواعد البيانات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس، وعدم توظيفها في التحديث المستمر لأنشطة التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية.

كما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (منخفضة)، وهو ما يشير إلى ضرورة العناية بها عند إعداد الخطة الإستراتيجية؛ حيث:

- حصلت عبارة: "يوجد تقييم دوري لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة وفق معايير معتمدة ومعلنة" على نسبة ٥٠.٢٪، وعبارة: "تتم مناقشة نتائج تقييم الأداء مع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لوضع آليات لتحسين الأداء وعلاج أوجه القصور" على نسبة ٤٧.٧٪، وهو ما يشير إلى ضعف العناية بعملية تقييم الأداء، وعدم وجود معايير للتقييم، ومن ثَمَّ؛ عدم الاستفادة منها في معرفة جوانب القصور والضعف في الأداء لتطويره ووضع آليات للتحسين ومعالجة أوجه القصور إن وُجدت.

وهو ما يشير إلى أنه من الضروري تبني منهجية علمية في تقييم أعضاء هيئة التدريس، تأخذ في الاعتبار مختلف الجوانب الفنية والبشرية والإدراكية؛ حيث تمت الإشارة إلى أن تقييم أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر المستفيدين يتطلب النظر في مجموعة من الخصائص: (العلمية والتقنية، والأخلاقية والسلوكية)، فتشمل الخصائص العلمية والتقنية: (الكفاءات، والخلفيات العلمية والعملية، وطرق التدريس والتعلم)، في حين تشمل الخصائص الأخلاقية والسلوكية: (المهارات الإنسانية، والتواصل المهني، والمهارات الأخلاقية والسلوكية)، كما أن من العوامل الأكثر أهمية والتي تؤثر على التقييم من وجهة نظر الطالب: إتقان الموضوع والقدرة على التدريس (Azizi, et al., 2023)، وهو الأمر الذي يتطلب العناية بعملية تقييم أداء الهيئة التدريسية بما ينعكس بطبيعة الحال على مستوى تنفيذ البرامج الأكاديمية.

٦/٢ - الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة:

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير، والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور السادس (الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة)، كما في الجدول التالي:

جدول (١٤): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والترتيب للمحور السادس "الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة" (ن = ١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
١	تتوافر الموارد المالية الكافية وفقاً لقواعد محددة، تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للبرنامج.	٢.٤٧	٠.٨٢	٤٩.٤	منخفضة	٦	**٦.٦٤٢	دال
٢	تتوافر المباني والمرافق والمعدات والتجهيزات من قاعات وفصول دراسية ومعامل وغيرها؛ لتتناسب مع طبيعة البرنامج.	٢.٨٢	٠.٩٤	٥٦.٤	متوسطة	٣	١.٩٥٥	غير دال
٣	يتوافر المناخ الصحي من إضاءة وتهوية ونظافة وتجهيزات الأمن والصحة والسلامة؛ بما يتوافق مع طبيعة البرنامج واحتياجاته.	٢.٨٣	٠.٧٢	٥٦.٦	متوسطة	٢	*٢.٤١٧	دال
٤	تتوافر بنية رقمية تكنولوجية مناسبة وكافية لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس ولأعداد الطلاب من: (أجهزة ومعامل حاسب آلي، والبرمجيات المرخصة، وخدمات الإنترنت، ووسائل الاتصال كالبريد الإلكتروني الرسمي ومواقع التواصل الاجتماعي الرسمية ومنصات التعلم الإلكتروني والتعلم عن بُعد، وملفات الإنجاز الإلكترونية... وغيرها).	٢.٤٢	٠.٧٨	٤٨.٤	منخفضة	٧	**٧.٧٢٩	دال
٥	يوجد نظام لإدارة المعلومات وقواعد بيانات متكاملة تُحدَّث باستمرار.	٢.٨٥	٠.٩٨	٥٧	متوسطة	١	١.٥٨٠	غير دال
٦	توجد مكتبة مُجهزة بأحدث المصادر المتنوعة الكافية لطبيعة البرنامج وأعداد الطلاب واحتياجات هيئة التدريس من: (كتب - ومراجع - ومصادر إلكترونية - وقواعد البيانات العالمية).	٢.٧٣	٠.٨٣	٥٤.٦	متوسطة	٥	**٣.٣٧٧	دال
٧	تحديث البنية التحتية بصفة دورية؛ حيث تتم صيانة القاعات والمعامل والتجهيزات والمعدات والمرافق والمصادر الإلكترونية.	٢.٧٥	٠.٨٣	٥٥	متوسطة	٤	**٣.٠٥٨	دال
	الإجمالي	٢.٧٠	٠.٨٤	٥٤	متوسطة		**٤.٧٥٣	دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٤) السابق: أنَّ توافُر معايير "الموارد ومصادر التعلُّم والتسهيلات" جاءت بدرجة توافُر (متوسطة) بلغت نسبتها ٥٤٪، وأنَّ تقييم أفراد العينة لمعظم عبارات المحور دال إحصائيًا باستثناء عبارتين غير دالتين إحصائيًا، بينما جاء إجمالي المحور دالًا إحصائيًا، وهو ما يعني اتفاق أفراد العينة على المعايير الخاصة بالموارد ومصادر التعلُّم والتسهيلات الداعمة.

ولقد أشارت عددٌ من الدراسات إلى "أهمية البنية التحتية المؤسسية القوية، وتأثيرها على النجاح الأكاديمي والتميز المؤسسي، وتحقيق الاعتماد، فيعدُّ وجود المرافق والمعدات والأدوات والفصول الدراسية الحديثة، المُجهَّزة بتكنولوجيا متطورة وميزات تفاعلية، والمختبرات البحثية المجهزة جيدًا: الأساس للتبادل الفكري ومبادرات البحث المبتكرة، وتعزيز مجتمع أكاديمي نشيط، فضلًا عن أهمية إيجاد مصادر تمويل مستدامة تُخصَّص للصيانة المستمرة ومشاريع البنية الأساسية الجديدة والعناية بالبنية التكنولوجية، ودعم التعاون الافتراضي، ومنصات التعلُّم الإلكتروني المتطورة لتسهيل أساليب التدريس المبتكرة" (Bella, et al., 2024: 80-83)، ومن ثَمَّ؛ فيعتبر توافُر الموارد ومصادر التعلُّم بُعدًا مهمًّا في تعزيز الكفاءة والتميز التعليمي، ومن ثَمَّ؛ الحصول على الاعتماد.

- ويُلاحظ من استجابات أفراد العينة أنه لم تحصل أي عبارة من العبارات على درجة توافُر كبيرة، بل إنَّ أعلى عبارة: "يوجد نظام لإدارة المعلومات وقواعد بيانات متكاملة تحدث باستمرارٍ" بلغت درجة توافُرها نحو ٥٧٪، وهي نسبة متوسطة، تحتاج مزيدًا من الدعم والعناية، انطلاقًا من وجود نظام للمعلومات بالكلية، ولكنه يحتاج إلى مزيدٍ من الدعم والعناية والتحديث المستمر.

- كما حصلت عبارة: "يتوافر المناخ الصحي من إضاءة وتهوية ونظافة، وتجهيزات الأمن والصحة والسلامة؛ بما يتوافق مع طبيعة البرنامج واحتياجاته" على نسبة ٥٦.٦٪، وحصلت عبارة: "تتوافر المباني والمرافق والمعدات والتجهيزات من قاعات وفصول دراسية ومعامل وغيرها لتتناسب مع طبيعة البرنامج" على نسبة ٥٦.٤٪، وعبارة: "تحديث البنية التحتية بصفة دورية؛ حيث تتم صيانة القاعات والمعامل والتجهيزات والمعدات والمرافق والمصادر الإلكترونية" حصلت على نسبة ٥٥٪،

وعبارة: "توجد مكتبة مُجهّزة بأحدث المصادر المتنوعة الكافية لطبيعة البرنامج وأعداد الطلاب واحتياجات هيئة التدريس من: (كتب - ومراجع - ومصادر إلكترونية - وقواعد البيانات العالمية)" حصلت على نسبة ٥٤.٦٪. وتشير هذه العبارات إلى توافر الإضاءة والتهوية والتجهيزات والمعامل والمرفاق، وتحديث البنية التحتية بدرجة متوسطة، على الرغم من وجود تجهيزات وتحديثات في البنية التحتية، حيث وفّرت الكلية بعض التجهيزات (كالشاشات الذكية في عددٍ من القاعات)، كما تمّ تحديث بعض المعامل والمرفاق، وتزويد المكتبة بالكتب والمراجع البحثية، وإنشاء إميلات جامعية للدخول على بنك المعرفة المصري، وعلى الرغم من هذه الجهود؛ إلا أنها ما زالت تحتاج إلى المزيد من الدعم والعناية والتحديث المستمر.

يتضح مما سبق: أنه من الضروري إدارة البنية الأساسية لتنظيم وصيانة المرفاق والبنية الأساسية التعليمية؛ حتى تتمكّن من المساهمة بشكلٍ مثاليٍّ وهادفٍ في مسار العملية التعليمية، فالبنية التحتية التعليمية عندما يتم استغلالها بشكلٍ أمثل ومباشر لعملية التعليم والتعلّم تُؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة بفعالية وكفاءة (Ali, et al., 2019: 458)، الأمر الذي يُسهم في تحقيق الجودة، ومن ثمّ؛ الحصول على الاعتماد. بينما حصلت العبارات التالية على درجة توافر (منخفضة)؛ مما يشير إلى ضرورة العناية بها؛ حيث:

- حصلت عبارة: "تتوافر الموارد المالية الكافية وفقاً لقواعد محددة تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للبرنامج" على نسبة ٤٩.٤٪، وعبارة: "تتوافر بنية رقمية تكنولوجية مناسبة وكافية لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس ولأعداد الطلاب من: (أجهزة ومعامل حاسب آلي، والبرمجيات المُرخّصة، وخدمات الإنترنت، ووسائل الاتصال كالبريد الإلكتروني الرسمي، ومواقع التواصل الاجتماعي الرسمية ومنصات التعلّم الإلكتروني والتعلّم عن بُعد، وملفات الإنجاز الإلكترونية... وغيرها)" على نسبة ٤٨.٤٪، وهو ما يشير إلى أنه ما زالت الموارد المالية المتوفرة غير كافية بالشكل المطلوب، ولا تتناسب مع طبيعة الاحتياجات الفعلية للبرامج

الأكاديمية، كما لا تتناسب مع احتياجات الهيئة التدريسية، كما أنه ما زال هناك ضعف في توافر البيئة الرقمية التكنولوجية (كضعف توافر خدمات الإنترنت في جميع أدوار الكلية، وعدم وجود منصات للتعلّم الإلكتروني، وضعف منظومة التعلّم عن بُعد، وضعف استخدام ملفات الإنجاز الإلكتروني)، كما يرجع ذلك إلى ضعف الثقافة التكنولوجية، وعدم توافر متطلبات التكنولوجيا الحديثة.

ولقد أشارت بعض الدراسات إلى أن أبرز التحديات التي تواجه اعتماد البرامج الأكاديمية تتمثل في التمويل غير الكافي، والإعداد الضعيف، ونقص مرافق البنية التحتية (Ogunode & Samuel, 2022: 15)؛ لذلك لا بد أن يحرص القائمون على إدارة الجامعات أن يتم اعتماد البرامج الأكاديمية بشكلٍ منتظمٍ داخل نظام الجامعة؛ لضمان جودة البرامج في الجامعات، كما يجب على الإدارة الاستجابة بسرعة لمعايير الاعتماد، وتوفير الأموال اللازمة لتحسين مرافق التعلّم في الجامعات (Akomolafe & Adesua, 2020: 4221).

٧/٢- ضمان الجودة وتقويم البرنامج:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية للمتوسط، والتقدير، والترتيب، واختبار (ت)، والدلالة لكل عبارة من عبارات المحور السابع (ضمان الجودة وتقويم البرنامج)، كما في الجدول التالي:

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقدير، والترتيب للمحور

السابع "ضمان الجودة وتقويم البرنامج" (ن=١٠٦)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
١	يوجد نظام لإدارة وضمان الجودة الداخلية للبرنامج يتبع وحدة ضمان الجودة بالكلية.	٢.٧٩	١.٠٨	٥٥.٨	متوسطة	٢	١.٩٧١	غير دال
٢	يقيس البرنامج رضا الطلاب والهيئة التدريسية عن البرنامج والعملية التعليمية.	٢.٨٠	١.٠٣	٥٦	متوسطة	١	*١.٩٨٥	دال
٣	الاستفادة من استبيانات رضا الطلاب والهيئة التدريسية في إحداث التحسين والتطوير	٢.٢٩	٠.٨٨	٤٥.٨	منخفضة	٥	**٨.٢٤٧	دال

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدالة
	المستمر.							
٤	يقيس البرنامج رضا الخريجين وجهات التوظيف عن ملاءمة البرنامج لتلبية احتياجات ومتطلبات سوق العمل.	٢.١٨	٠.٨٧	٤٣.٦	منخفضة	٦	**٩.٧٠٦	دال
٥	الاستفادة من استبيانات رضا الخريجين وجهات التوظيف في إحداث التحسين والتطوير المستمر.	٢.١٠	٠.٧٩	٤٢	منخفضة	٩	**١١.٦٥١	دال
٦	توجد تقارير دورية للمقررات الدراسية لمعرفة مدى التزام المقرر بالتوصيف المعلن (ويتضمن نتائج الطلاب ونسب النجاح ودلائلها).	٢.٧٦	١.٠٧	٥٥.٢	متوسطة	٣	*٢.٢٦١	دال
٧	توجد تقارير سنوية للبرنامج تتضمن: (تنفيذ البرنامج - وقياس مدى اكتساب الطلاب للمعرفة والمهارات المحددة للبرنامج - الخطط السنوية للتطوير).	٢.٥٩	٠.٩٢	٥١.٨	منخفضة	٤	**٤.٥٢٢	دال
٨	توضع خطط سنوية لتطوير البرنامج؛ بمشاركة كافة الأطراف المعنية في ضوء عملية التقييم الذاتي.	٢.١٥	٠.٧٧	٤٣	منخفضة	٧	**١١.٤١٤	دال
٩	متابعة خطط تطوير وتحسين البرنامج باستمرار.	٢.١١	٠.٧٣	٤٢.٢	منخفضة	٨	**١٢.٤٣١	دال
	الإجمالي	٢.٤٢	٠.٩٠	٤٨.٤	منخفضة		**٩.٥٣٩	دال

*: دال عند (٠.٠١)

*: دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٥) السابق: أنَّ معايير "ضمان الجودة وتقويم البرامج" جاءت بدرجة توافر (منخفضة)، بلغت نسبتها ٤٨.٤٪، وأنَّ تقييم أفراد العينة لمعظم عبارات المحور دال إحصائياً باستثناء عبارة واحدة فقط غير دالة إحصائياً، بينما جاء إجمالي المحور دالاً إحصائياً، وهو ما يعني اتفاق أفراد العينة على المعايير الخاصة بضمان الجودة وتقويم البرنامج؛ حيث حصلت ثلاث عبارات فقط على درجة توافر

متوسطة، بينما حصلت باقي العبارات على درجة توافر منخفضة، وهذا يشير إلى أن هناك قصوراً في تقييم البرامج وعدم وضوح فلسفة البرامج الموضوعية؛ حيث تُحدّد أهداف فلسفة البرنامج عادةً نوع الخريج الذي صُمم البرنامج من أجله والمعرفة والمهارات التي يجب أن يكون قادراً على أدائها، ومن ثمّ يتمّ التقييم وفقاً للمعيار الأكاديمي الأدنى المحدد للبرنامج، ويجب تقييم البرنامج بناءً على الشروط الواردة في المعايير الأكاديمية المحددة، والتي يمكن في ضوءها تحسين محتوى المنهج الدراسي وهيكلة فلسفة وأهداف البرنامج الأكاديمي (Akamolafe & Adesua, 2020: 4225).

ولقد حصلت العبارات التالية على درجة توافر (متوسطة)؛ حيث:

- جاءت عبارة: "يقيس البرنامج رضا الطلاب والهيئة التدريسية عن البرنامج والعملية التعليمية" بنسبة ٥٦٪، حيث يقوم بعض أعضاء هيئة التدريس بقياس رضا الطلاب عن البرامج، ولكنها اجتهدات ومحاولات فردية من قبل أعضاء هيئة التدريس، بينما يتم قياس رضا أعضاء هيئة التدريس من خلال المجالس الرسمية؛ لذلك جاءت العبارة متوسطة، فهي ليست سياسة عامة تتبعها الكلية، ويرتبط الرضا عن البرنامج الأكاديمي بعدة عوامل، لعل من أبرزها: جودة البرنامج، وهو ما تمت الإشارة إليه؛ حيث إن "هناك مجموعة من العوامل تؤثر على رضا الطلاب؛ منها: جودة التعليم، وتُظهر تأثيراً إيجابياً في تفسير الرضا عن البرامج المقدمّة"، ونظراً للحاجة إلى تحديد مدى رضا الطلاب عن المناهج الدراسية الرئيسية؛ يتعيّن على الكليات والجامعات الاستمرار في إجراء وتحليل وحفظ واستخدام استطلاعات الرضا، ومشاركة نتائج الاستطلاع مع الأقسام المختلفة، ووضع خطة عمل لتحقيق التحسين المستمر، وبالتالي؛ يبذل الطلاب الراضون المزيّد من الجهد في دراساتهم التعليمية؛ من خلال ممارسة بعض الإجراءات؛ مثل: حضور فصولهم الدراسية بانتظام، والمشاركة بشكل أكبر في الدورات الدراسية والأنشطة المؤسسية (Tessema, et al., 2012: 34-40).

- جاءت عبارة: "يوجد نظام لإدارة وضمان الجودة الداخلية للبرنامج يتبع وحدة ضمان الجودة بالكلية" بنسبة ٥٥.٨٪، كما جاءت العبارة غير دالة إحصائياً؛ مما

يشير إلى عدم اتفاق أفراد العينة، الأمر الذي يشير إلى ضعف نشر ثقافة الجودة، وعدم معرفة بعض أفراد الهيئة التدريسية بوجود أو عدم وجود نظام لضمان الجودة بالكلية، على الرغم من وجود كيان تنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية، كما يشير ذلك الأمر إلى أنَّ دور الوحدة غير مُفعَّل بالطريقة المأمولة؛ لذلك جاءت الاستجابة غير دالة إحصائياً.

- كما حصلت عبارة: "توجد تقارير دورية للمقررات الدراسية لمعرفة مدى التزام المقرر بالتوصيف المعلن (ويتضمن نتائج الطلاب ونسب النجاح ودلالاتها)" على نسبة توافر متوسطة بلغت ٥٥.٢٪، نتيجةً لأنه لا توجد سياسة أو إجراءات رسمية متخذة تُلزم الجميع بوجود تقارير للمقررات الدراسية، ولكن نجد أنَّ كل قسم يسير وفق توجُّهاته الخاصة.

ولقد حصلت العبارات التالية على درجة توافر منخفضة، الأمر الذي يشير إلى ضرورة العناية بها؛ حيث:

- حصلت عبارة: "توجد تقارير سنوية للبرنامج تتضمن (تنفيذ البرنامج - وقياس مدى اكتساب الطلاب للمعرفة والمهارات المحددة للبرنامج - الخطط السنوية للتطوير)" على نسبة توافر منخفضة بلغت ٥١.٨٪؛ مما يشير إلى ضعف العناية بعملية التقييم ووضع تقارير للبرنامج، والتي في ضوءها يتم التطوير والتحسين المستقبلي.

- وحصلت عبارة: "الاستفادة من استبيانات رضا الطلاب والهيئة التدريسية في إحداث التحسين والتطوير المستمر" على نسبة ٤٥.٨٪، كما حصلت عبارة: "الاستفادة من استبيانات رضا الخريجين وجهات التوظيف في إحداث التحسين والتطوير المستمر" على نسبة ٤٢٪، ويُعدُّ ضعف الاستفادة من استبيانات الرضا نتيجةً لعدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج المقدَّمة، ومن ثَمَّ؛ "يجب أن تشرك البرامج أعضاء هيئة التدريس والطلاب في عملية التقييم والمراجعة، وخاصةً أثناء مرحلة جمع البيانات والدراسة الذاتية، ومراجعة البرنامج، وإعداد الأدلة" (Saint Louis University, 2024: 4).

- حصلت عبارة: "يقيس البرنامج رضا الخريجين وجهات التوظيف عن ملاءمة

البرنامج لتلبية احتياجات ومتطلبات سوق العمل" على نسبة ٤٣.٦٪، وهو ما يشير إلى ضعف عملية التقييم والمتابعة للخريجين.

- وحصلت عبارة: "توضع خطط سنوية لتطوير البرنامج بمشاركة كافة الأطراف المعنية في ضوء عملية التقييم الذاتي" على نسبة ٤٣٪، مما يشير إلى ضعف العناية بوضع الخطط الضرورية لتقييم البرامج الأكاديمية، فيركّز تقييم مستوى البرنامج على ما يفعله البرنامج، وكيف يُسهم في التعلم والنمو وتطور الطلاب؛ حيث تعكس خطة التقييم الجيدة أهداف البرنامج المحددة، ونتائج التعلم القابلة للقياس للطلاب، وخطة واضحة للتنفيذ، وجمع البيانات، وتحليلها، لاستخدام النتائج في تحقيق التحسين المستمر للبرنامج، ومن ثمّ؛ يساعد تقييم البرامج على: اكتشاف ما يتعلّمه الطلاب من خلال الأدلة التجريبية، وتحديد الثغرات في تعلّم الطلاب، ومعرفة أصول التدريس؛ من خلال مواءمة أفضل الممارسات مع احتياجات المتعلمين، واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن المناهج الدراسية، وتحديد فعالية البرنامج بشكل عام (Office of Institutional Effectiveness and Planning, 2022: 3).

- كما حصلت عبارة: "متابعة خطط تطوير وتحسين البرنامج باستمرار" على المرتبة الأخيرة، وبلغت نسبتها ٤٢.٢٪؛ مما يشير إلى ضعف العناية بوضع الخطط للتحسين ومتابعتها، على الرغم من أهمية خطط التحسين في تحقيق الاعتماد البرامجي، الأمر الذي يشير إلى ضرورة التعاون والمشاركة والمناقشة والاستقصاء، واتخاذ القرارات اللازمة لمتابعة تحسين البرامج.

وبناءً على نتائج تحليل استجابات العينة؛ تم تحديد إجمالي درجة توافر محاور الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ودرجة توافر كل محور من المحاور؛ من خلال حساب المتوسط، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، ويمكن عرض النتائج بالتفصيل كما في الجدول التالي:

جدول (١٦): إجمالي توافر محاور الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة الإسكندرية

المحاور	المتوسط	الانحراف المعياري	% المتوسط	التقدير	الترتيب	اختبار (ت)	الدلالة
المحور الأول: رسالة وإدارة البرنامج.	٣.٠٤	١.٠٠	٦٠.٨	متوسطة	٥	١.٠٦٢	غير دال
المحور الثاني: تصميم البرنامج.	٣.٢٢	٠.٩٧	٦٤.٤	متوسطة	٣	٣.١٢٩**	دال
المحور الثالث: التعليم والتعلم والتقييم.	٣.٣٦	٠.٩١	٦٧.٢	متوسطة	٢	٦.٣٢٦**	دال
المحور الرابع: الطلاب والخريجون.	٣.٢١	١.٠١	٦٤.٢	متوسطة	٤	٣.٢٢١**	دال
المحور الخامس: أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.	٣.٤٢	٠.٩٦	٦٨.٤	كبيرة	١	٦.٦٤٠**	دال
المحور السادس: الموارد ومصادر التعلم والتسهيلات الداعمة.	٢.٧٠	٠.٨٤	٥٤	متوسطة	٦	٤.٧٥٣**	دال
المحور السابع: ضمان الجودة وتقويم البرنامج.	٢.٤٢	٠.٩٠	٤٨.٤	منخفضة	٧	٩.٥٣٩**	دال
الإجمالي	٣.٠٧	٠.٥٦	٦١.٣٥	متوسطة		١.٢٤٢	غير دال

يتضح من الجدول (١٦) السابق: أنَّ درجة تقدير أفراد العينة لمدى توافر المحاور السبعة جاءت بنسبة متوسطة بلغت ٦١.٣٥٪، وجاء إجمالي محاور الاستبانة غير دال إحصائيًا؛ مما يشير إلى عدم اتفاق أفراد العينة على مدى توافر المحاور، وهو ما يعكس عدم الوضوح لدى الهيئة التدريسية، وضعف الوعي بالجودة والاعتماد، الأمر الذي يتطلب ضرورة إعادة النظر في تلك المحاور لتحقيق اعتماد البرامج؛ من خلال الاستفادة بجوانب القوة، وتحسين جوانب الضعف.

ويشير الجدول السابق إلى أنَّ المحور الخاص بأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة حصل على أعلى درجات التوافر، والتي بلغت ٦٨.٤٪، وهو ما يشير إلى وجود مَوَظِن للقوة يتمثل في توفّر الكوادر البشرية الكفوة، والتي تتناسب مؤهلاتهم وتخصصاتهم مع متطلبات البرامج ومقرراتها، ويتضح هذا من خلال السمعة الأكاديمية المتميزة للهيئة التدريسية بالكلية في المجالات التعليمية والبحثية، إلى جانب العناية بالتنمية المهنية

للهيئة التدريسية؛ من خلال عقد العديد من الدورات التدريبية وورش العمل، بينما حصل المحور الخاص بالتعليم والتعلم والتقييم على الترتيب الثاني بنسبة توافر متوسطة بلغت ٦٧.٢٪، ويرجع ذلك إلى ارتباطه بعمل الهيئة التدريسية، وجاء المحور الخاص بتصميم البرنامج في الترتيب الثالث بنسبة ٦٤.٤٪ وبدرجة توافر متوسطة، وكذلك المحور الخاص بالطلاب والخريجين حصل على الترتيب الرابع بنسبة ٦٤.٢٪ وبدرجة توافر متوسطة، وحصل محور رسالة وإدارة البرنامج على الترتيب الخامس بنسبة توافر متوسطة بلغت ٦٠.٨٪، كما يتضح أن محور رسالة وإدارة البرنامج هو المحور الوحيد الغير دال إحصائياً، وهو ما يعني عدم اتفاق أفراد العينة على معظم عبارات هذا المحور، ويشير إلى ضعف الوضوح لديهم في معايير الاعتماد البرامجي، وحصل المحور الخاص بالموارد ومصادر التعلم والتسهيلات على الترتيب السادس بنسبة ٥٤٪، وأخيراً محور ضمان الجودة وتقويم البرنامج الذي حصل على أدنى نسبة توافر بلغت ٤٨.٤٪، ويرجع ذلك إلى ضعف العناية من قبل وحدة ضمان الجودة والاعتماد بعملية الاعتماد في الكلية، فضلاً عن ضعف العناية بعملية المتابعة والتقييم ووضع خطط التحسين.

وتأسيساً على دراسة الواقع النظري والميداني لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ تم التوصل إلى جوانب القوة والضعف، والتي يمكن توضيحها على النحو التالي:

أ- فيما يتعلق بجوانب القوة، فإنها تتمثل في:

١. الكوادر البشرية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة؛ من حيث العدد والتأهيل والتدريب، الأمر الذي يمكن الاستفادة منه في استثمار هذه الكفاءات البشرية، وتوظيف قدراتهم؛ بما يسهم في تحقيق الاعتماد البرامجي، خاصة في ظل التدريب المستمر للهيئة التدريسية في الكلية؛ حيث يتم عقد العديد من الدورات وورش العمل بصفة مستمرة لأعضاء الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة.
٢. وجود وحدات تنظيمية داعمة لتحقيق الاعتماد البرامجي كوحدة ضمان الجودة، ووحدة القياس والتقويم، ووحدة الخدمات التربوية، ووحدة الإرشاد الأكاديمي،

فضلاً عن وجود نظام للمعلومات وقواعد للبيانات في الكلية.

٣. تتمتع الكلية بوجود كيان أكاديمي مكتمل، يتضمن كافة التخصصات، وتتوزع فيه البرامج الأكاديمية المقدّمة، سواء على مستوى المرحلة الجامعية الأولى، أو الدراسات العليا.

٤. وجود عناصر أكاديمية أساسية في تصميم البرامج لاعتمادها؛ كوجود رسالة معتمدة للبرامج، وتوصيفات البرامج والمقررات، ووجود قواعد تُنظّم عمل البرامج، سواء في التسجيل أو نُظُم الامتحانات، وتوثيق النتائج، ونشرها... وغير ذلك.

ب - جوانب الضعف، وتتمثل في:

١. غياب بُعْد المشاركة في إدارة وتصميم البرامج الأكاديمية، ويتضح ذلك من خلال ضعف مشاركة جميع الأطراف المَعْنِيّة في صياغة رسالة البرامج، وفي المجالس واللجان المنعقدة.

٢. ضعف إدارة البرامج الأكاديمية بالأقسام، ويتضح ذلك من خلال عدم تفعيل مهام ووظائف قائد ومُنسّق البرامج، وضعف تحديث التوصيفات بصفة دورية، وعدم وجود برامج مشتركة مع جهات محلية أو دولية، وضعف تسويق البرامج الأكاديمية، فضلاً عن ضعف العناية بعملية المتابعة لأثر البرامج الأكاديمية، وضعف التقييم الإداري عامةً على مستوى البرامج أو على مستوى الأداء؛ حيث لا توجد معايير لتقييم البرامج أو الأداء الأكاديمي، فضلاً عن عدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج المقدّمة، وربما يرجع ذلك إلى ضعف دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد في الكلية، والتي تحتاج إلى مزيدٍ من التفعيل، وتعزيز دورها في الكلية.

٣. غياب البُعد الإستراتيجي والمُتمثّل في عدم وجود خطط بديلة، وعدم وجود خطط للتحسين المستمر، وعدم وجود خطط للتنفيذ والمتابعة من قِبَل جهات التوظيف، ومن ثَمَّ؛ ضعف متابعة الخريجين.

٤. عدم وجود برامج بَنِيّة بالكلية، على الرغم من عناية سياسات التعليم الجامعي بالبرامج البَنِيّة، ومحاولة تطبيقها في عددٍ من الجامعات.

٥. ضعف ثقافة الجودة والاعتماد لدى الهيئة التدريسية في الكلية.

٦. ضعف الموارد المالية المقدّمة للبرامج الأكاديمية، سواء من الكلية أو الجامعة، فضلاً عن ضعف البنية التكنولوجية في الكلية.

كما تم الاعتماد على عدة تقارير ووثائق رسمية، صادرة من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، وجامعة الإسكندرية، وكلية التربية؛ وذلك لتحديد الفرص المتاحة والتهديدات التي قد تواجه البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، فتمّت الاستعانة بالتقارير والوثائق الرسمية التالية:

- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد (٢٠١٩). الكتاب السنوي ٢٠١٧/٢٠١٨. جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٨). ملخص أنشطة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء.
- موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، جمهورية مصر العربية https://naqaae.eg/ar/about_us.
- مركز ضمان الجودة. الخطة الإستراتيجية للجودة جامعة الإسكندرية ٢٠١٤-٢٠١٩. مشروع دعم ومتابعة الخطط التنفيذية لمراكز ضمان الجودة بالجامعات، جامعة الإسكندرية.
- جامعة الإسكندرية (٢٠١٦). الرؤية الإستراتيجية لجامعة الإسكندرية (جامعة الإسكندرية ٢٠٣٠). مشروع إستراتيجية جامعة الإسكندرية، صندوق خدمة مشروعات تطوير التعليم العالي.
- الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد (٢٠٢١-٢٠٢٢). استمارة لتشخيص البيئة الداخلية والخارجية لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية - جامعة الإسكندرية. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- كلية التربية (٢٠١٩). الخطة الإستراتيجية لكلية التربية - جامعة الإسكندرية ٢٠١٩-٢٠٢٢. كلية التربية، جامعة الإسكندرية. مع الإشارة إلى أنّ هذه الخطة الإستراتيجية لم تكتمل في إعدادها.

وبناءً على ذلك؛ تم تحديد الفرص المتاحة والتهديدات التي قد تؤثر على اعتماد البرامج الأكاديمية، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

أ- الفرص المتاحة، والتي يمكن الاستفادة منها تتمثل في التالي:

١. وجود كيان مستقل يعتني بالجودة وتحقيق الاعتماد، مُتمثل في الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بجمهورية مصر العربية، والتي تُعدُّ بمثابة الجهة الداعمة للكلية في تحقيق الجودة والاعتماد؛ حيث تُعدُّ الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد "إحدى الركائز الرئيسة للخطة القومية لإصلاح التعليم في مصر، وذلك باعتبارها الجهة المسؤولة عن نشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية والمجتمع، وعن تنمية المعايير القومية التي تتواءم مع المعايير القياسية الدولية؛ لإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية، وتحسين جودة عملياتها ومُخرجاتها" (موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد).

٢. تعتني الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بالتواصل مع منظمات المجتمع المدني؛ لنشر ثقافة الجودة والاعتماد، فضلاً عن عنايتها بوضع إجراءات لضمان الجودة والمتابعة الدورية للاعتماد؛ من خلال المراجعة المستمرة لمعايير اعتماد المؤسسات التعليمية وبرامجها؛ حتى تتواءم مع المعايير الدولية (الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠١٩: ١٦)؛ حيث أصدرت معايير للاعتماد البرامجي عام ٢٠٢٢م بعد تعديلها، مما يشير إلى تأكيدها على مبدأ التحسين المستمر لتحقيق أفضل النتائج.

٣. توفر عدد كبير من المراجعين الخارجيين؛ حيث بلغ عددهم (٤٢٨٨) مراجعاً في مختلف التخصصات والقطاعات التعليمية، وتعمل الهيئة على تنمية هذا العدد، إضافةً إلى بناء قدراتهم؛ لإكسابهم مستوى عاليًا من المهنية؛ لضمان جودة عمليات المراجعة والتقييم (الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠١٨: ٢).

٤. تقديم المشورة للمؤسسات التعليمية التي لم تُحقّق المستويات المطلوبة؛ من خلال تقارير فنية؛ حتى تتمكن هذه المؤسسات من تقادي أوجه القصور؛

لتحقيق مستوى الجودة المطلوب (الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠١٩: ١٦).

٥. وجود موقع للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد بجمهورية مصر العربية، والذي يتَّسم بالتحديث المستمر، ويوضَّح فيه كافة فعاليات الهيئة وأنشطتها والوثائق الخاصة بها، والتي يمكن الاسترشاد بها، والاستفادة منها.
٦. وجود وحدة ضمان الجودة والاعتماد في جامعة الإسكندرية، والتي يمكن من خلالها تقديم المعونة والتدريبات المستمرة لعملية الاعتماد البرامجي وخطواته (مركز ضمان الجودة، جامعة الإسكندرية).

ب- التهديدات المؤثرة:

١. ضعف المنظومة التشريعية لتحفيز الجامعات المصرية لتحقيق الجودة والاعتماد (الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١-٢٠٢٢: ٣)، ويرجع ذلك إلى عدم إلزام سياسات التعليم العالي المؤسسات الجامعية بالحصول على الاعتماد البرامجي.
٢. تعُدُّ الإجراءات التقنية المطلوبة لرفع البرامج والأدلة؛ للحصول على الاعتماد بموقع الهيئة القومية (موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد).
٣. انخفاض الدعم المادي المُقدَّم للجامعات للحصول على الجودة والاعتماد، فضلاً عن ضعف المُخصَّصات المالية لتحفيز الجامعات للحصول على الاعتماد (الفريق التنفيذي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٢١-٢٠٢٢: ٣)، خاصةً أنَّ طلب الاعتماد البرامجي يتطلَّب توافر مُخصَّصات مالية باهظة، يجب توفيرها من قِبَل الكلية.
٤. ضعف التواصل، وعدم وجود آلية له بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية؛ لتحديد احتياجاتها من المعلمين في التخصصات المختلفة، خاصةً في ظل الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب الملتحقين بكلية التربية (كلية التربية، ٢٠١٩: ١٦).
٥. تعدُّد اللوائح في قطاع التربية، وهو ما تمَّت الإشارة إليه سابقاً في الواقع

النظري؛ حيث يتعدّد تطبيق اللوائح في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

تأسّسًا على ما سبق؛ فإنه تمّت دراسة واقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية نظريًا، كما تمّت دراسة الواقع ميدانيًا في ضوء المعايير الموضوعية من قِبَل الهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد؛ لتحديد جوانب القوة والضعف والفرص والتحديات ذات التأثير على البرامج الأكاديمية، واعتمادها؛ لذلك سيتم التطرّق إلى التحليل البيئي لواقع اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية وفق الخطوات العلمية للتخطيط الإستراتيجي على النحو التالي:

القسم الثالث: تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية

في ضوء ما أسفرت عنه دراسة واقع اعتماد البرامج الأكاديمية نظريًا وميدانيًا؛ يقدم البحث فيما يلي تحليلًا بيئيًا لتقييم عناصر البيئة الداخلية والبيئة الخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الكلية؛ للتوصل إلى عددٍ من البدائل والخيارات الإستراتيجية، لاختيار البديل الأنسب، ويمكن عرض استمارة تقييم البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية على النحو التالي:

١. الهدف من استمارة التحليل البيئي:

تهدف استمارة التحليل البيئي الموجهة للقيادات الأكاديمية في الكلية، إلى معرفة تقييمهم لعناصر البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في الكلية، وذلك بحساب أوزانها النسبية وترتيبها حسب أولوية تأثيرها، واستبعاد العناصر قليلة الأهمية والتأثير؛ بُغية بناء مصفوفة التحليل الرباعي؛ بما يُسهّم في إعداد الخطة الإستراتيجية المقترحة.

٢. العينة:

تم تطبيق استمارة التحليل الرباعي على القيادات الأكاديمية في الكلية: (وكلاء

الكلية، ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومدير وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ومدير وحدة القياس والتقويم، ومدير وحدة الخدمات التربوية، ومدير وحدة الإرشاد الأكاديمي)، والذين بلغ عددهم (٢٠) قائدًا أكاديميًا؛ بهدف تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على تحقيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ولقد تم تطبيق استمارة التحليل الرباعي خلال الفترة من ٢٥/١١/٢٠٢٤م إلى ١٥/١٢/٢٠٢٤م، من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.

٣. الأساليب والمعالجات الإحصائية:

أ- حساب الصدق:

تم الاعتماد على طريقتين لحساب الصدق، وهما:

أ/١- صدق المحكمين:

حيث تم عرض الاستمارة على أساتذة من كليات التربية في جامعات: (الإسكندرية، وحلوان، والزقازيق)؛ للتأكد من مدى ملاءمة كل عبارة للمحور المندرجة تحته، وقد تم إضافة وإلغاء وتعديل صياغة بعض العبارات، وبعد إجراء التعديلات؛ تم وضع الاستمارة في صورتها النهائية.

أ/٢- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستمارة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٧): معاملات صدق استمارة التحليل الرباعي باستخدام الاتساق الداخلي

لجوانب القوة

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستثمار		معامل الارتباط بالدرجة الكلية لجوانب القوة		
معامل الارتباط	درجة التأثير	استمرارية التأثير	درجة التأثير	رقم العبارة
**٠.٨٢٤	**٠.٨٢٩	**٠.٧٠٥	**٠.٦٦٥	١
**٠.٧٤٤	**٠.٧٠٥	**٠.٦٨٨	**٠.٦٧٢	٢
**٠.٦٦٥	**٠.٧٣٩	**٠.٨١٠	**٠.٧٨٥	٣
**٠.٦٦٧	**٠.٧٢٣	**٠.٧١١	**٠.٧٢٣	٤
**٠.٦٨٦	**٠.٧٥٦	**٠.٨٢٦	**٠.٦٩١	٥
**٠.٩٠١	**٠.٧٣٣	**٠.٨٠٥	**٠.٧٢٤	٦
**٠.٦٦٢	**٠.٦٧٥	**٠.٧١٧	**٠.٦٧٧	٧
**٠.٨٧٥	**٠.٧٢٢	**٠.٧٦٣	**٠.٦٩٩	٨
**٠.٩٠٦	**٠.٦٤٣	**٠.٨٣٥	**٠.٨١١	٩
**٠.٩٠٦	**٠.٦٤٣	**٠.٨٣٥	**٠.٨٢٠	١٠

** : دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: أن عبارات جوانب القوة، وعددها (١٠) عبارات؛ جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يوضح صدق الاتساق الداخلي لجوانب القوة.

جدول (١٨): معاملات صدق استمارة التحليل الرباعي باستخدام الاتساق الداخلي لجوانب الضعف

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستثمار		معامل الارتباط بالدرجة الكلية لجوانب الضعف		
معامل الارتباط	درجة التأثير	استمرارية التأثير	درجة التأثير	رقم العبارة
**٠.٦٩٤	**٠.٧٢٩	**٠.٨٢٣	**٠.٩١٠	١
**٠.٦٨٩	**٠.٨٠٥	**٠.٧٢١	**٠.٧١٤	٢
**٠.٧٥٢	**٠.٦٩٧	**٠.٧٥٤	**٠.٦٢٨	٣
**٠.٧٨٤	**٠.٧٢٥	**٠.٧١٩	**٠.٧١٢	٤
**٠.٨٤٥	**٠.٧٨٩	**٠.٨٢٥	**٠.٨٢٥	٥
**٠.٨٥٧	**٠.٧٢٥	**٠.٨٦٩	**٠.٦٩٩	٦
**٠.٧٦٢	**٠.٦٨٧	**٠.٧٦٨	**٠.٦٦٥	٧

**٠.٨٥٧	**٠.٨٦٧	**٠.٧٥٨	**٠.٧٥٢	٨
**٠.٩١٠	**٠.٦٩٨	**٠.٨٦٨	**٠.٨٢٢	٩
**٠.٨٩٥	**٠.٧٢١	**٠.٩٢١	**٠.٨١١	١٠

** : دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: أن عبارات جوانب الضعف، وعددها (١٠) عبارات؛ جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يوضح صدق الاتساق الداخلي لجوانب الضعف.

جدول (١٩): معاملات صدق استمارة التحليل الرباعي باستخدام الاتساق الداخلي للفرص المتاحة

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستمارة		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للفرص المتاحة		
معامل الارتباط	درجة التأثير	استمرارية التأثير	درجة التأثير	رقم العبارة
**٠.٧١٢	**٠.٨٢٩	**٠.٨٠٤	**٠.٧٥٨	١
**٠.٧٤٨	**٠.٧٤٧	**٠.٨٧٥	**٠.٦٩٨	٢
**٠.٧١٤	**٠.٧١٨	**٠.٧٨٤	**٠.٧٨٧	٣
**٠.٦٨٩	**٠.٧٢٤	**٠.٧١٩	**٠.٧٢٥	٤
**٠.٧٥٤	**٠.٧٦٨	**٠.٨٢٨	**٠.٦٦٥	٥
**٠.٧١٥	**٠.٨٢٤	**٠.٨١٠	**٠.٧١٧	٦
**٠.٦٩٥	**٠.٦٨٩	**٠.٧٨٤	**٠.٨١٧	٧
**٠.٨٧١	**٠.٧١٥	**٠.٩٠٦	**٠.٨٠٥	٨
**٠.٨١٥	**٠.٦٨٥	**٠.٨٥٧	**٠.٧٨٩	٩
**٠.٨٦٩	**٠.٧٤٢	**٠.٨٤٥	**٠.٨٢٥	١٠

** : دال عند (٠.٠١)

* : دال عند (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق: أن عبارات الفرص المتاحة، وعددها (١٠) عبارات؛ جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يوضح صدق الاتساق الداخلي للفرص المتاحة.

جدول (٢٠): معاملات صدق استمارة التحليل الرباعي باستخدام الاتساق الداخلي للتهديدات المؤثرة

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستثمار		معامل الارتباط بالدرجة الكلية للتهديدات المؤثرة		
معامل الارتباط	درجة التأثير	استمرارية التأثير	درجة التأثير	رقم العبارة
**٠.٧٨٥	**٠.٨٢٩	**٠.٧٠٥	**٠.٧٨٥	١
**٠.٨٢٠	**٠.٧٠٥	**٠.٧٨٥	**٠.٦٧٢	٢
**٠.٩٠١	**٠.٧٨٥	**٠.٧٨٥	**٠.٧٨٥	٣
**٠.٦٩٨	**٠.٧٢٣	**٠.٧١١	**٠.٧٢٣	٤
**٠.٧٥٤	**٠.٧٥٦	**٠.٨٢٦	**٠.٦٦٥	٥
**٠.٧٨٥	**٠.٧٣٣	**٠.٨٠٥	**٠.٧٨٥	٦
**٠.٦٩٥	**٠.٦٧٥	**٠.٧٨٥	**٠.٧٨٥	٧
**٠.٨٧٥	**٠.٧٨٥	**٠.٧٦٣	**٠.٧٨٥	٨
**٠.٨١٤	**٠.٦٤٣	**٠.٨٣٥	**٠.٧٨٤	٩
**٠.٩٠٢	**٠.٦٤٣	**٠.٨٣٥	**٠.٨٥٤	١٠

** : دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق: أن عبارات التهديدات المؤثرة، وعددها (١٠) عبارات؛ جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يوضح صدق الاتساق الداخلي للتهديدات المؤثرة.

أ/٣- حساب صدق التكوين:

تم حساب صدق التكوين بين الدرجة الكلية لكل بُعد وإجمالي أبعاد الاستثمار، وجاءت كما في الجدول التالي:

جدول (٢١): معاملات صدق التكوين بين الدرجة الكلية لكل بُعد وإجمالي أبعاد الاستثمار

أبعاد الاستثمار	معامل الارتباط لدرجة التأثير	معامل الارتباط لدرجة الاستمرارية
جوانب القوة.	**٠.٨٥٦	**٠.٨٧٩
جوانب الضعف.	**٠.٩٠٦	**٠.٨٩٩
الفرص.	**٠.٨٨٩	**٠.٨٨٥
التهديدات.	**٠.٧٩٦	**٠.٨٣٥

** : دال عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٢١) السابق: ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد والدرجة الكلية للاستثمار، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٧٩٦ - ٠.٩٠٦)، وكانت معاملات الارتباط كلها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يعني أن جميع أبعاد الاستثمار تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، ويُعزّز ذلك قوة الارتباط الداخلي بين درجة كل عبارة ودرجة العنصر الذي تنتمي إليه.

ب- حساب الثبات:

تم حساب ثبات الاستثمار بطريقتين باستخدام معامل "ألفا-كرونباخ" "Alpha-Cronbach"، وطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان-بروان" "Spearman-Brown"، لأبعاد الاستثمار والاستثمار ككل، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول (٢٢): معاملات ثبات أبعاد الاستثمار بطريقة "ألفا-كرونباخ" والتجزئة النصفية

التجزئة النصفية - "Spearman-Brown"		معامل ثبات "ألفا-كرونباخ"		أبعاد الاستثمار
الاستمرارية	درجة التأثير	الاستمرارية	درجة التأثير	
٠.٩٠٢	٠.٨٩٩	٠.٨٢٣	٠.٨٣٠	جوانب القوة.
٠.٨٨٠	٠.٩٢٠	٠.٨٢٨	٠.٩١٢	جوانب الضعف.
٠.٨٢٠	٠.٨٧٤	٠.٨٤٥	٠.٩١٨	الفرص المتاحة.
٠.٨٣٠	٠.٩٢٠	٠.٨٨٠	٠.٩٠٢	التحديات المؤثرة.
٠.٨٤٥	٠.٩٣٦	٠.٨٥٢	٠.٩٥٠	الاستثمار ككل

يتضح من الجدول (٢٢) السابق: ارتفاع قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الاستثمار، كما بلغت قيمة درجة التأثير والاستمرارية للاستثمار ككل باستخدام معامل

"ألفا-كرونباخ" "Alpha-Cronbach" (٠.٩٥٠)، (٠.٨٥٢) على التوالي، وهو ما يشير إلى معامل ثبات مرتفع، كما تم حساب التجزئة النصفية لـ "سبيرمان-بروان" "Spearman-Brown"؛ حيث بلغ معامل الثبات (٠.٩٣٦)، (٠.٨٤٥) على التوالي، وتشير تلك النتائج إلى أن قيم الثبات لكافة أبعاد الاستمارة مرتفعة، مما يعطي مؤشراً لتحقيق أهداف البحث الحالي.

ج- المعالجة الإحصائية المستخدمة لتقييم نتائج استمارة التحليل الرباعي:

لقد تمّ التحليل الإحصائي باستخدام برنامج "SPSS"، حيث تم حساب ما يلي:

١. استخدام معامل ارتباط "بيرسون"؛ لمعرفة صدق الاستمارة.
٢. استخدام طريقة "ألفا-كرونباخ" والتجزئة النصفية؛ لحساب معاملات ثبات أبعاد الاستمارة.
٣. استخدام المتوسطات الحسابية لترتيب محاور وأبعاد وعبارات الاستمارة، فتم حساب المتوسط الحسابي لكلٍ من درجات التأثير واحتمالية الاستمرار لكلٍ العبارات عن طريق قسمة مجموع درجات الاستجابات على عدد أفراد العينة، حيث تتراوح قيمة درجة التأثير بين (١ - ٥)، فتمثّل الدرجة (١) درجة التأثير الأقل، بينما تُمثّل الدرجة (٥) درجة التأثير الأعلى، أما استمرارية درجة التأثير فتتراوح بين (١-١٠)؛ حيث تُمثّل الدرجة (١) قلة استمرارية درجة التأثير، بينما تشير الدرجة (١٠) إلى أقصى درجة في استمرارية التأثير.
٤. حساب متوسط الوزن النسبي للعبارات وفق المعادلة التالية:

$$\text{متوسط الوزن النسبي للعبرة (أهميتها)} = \text{متوسط درجة تأثير العنصر} \times \text{متوسط احتمالية بقاء واستمرارية ذلك العنصر}$$

٥. ترتيب العبارات وفقاً لمتوسطات أوزانها النسبية؛ من خلال الاعتماد على الدرجة (٣) لُمثّل درجة تأثير متوسط العبرة، والدرجة (٥) تُمثّل درجة استمرار المتوسط لذات العبرة، ومن ثمّ؛ فإن الدرجة (١٥) تُمثّل الوزن النسبي المُرجّح لهذه العبارات، وهذا يعني أنّ حصول العبرة على متوسط وزن نسبي أقل من

(١٥) تعني أنها عبارة غير مؤثرة على اعتماد البرامج، وعليه؛ يتم استبعادها، أما العبارات التي تحصل على متوسط نسبي أكبر من (١٥) فيعني أنها عبارة مؤثرة ويجب تناولها ودراستها.

وباستخدام المعالجة الإحصائية تم تحليل نتائج تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية والمؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في الكلية على النحو التالي:

٤. نتائج تقييم عناصر البيئتين الداخلية والخارجية:

فيما يلي عرضٌ لنتائج تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، فضلاً عن تحليل هذه النتائج وتفسيرها.

أ- نتائج تقييم عناصر البيئة الداخلية:

وتتضمن جوانب القوة والضعف المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

أ/١- النتائج الخاصة بجوانب القوة:

يعرض الجدول التالي نتائج تقييم جوانب القوة المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، من حيث درجة تأثيرها، واحتمال استمرارية التأثير، ومتوسط الوزن النسبي الذي تم ترتيب العبارات من خلاله على حسب أهميتها، ويمكن توضيحها في الجدول التالي:

جدول (٢٣): عناصر البيئة الداخلية المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية (جوانب القوة)

جوانب القوة المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية						
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	الترتيب
١	توفّر كوادر بشرية من حيث (العدد والتأهيل) بالكلية؛ يمكن استثمار قدراتها الفعّالة للسعي نحو تحقيق الاعتماد البرامجي.	٧٢	٣.٦	١٤٨	٧.٤	٨
٢	التدريب المستمر للهيئة التدريسية؛ من خلال تنفيذ برامج تدريبية بالكلية (كالتدريب المُقدّم لتوصيفات المقررات والبرامج، ومصفوفات البرامج، وإستراتيجيات التعليم، والقياس والتقييم)، والتي تُعدّ من المتطلبات اللازمة لاعتماد البرامج.	٧٥	٣.٧٥	١٥٠	٧.٥	٥
٣	وجود عناصر أكاديمية ضرورية لتصميم البرامج الأكاديمية لاعتمادها (كوجود رسالة معتمدة للبرامج، واتساقها مع رسالة الكلية، وتوصيفات معتمدة للبرامج، وأهداف عامة للبرامج، والتكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية والتدريبات العملية).	٧٤	٣.٧	١٤٠	٧	٩
٤	توجد قواعد وآليات معتمدة للبرامج الأكاديمية في التعامل مع التظلمات ونُظُم الامتحانات، وتوثيق النتائج، وضمان السرية، والعدالة، وغيرها.	٧٩	٣.٩٥	١٥٥	٧.٧٥	٤
٥	يوجد نظام للإرشاد الأكاديمي، يتابع ويدعم التقدّم الدراسي للطلاب.	٧٧	٣.٨٥	١٦١	٨.٠٥	٣
٦	وجود نظام للمعلومات وقواعد بيانات بالكلية؛ لرصد أعداد الطلاب والبيانات المتعلقة بالبرامج الأكاديمية.	٧٣	٣.٦٥	١٥٠	٧.٥	٧
٧	وجود وحدة لضمان الجودة والاعتماد بالكلية، تضع نظاماً داخلياً للجودة والاعتماد بالكلية.	٧٩	٣.٩٥	١٦٣	٨.١٥	٢

جوانب القوة المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية						
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	الترتيب
٨	وجود وحدة القياس والتقويم، والتي يمكن الاستفادة منها على سبيل المثال في تقييم البرامج، وتوزيع استبانات الرضا عن البرامج، وتحليلها، والخروج بنتائج تسهم في تطوير البرامج فيما بعد.	٨١	٤.٠٥	١٦١	٨.٠٥	٨٠.٧٥
٩	تنوع البرامج الأكاديمية بالكلية، سواء (برامج المرحلة الجامعية الأولى، أو برامج الدراسات العليا).	٧٦	٣.٨	١٤٥	٧.٢٥	٧٤.٢٥
١٠	دعم القيادات العليا بالكلية لتحقيق الجودة والاعتماد.	٨٣	٤.١٥	١٠٩	٥.٤٥	٦٨.٧٥
مجموع متوسطات الوزن النسبي						
						٧٥٥

يوضح الجدول (٢٣) السابق: أن متوسطات الوزن النسبي لنقاط القوة حصلت على درجة أكبر من درجة الوزن النسبي المُرجَّح وهي (١٥)، ومن ثَمَّ؛ فجميعها يقع في نطاق العناصر المؤثرة بصورة إيجابية، وبالتالي؛ يمكن الاستفادة منها في بناء مصفوفة التحليل الرباعي، وفيما يلي تحليل للعبارات وفقاً لمتوسطات الوزن النسبي الأعلى:

(١) وجود وحدة القياس والتقويم بالكلية، والتي يتم الاستفادة منها في تقييم البرامج ومن ثَمَّ تطويرها: حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٠.٧٥)، ويشير ذلك إلى دور وحدة القياس والتقويم بالكلية من حيث توزيع الاستبانات التي تُقيَّم من خلالها البرامج الأكاديمية المقدَّمة، ومدى رضا الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بها، فضلاً عن إقامتها العديد من الدورات التدريبية وورش العمل بصفة مستمرة عن توصيف البرامج والمقررات، وإعداد جدول المواصفات وطرق التقييم واستخدام التكنولوجيا في التدريس وغيرها (وحدة القياس والتقويم، ٢٠١٥)، وتُعَدُّ موضوعات الدورات التدريبية وورش العمل من الموضوعات المهمة والمطلوبة في عملية الاعتماد البرامجي.

(٢) وجود وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٠.٢٥)، ويشير ذلك إلى دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد، فهي التي يقع على عاتقها التهيئة والإعداد للتقدم للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ للحصول على اعتماد البرامج، ويوجد بالكلية مجلس تنفيذي للوحدة وهيكل تنظيمي لها.

(٣) وجود وحدة الإرشاد الأكاديمي بالكلية، والتي لها دور داعم في البرامج الأكاديمية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨.٧٥)؛ حيث تؤدي العديد من المهام، فهي تتعاون مع أعضاء هيئة التدريس لتعزيز الدعم للطلاب، وتقديم كافة المشورة الأكاديمية التي تدعم تقدم المستوى الدراسي للطلاب، كما أنها تُنسّق مع كافة الوحدات الإدارية ذات الصلة بالإرشاد الأكاديمي كوحدة ضمان الجودة والاعتماد (وحدة الإرشاد الأكاديمي، ٢٠٢٣).

(٤) توجد قواعد وآليات معتمدة للبرامج الأكاديمية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨.٢٥)، فهناك وضوح في القواعد الخاصة بالبرامج الأكاديمية بالكلية من حيث قواعد الالتحاق بالبرامج وتسجيل المقررات، وتقديم الدعم الفني للطلاب، ونتائج الامتحانات (وحدة الإرشاد الأكاديمي، ٢٠٢٣).

(٥) التدريب المستمر للهيئة التدريسية من خلال تنفيذ برامج تدريبية بالكلية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٥)، حيث يتم إعداد برامج تدريبية وورش عمل للهيئة التدريسية بصفة مستمرة من قبل وحدة القياس والتقويم، كما تمت الإشارة سابقاً.

(٦) تنوع البرامج الأكاديمية بالكلية، سواء (برامج المرحلة الجامعية الأولى، أو برامج الدراسات العليا): حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٤.٢٥)؛ مما يشير إلى وجود عدد كبير من البرامج الأكاديمية بالكلية، ومن ثمّ؛ سهولة الاختيار من بين تلك البرامج للتقدم للحصول على الاعتماد البرامجي.

(٧) وجود نظام للمعلومات وقواعد بيانات بالكلية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٤)؛ حيث تتوافر بالكلية وحدة نُظُم المعلومات الإدارية، والتي يتم من خلالها تعريف الطلاب بالبرامج الأكاديمية، وتسجيل المقررات من خلال موقع الكلية، وعرض النتائج.

(٨) توفّر كوادِر بشرية من حيث (العدد والتأهيل) بالكلية يمكن استثمار قدراتها الفعّالة للسعي نحو تحقيق الاعتماد البرامجي: فقد حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٣)، حيث تُعدّ الكوادر البشرية أهم المُحرّكات الداعمة لتحقيق الاعتماد البرامجي، ومن أبرز الجوانب الرئيسة في تحقيق جودة البرامج الأكاديمية، على اعتبار أن الكوادر البشرية لهم دور ضروري في تحقيق أهداف البرامج الأكاديمية وفي تطوير أدائها.

(٩) وجود عناصر أكاديمية ضرورية لتصميم البرامج الأكاديمية لاعتمادها: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٢)، فتتوافر بالكلية توصيفات معتمدة للبرامج الأكاديمية، كما سعت جميع الأقسام الأكاديمية إلى تحديد الأهداف العامة للبرامج، ورسالتها، ونُظُم البرامج التي تتكامل فيها الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية.

(١٠) دعم القيادات العليا بالكلية لتحقيق الجودة والاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٦٨.٧٥)، فالقيادات العليا بالكلية تُشجّع على تطوير البرامج الأكاديمية، للسعي إلى اعتمادها، فتحقيق الجودة والاعتماد يبدأ من اقتناع القيادات العليا بأهمية الوصول إلى الاعتماد لتحقيق سُمعة تنظيمية للكلية.

أ/٢ - النتائج الخاصة بجوانب الضعف:

يعرض الجدول التالي نتائج تقييم جوانب الضعف المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، من حيث درجة تأثيرها واحتمال استمرارية التأثير، ومتوسط الوزن النسبي الذي تمّ ترتيب العبارات من خلاله على حسب أهميتها، ويمكن توضيحها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٤): عناصر البيئة الداخلية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية لكلية

التربية بجامعة الإسكندرية (جوانب الضعف)

جوانب الضعف المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية							
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط النسبي	الترتيب	
١	ضعف إدارة البرامج الأكاديمية بالأقسام المختلفة، والذي يتضح من خلال عدم تفعيل مهام ووظائف قائد ومُنسّق البرامج الأكاديمية بالأقسام المختلفة بالكلية.	٩٠	٤.٥	١٥٤	٧.٧	٨٣.٥	٥
٢	ضعف تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية محليًا وإقليميًا وعالميًا.	٨٤	٤.٢	١٦٢	٨.١	٨٢.٥	٩
٣	ضعف تطوير وتحديث توصيفات البرامج دوريًا في ضوء المتغيرات المحلية والدولية ونتائج التقييم ومتطلبات سوق العمل والبرامج المماثلة في التخصص، ويتضح ذلك من خلال: (ضعف تحديث رسالة البرامج الأكاديمية، ومراجعة إستراتيجيات التعليم والتعلم، وإعداد تقارير سنوية للبرامج... وغيرها).	٨٧	٤.٣٥	١٦١	٨.٠٥	٨٣.٧٥	٤
٤	عدم وجود برامج ببنية أو مشتركة مع جهات محلية أو دولية تمنح درجات مزدوجة أو مشتركة.	٨٨	٤.٤	١٦١	٨.٠٥	٨٤.٢٥	٣
٥	ضعف مشاركة جميع الأطراف المعنية في صياغة رسالة البرامج، وأنشطته، وفي المجالس واللجان المنعقدة.	٨٤	٤.٢	١٥٤	٧.٧	٨٠.٥	١٣
٦	ضعف العناية بعملية التقييم الإداري، سواء للبرامج، أو لأداء الكوادر البشرية المُنفّذة لهذه البرامج.	٨٥	٤.٢٥	١٥٨	٧.٩	٨٢	١٠
٧	غياب البُعد الإستراتيجي المتمثل في عدم وجود خطط بديلة للتعامل مع مشكلات البرامج؛ مثل عدم وجود خطط فئوية تدعم: (الوافدين، وذوي الاحتياجات الخاصة، والمواهب،	٨١	٤.٠٥	١٤٨	٧.٤	٧٧.٥	١٤

جوانب الضعف المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية							
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
	والمتعثرين).						
٨	ضعف ثقافة الجودة والاعتماد لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة؛ بضرورة الحصول على الاعتماد، والاستمرار فيه.	٨٤	٤.٢	١٦٣	٨.١٥	٨٢.٧٥	٨
٩	عدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج الأكاديمية المقدّمة.	٨٣	٤.١٥	١٦٢	٨.١	٨٢	١٠
١٠	عدم وجود خطة للتنفيذ والمتابعة للتدريب الميداني من قِبل جهات التوظيف.	٨٣	٤.١٥	١٦٠	٨	٨١.٥	١٢
١١	ضعف متابعة أثر البرامج الأكاديمية، والتي تتضح في: (قواعد بيانات غير محدّثة - عدم وجود إجراءات محدّدة للتواصل مع الخريجين - ضعف العناية بالتنمية المهنية للخريجين بما يواكب المستجدات... وغيرها).	٨٥	٤.٢٥	١٦٤	٨.٢	٨٣.٥	٥
١٢	عدم وضع خطط للتحسين المستمر، ومن ثمّ؛ عدم وضع آليات للتحسين ومعالجة أوجه القصور التي تواجه البرامج الأكاديمية.	٨٧	٤.٣٥	١٦٧	٨.٣٥	٨٥.٢٥	٢
١٣	الموارد المالية غير كافية لتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية المختلفة.	٩٠	٤.٥	١٦٥	٨.٢٥	٨٦.٢٥	١
١٤	ضعف البنية التكنولوجية بالكلية.	٨٧	٤.٣٥	١٦٠	٨	٨٣.٥	٥
مجموع متوسطات الوزن النسبي							١١٥٨.٨

يوضح الجدول (٢٤) السابق: أن متوسطات الوزن النسبي لنقاط الضعف حصلت

على درجة أكبر من درجة الوزن النسبي المُرجّح وهي (١٥)، ومن ثمّ؛ فجميعها يقع في

نطاق العناصر المؤثرة بصورة إيجابية، وبالتالي؛ يمكن الاستفادة منها في بناء مصفوفة التحليل الرباعي، وفيما يلي تحليل للعبارات وفقاً لمتوسطات الوزن النسبي الأعلى:

(١) **الموارد المالية غير كافية لتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية المختلفة:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٦.٢٥)، فالتقدم للاعتماد والحصول عليه يتطلب توافر مخصصات مالية، لتطوير تلك الجوانب ذات الصلة بالبرامج وتلبية احتياجاته، فضلاً عن ضرورة توافر مبلغ مالي يتم تسديده لطلب اعتماد البرامج، الأمر الذي يشير إلى ضرورة توافر موارد مالية للبرامج الأكاديمية.

(٢) **عدم وضع خطط للتحسين المستمر، ومن ثمّ عدم وضع آليات للتحسين ومعالجة أوجه القصور التي تواجه البرامج الأكاديمية:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٥.٢٥)، وهو ما يشير إلى ضعف ثقافة التحسين المستمر، فالتطوير والتحسين ليسا مرتبطين بوجود جوانب ضعفٍ فحسب، وإنما التحسين والتطوير مطلوبان لمواكبة التغييرات المتسارعة، فضلاً عن أن خطط التحسين تتطلب تقييم للبرامج، الأمر الذي يشير إلى الافتقاد لعملية التقييم.

(٣) **عدم وجود برامج بيئية أو مشتركة مع جهات محلية أو دولية تمنح درجات مزدوجة أو مشتركة:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٤.٢٥)، وهو ما يشير إلى عدم وجود برامج تعمل على التكامل بين التخصصات؛ خاصة أن هذا توجه من الدولة؛ حيث أكدت "رؤية مصر ٢٠٣٠" على أهمية البرامج البيئية، فضلاً عن عناية سياسات التعليم بالتخصصات المتعددة؛ مما أسهم في توجيه العناية بمحاولة تطبيق البرامج البيئية في عددٍ من الجامعات.

(٤) **ضعف تطوير وتحديث توصيفات البرامج دورياً في ضوء المتغيرات المحلية والدولية ونتائج التقييم ومتطلبات سوق العمل والبرامج المماثلة في التخصص:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٣.٧٥)، وتؤكد هذه العبارة على ضعف العناية بتطوير البرامج الأكاديمية وضعف مواءمتها مع متطلبات سوق العمل، وضعف مواكبتها للتغييرات المحلية والدولية، ويتضح ذلك من خلال عدم وجود برامج بيئية بالكلية، على الرغم من وجود اتجاهات محلية ودولية، تؤكد على أهمية

التكامل والتجأس بين التخصصات العلمية المختلفة.

(٥) **ضعف متابعة أثر البرامج الأكاديمية:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٣.٥)، وهو ما يشير إلى ضعف عملية المتابعة الإدارية، ويعكس ضعف المتابعة ضعف تقييم وتطوير البرامج الأكاديمية؛ حيث تساعد متابعة أثر البرامج على تحديد جوانب القوة والضعف؛ بما ينعكس على تطويرها فيما بعد.

(٦) **ضعف البنية التكنولوجية بالكلية:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٣.٥)، ويشير ذلك إلى ضعف الموارد المالية اللازمة لتوفير بنية تكنولوجية، وهو ما يؤكد على ضعف المخصصات المالية الموجهة للكلية من قبل الجامعة، ومن جانب آخر؛ قد يشير ذلك إلى التمسك بالأساليب التقليدية في عمليات الاتصال وتبادل المعلومات، وقلة الوعي بأهمية الثقافة التكنولوجية، واستخدام التقنيات الحديثة.

(٧) **ضعف إدارة البرامج الأكاديمية بالأقسام المختلفة:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٣.٥)، ويدل ذلك على أن البرامج الأكاديمية تعاني من أداء إداري ضعيف؛ لعدم تفعيل دور مدير البرنامج والمُنسّق، وعدم وجود هيكل تنظيمي لإدارة البرامج الأكاديمية يُوضّح المهام والمسؤوليات المتعلقة بإدارة البرامج، بما يُسهم في نجاحها وتطويرها في ضوء معايير الاعتماد البرامجي.

(٨) **ضعف ثقافة الجودة والاعتماد لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بضرورة الحصول على الاعتماد، والاستمرار فيه:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢.٧٥)، ويشير ذلك إلى سيطرة بعض الأفكار عن الجودة والاعتماد، منها على سبيل المثال: أن الجودة بمثابة تنظيم ورقي لا يعكس ما هو موجود من ممارسات على أرض الواقع، مما يدل على ضعف الثقافة التنظيمية المشجّعة والداعمة للجودة والاعتماد، ومن ثمّ؛ ضعف اتباع القواعد والنظم الحاكمة لاعتماد البرامج الأكاديمية، وانتشار ثقافة البقاء على الوضع الراهن، والبُعد عن التغيير ومقاومته.

(٩) **ضعف تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية محلياً وإقليمياً وعالمياً:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢.٥)، ويرجع ذلك إلى ضعف إدارة البرامج، وعدم وضوح المهام والمسؤوليات؛ فضلاً عن ضعف البنية التكنولوجية التي يمكن من

خلالها إيجاد طرق وأساليب متعددة لتسويق البرامج باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة.

(١٠) ضعف العناية بعملية التقييم الإداري، سواء للبرامج، أو لأداء الكوادر البشرية المنقذة لهذه البرامج: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢)، ويشير إلى ضعف العناية بعملية التقييم على الرغم من أهميتها؛ على اعتبار كونها نقاط البدء لإحداث أي تطوير، وهو ما يشير إلى ضعف العناية بالتحسين المستمر، كما تمت الإشارة سابقاً، فضلاً عن عدم وجود معايير يتم في ضوءها التقييم، كما أن نتائج التقييم لا يتم الإعلان عنها، الأمر الذي ينعكس سلباً على الأداء، ويحد من عمليات التطوير والتحسين.

(١١) عدم تطبيق أدوات لتقييم الطلاب للبرامج الأكاديمية المقدمة: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢)، وترتبط هذه العبارة بالعبارة السابقة، والتي تؤكد على ضعف عملية التقييم، سواء من قبل الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس أو الكلية أو جهات التوظيف أو الجهات المعنية ذات الصلة.

(١٢) عدم وجود خطة للتنفيذ والمتابعة للتدريب الميداني من قبل جهات التوظيف: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨١.٥)، ويشير ذلك إلى ضعف التواصل بين الكلية وجهات التوظيف؛ لذلك اتجهت الكلية في السنوات الأخيرة إلى عقد الملتقيات الوظيفية كوسيلة لتقريب الفجوة بين الكلية وجهات التوظيف.

(١٣) ضعف مشاركة جميع الأطراف المعنية في صياغة رسالة البرامج، وأنشطته، وفي المجالس واللجان المنعقدة: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٠.٥)، على الرغم من أهمية مشاركة كافة الأطراف المعنية في تحديد رسالة البرامج وتحديد أهدافها، وفي المجالس المعنية لضمان تطوير البرامج بمشاركة كافة الأطراف المعنية، والذي يُعد من المعايير التي وضعتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فضلاً عن أن ضعف المشاركة يُقلل من دعم العلاقات والتعاون بين المستفيدين، ويُضعف من تحقيق الأهداف المرجوة، كما يعكس ضعف الشراكات للاستفادة المتبادلة مع المجتمع والأطراف المعنية.

(١٤) غياب البُعد الإستراتيجي المُتمثّل في عدم وجود خطط بديلة للتعامل مع مشكلات البرامج: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٧.٥)، ويرجع ذلك إلى ضعف إدارة البرامج الأكاديمية، فضلاً عن عدم وجود خطط فئوية للمواهب والمتعثرين وذوي الاحتياجات الخاصة والوافدين، ويرجع ذلك إلى ضعف العناية بالتخطيط ووضع الخطط والخطط البديلة.

ب- نتائج تقييم عناصر البيئة الخارجية:

وتتضمن الفرص والتهديدات المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

ب/١- النتائج المتعلقة بالفرص المتاحة:

يعرض الجدول التالي نتائج تقييم جوانب الفرص المتاحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، من حيث درجة تأثيرها، واحتمال استمرارية التأثير، ومتوسط الوزن النسبي الذي تمّ ترتيب العبارات من خلاله على حسب أهميتها، ويمكن توضيحها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٥): عناصر البيئة الخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية (الفرص المتاحة)

الفرص المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية						
م	العبرة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	متوسط الوزن النسبي
الترتيب						
١	وجود هيئة مستقلة لضمان جودة التعليم والاعتماد؛	٨٤	٤.٢	١٦٠	٨	٨٢
٤						

الفرص المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية							
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	متوسط الوزن النسبي	الترتيب
	باعتبارها داعمه للكليات في تحقيق الاعتماد.						
٢	المراجعة المستمرة لمعايير الاعتماد، وتحديث آليات التقويم؛ لتطوير المعايير من قبل هيئة ضمان الجودة والاعتماد.	٧٨	٣.٩	١٦٢	٨.١	٧٩.٥	٦
٣	التواصل مع منظمات المجتمع المدني؛ لنشر الوعي بثقافة الجودة؛ حيث تعقد الهيئة مؤتمراً دولياً سنوياً يناقش أهم مستجدات جودة التعليم على المستوى المحلي والدولي، فضلاً عن عقد اللقاءات والندوات وورش العمل للعاملين في المجتمع التعليمي.	٨٠	٤	١٥٣	٧.٦٥	٧٨.٢٥	٧
٤	توفّر عدد كبير من المراجعين الخارجيين بالهيئة بمختلف التخصصات.	٧٧	٣.٨٥	١٤٩	٧.٤٥	٧٥.٧٥	٩
٥	تقديم الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد المشورة للمؤسسات التعليمية التي لم تُحقّق المستويات المطلوبة؛ من خلال تقارير فنية؛ حتى تتمكّن هذه المؤسسات من تفاعلي أوجه القصور وتحقيق مستوى الجودة المطلوب.	٨٤	٤.٢	١٦١	٨.٠٥	٨٢.٢٥	٣
٦	تقدم وحدة ضمان الجودة بالجامعة تدريبات مستمرة للهيئة التدريسية فيما يتعلّق بتنفيذ معايير الجودة والاعتماد البرامجي.	٨٢	٤.١	١٥٥	٧.٧٥	٧٩.٧٥	٥
٧	تتيح الهيئة الفرصة للمراجعين الخارجيين بمختلف التخصصات والقطاعات للتدريب وتنمية قدراتهم.	٦٦	٣.٣	١٠٦	٥.٣	٥٩.٥	١٠

الفرص المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية							
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
٨	وجود فرصة لعقد العديد من الشراكات والبروتوكولات مع مختلف الجهات المعنية بالتعليم وجودته في مصر والخارج لتبادل الخبرات والتجارب الناجحة.	٧٣	٣.٦٥	١٥٨	٧.٩	٧٦	٨
٩	وجود إجراءات مُحَدَّدة ومتابعة دورية للاعتماد؛ لضمان فاعليته الموضوعية من قِبَلِ الهيئة القومية لضمان الجودة.	٨٣	٤.١٥	١٦٨	٨.٤	٨٣.٥	٢
١٠	وجود موقع محدث إلكتروني للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، يوضح كافة فعاليتها وأنشطتها والأدلة التنظيمية والوثائق الخاصة بمعايير الاعتماد والمراجعة الداخلية والخارجية.	٨٥	٤.٢٥	١٧٥	٨.٧٥	٨٦.٢٥	١
مجموع متوسطات الوزن النسبي						٧٨٢.٧٥	

يوضح الجدول (٢٥) السابق: أن متوسطات الوزن النسبي للفرص حصلت على درجة أكبر من درجة الوزن النسبي المُرجَّح، وهي (١٥)، ومن ثَمَّ؛ فجميعها يقع في نطاق العناصر المؤثرة بصورة إيجابية، وبالتالي؛ يمكن الاستفادة منها في بناء مصفوفة التحليل الرباعي، وفيما يلي تحليل العبارات وفقًا لمتوسطات الوزن النسبي الأعلى:

(١) وجود موقع مُحَدَّث إلكتروني للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد يوضح كافة فعاليتها وأنشطتها والأدلة التنظيمية والوثائق الخاصة بمعايير الاعتماد والمراجعة الداخلية والخارجية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٦.٢٥)، وهو ما يشير إلى حرص الهيئة على توفير ونشر المعلومات الكافية والدقيقة من خلال الموقع الرسمي للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، فيعرض الموقع كافة التفاصيل عن الهيئة، ويعرض أنشطتها، وتقاريرها، وشروط التقدُّم وإجراءاته،

وإصداراتها، وأهدافها، وسياساتها (موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد).

(٢) وجود إجراءات مُحَدَّدة ومتابعة دورية للاعتماد؛ لضمان فاعليته الموضوعة من قِبَل الهيئة القومية لضمان الجودة: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٣.٥)؛ فقد حرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد على تحديد إجراءات الاعتماد، والعمل على التوعية والالتزام بها، ومن جانب آخر لتسهيل إجراءات عملية الاعتماد وتوضيحها للمؤسسات الجامعية التي ترغب في الحصول على الاعتماد.

(٣) تقديم الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد المشورة للمؤسسات التعليمية التي لم تُحَقِّق المستويات المطلوبة من خلال تقارير فنية: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢.٢٥)، فتُعَدُّ الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد إحدى الركائز الرئيسة للخطة القومية لإصلاح التعليم وتطويره؛ باعتبارها الجهة المسؤولة عن نشر ثقافة الجودة والاعتماد، وتقديم كافة أشكال الدعم والتوجيه والإرشاد للمؤسسات الجامعية؛ لمساعدتها على تحسين جودة عملياتها ومُخرجاتها.

(٤) وجود هيئة مستقلة لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ باعتبارها داعمة للكلية في تحقيق الاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٢)، فوجود الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد جهة داعمة للمؤسسات الجامعية للحصول على الاعتماد، فلا تُعْتَبَر جهة رقابية، ولكن جهة اعتماد للمؤسسات الجامعية التي تتمكّن من تحقيق مُتطلّبات المعايير القومية، فتُعَدُّ جهة مستقلة تسعى إلى دعم القدرات الذاتية للمؤسسات الجامعية للقيام بالتقويم الذاتي، والوصول إلى المعايير القياسية والمعتمدة المحددة للمؤسسات الراغبة في الحصول على الاعتماد.

(٥) تقدم وحدة ضمان الجودة بالجامعة تدريبات مستمرة للهيئة التدريسية فيما يتعلّق بتنفيذ معايير الجودة والاعتماد البرامجي: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار

(٧٩.٧٥)، فوحدة ضمان الجودة بالجامعة تسعى إلى تنمية الوعي بالاعتماد والتطوير المستمر، حيث تعتني بدعم وبناء قدرات الهيئة التدريسية لكافة الفئات داخل الجامعة، وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة في مجال الجودة والاعتماد بتطبيق عددٍ من التدريبات وورش العمل، كما تتواصل باستمرارٍ مع كافة المؤسسات الجامعية؛ لَحَثَها على الارتقاء بمستوى الأداء؛ من خلال ضمان تطبيقها لأنظمة ومعايير الاعتماد الوطنية.

(٦) **المراجعة المستمرة لمعايير الاعتماد، وتحديث آليات التقويم لتطوير المعايير من قِبَل هيئة ضمان الجودة والاعتماد:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٩.٥)، انطلاقاً من ضرورة مواكبة التطورات والتغييرات، فتعتني الهيئة بالمراجعة المستمرة لمعايير الاعتماد؛ بحيث تتواءم مع المعايير القياسية الدولية، مع الحفاظ على طبيعة المجتمع المصري واحتياجاته؛ لذلك تتم مراجعة المعايير باستمرارٍ، وتُعَدُّ معايير الاعتماد البرامجي المُعدَّلة الصادرة في عام ٢٠٢٢م آخر التحديثات المُقدَّمة من قِبَل الهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد.

(٧) **التواصل مع منظمات المجتمع المدني لنشر الوعي بثقافة الجودة؛ حيث تعقد الهيئة مؤتمراً دولياً سنوياً، يناقش أهم مُستجَدَّات جودة التعليم على المستوى المحلي والدولي، فضلاً عن عقد اللقاءات والندوات وورش العمل للعاملين في المجتمع التعليمي:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨.٢٥)، فإنَّ الهيئة تُركِّز على دور المجتمع المدني في تحقيق الجودة والاعتماد، من خلال مشاركة المجتمع المدني للمؤسسات الجامعية في تطوير العملية التعليمية، وتقديم خدمات ومجهودات غير تقليدية لمعالجة التحديات التي قد تواجه المؤسسات الجامعية؛ خاصةً في ظل ضعف الدعم المُقدَّم من الجامعة للاعتماد، فقد يبرز دور مؤسسات المجتمع المدني في محاولة تعويض ضعف دور الجامعة؛ من خلال تسخير الموارد البشرية والمادية والتقنية المتاحة، مما يُسهم في تطوير أداء البرامج الأكاديمية.

(٨) **وجود فرصة لعقد العديد من الشراكات والبروتوكولات مع مختلف الجهات المعنية بالتعليم وجودته في مصر والخارج لتبادل الخبرات والتجارب الناجحة:**

حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٦)، فعقد الشراكات والبروتوكولات مع مؤسسات محلية أو دولية يُسهم في دعم علاقات التعاون وتبادل الخبرات، والتعرّف على أفضل الممارسات؛ من خلال استحداث برامج وتخصّصات جديدة يحتاجها سوق العمل، خاصةً أن هذا الاتجاه يأتي تنفيذاً لتوجيهات صانعي السياسة في التعاون مع الجامعات العالمية ذات السمعة والمكانة المتميزة؛ للاستفادة من خبراتها في تقديم برامج أكاديمية ذات جودة عالمية.

(٩) **توفّر عدد كبير من المراجعين الخارجيين بالهيئة بمختلف التخصصات:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٥.٧٥)، يؤدي المراجع الخارجي دوراً محورياً في تقييم المؤسسات الجامعية، وتحديد مدى التزامهم بمعايير اعتماد البرامج الأكاديمية، فضلاً عن الاستفادة من تقاريرهم الفنية في إحداث التطوير والتحسين.

(١٠) **تتيح الهيئة الفرصة للمراجعين الخارجيين بمختلف التخصصات والقطاعات للتدريب وتنمية قدراتهم:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٥٩.٥)، انطلاقاً من عناية الهيئة بالتنمية المهنية المستمرة، فيتم تدريب المراجعين الخارجيين لدعم قدراتهم؛ بما ينعكس على أدائهم وتقييمهم للبرامج الأكاديمية بالكلية، وكذلك لمواكبة التطوّرات المستمرة في مجال الجودة والاعتماد.

ب/٢ - النتائج المتعلقة بالتهديدات المتوقعة:

يعرض الجدول التالي نتائج تقييم التهديدات المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، من حيث درجة تأثيرها واحتمال استمرارية التأثير، ومتوسط الوزن النسبي الذي تم ترتيب العبارات من خلاله على حسب أهميتها، ويمكن توضيحها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٦): عناصر البيئة الخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية لكلية التربية بجامعة الإسكندرية (التهديدات المتوقعة)

التحديات المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية							
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	عدم توافر منظومة تشريعية تحاسب على عدم الاعتماد.	٧٩	٣.٩٥	١٤٤	٧.٢	٧٥.٥	٨
٢	عدم إلزام سياسات التعليم العالي المؤسسات الجامعية بالحصول على الاعتماد.	٧٧	٣.٨٥	١٣٧	٦.٨٥	٧٢.٧٥	١٠
٣	انخفاض الدعم المادي المقدم من الجامعة للكلية لتحسين الأداء ولطلب الاعتماد.	٨٥	٤.٢٥	١٤٧	٧.٣٥	٧٩.٢٥	٢
٤	زيادة تكلفة التقدم للاعتماد في ضوء انخفاض الدعم الحكومي للجودة والاعتماد.	٨٤	٤.٢	١٤٦	٧.٣	٧٨.٥	٣
٥	عدم وجود آليات لتحفيز وتشجيع البرامج المعتمدة.	٨٧	٤.٣٥	١٤٩	٧.٤٥	٨٠.٧٥	١
٦	تعقّد الإجراءات التقنية المطلوبة لرفع البرامج والأدلة للحصول على الاعتماد بموقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.	٧٦	٣.٨	١٤٠	٧	٧٣	٩
٧	تعقّد اللوائح في قطاع التربية في مرحلة الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا.	٨١	٤.٠٥	١٥٢	٧.٦	٧٨.٥	٣
٨	عدم الوفاء بالمعايير الدولية في الحصول على الاعتماد، ومن ثمّ؛ ضعف مواكبة التوجهات العالمية كتدويل التعليم والتبادل الطلابي، الأمر الذي يتطلب الحصول على الاعتماد.	٨٠	٤	١٤٥	٧.٢٥	٧٦.٢٥	٦
٩	الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب الملتحقين بالكلية كل عام؛ مما يزيد من الضغط على الموارد والإمكانات	٨١	٤.٠٥	١٤١	٧.٠٥	٧٥.٧٥	٧

التحديات المؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية						
م	العبارة	درجة التأثير	المتوسط	احتمال الاستمرارية	المتوسط	الترتيب
	المتاحة، ويؤثر على الخدمات المقدّمة للطلاب.					
١٠	عدم وجود آلية بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية فيما يتعلق باحتياجاتها من المعلمين في التخصصات المختلفة.	٨٤	٤.٢	١٤٤	٧.٢	٧٨
	مجموع متوسطات الوزن النسبي					٧٦٨.٢٥

يوضح الجدول (٢٦) السابق: أن متوسطات الوزن النسبي للتحديات حصلت على درجة أكبر من درجة الوزن النسبي المُرجّح، وهي (١٥)، ومن ثَمَّ؛ فجميعها يقع في نطاق العناصر المؤثرة بصورة إيجابية، وبالتالي؛ يمكن الاستفادة منها في بناء مصفوفة التحليل الرباعي، وفيما يلي تحليل للعبارات وفقاً لمتوسطات الوزن النسبي الأعلى:

(١) **عدم وجود آليات لتحفيز وتشجيع البرامج المعتمدة:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٨٠.٧٥)، ويُعدُّ التحفيز من المبادئ التي تقوم عليها الإدارة الناجحة، فيكون بمثابة الدافع إلى تحسين الأداء، فمن أساليب التحفيز التي يمكن استخدامها لتشجيع اعتماد البرامج الأكاديمية: ربط الزيادات المالية بالتدريس في البرامج المعتمدة، فضلاً عن تكريم الهيئة التدريسية المتميزة في أدائها، والتي أدّت مهامها بكفاءة في البرامج الأكاديمية المختلفة بالكلية.

(٢) **انخفاض الدعم المادي المقدم من الجامعة للكلية لتحسين الأداء ولطلب الاعتماد:** حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٩.٢٥)، فإنَّ نقص الدعم المادي من أبرز التحديات التي تواجه الكلية، فعدم توافر موارد مالية كافية لتأمين متطلبات الكلية والبرامج الأكاديمية ينعكس سلباً على تصميم البرامج وتحقيقها لأهدافها، ومن ثَمَّ؛ فاعتماد الكلية على الموارد المالية الحكومية وحدها في تغطية نفقاتها قد يؤدي ذلك

إلى مشكلات تحوّل دون تحقيق معايير الاعتماد البرامجي.

(٣) زيادة تكلفة التقدّم للاعتماد في ضوء انخفاض الدعم الحكومي للجودة والاعتماد:

حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨.٥)، فإنّ التقدّم للاعتماد البرامجي يتطلب مبلغًا ماليًا قد لا يتوافر بالكلية، مما يُشكّل صعوبةً في طلب الاعتماد؛ خاصةً مع انخفاض الدعم المالي المقدم من الجامعة للكلية.

(٤) تعدّد اللوائح في قطاع التربية في مرحلة الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا:

حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨.٥)، فتعدّد اللوائح بالكلية قد لا يعطي الفرصة الكافية؛ لتعديل البرامج الأكاديمية وتحسين أدائها؛ خاصةً مع تعديل اللوائح تقريبًا كل عام مما يُشكّل عائقًا في تحقيق أهداف البرامج الأكاديمية، ويؤثر على جودتها.

(٥) عدم وجود آلية بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية فيما يتعلّق باحتياجاتها

من المعلمين في التخصصات المختلفة: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٨)، فهناك انفصال بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية في تحديد الاحتياجات من المعلمين في التخصصات المختلفة، والتي تنعكس بدورها على إضافة أو تعديل أو إلغاء بعض البرامج الأكاديمية، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود خطط تربط بين مخرجات التعليم وخطط التنمية واحتياجات سوق العمل من المعلمين، وقلة وجود آليات لتفعيل التعاون والتشارك بينهم، مما يؤثر سلبيًا على أداء العمل والثقة في كليات التربية، ويفرض ضرورة إيجاد نوع من التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية لوضع برامج أكاديمية تعكس احتياجات سوق العمل وتخدمه.

(٦) عدم الوفاء بالمعايير الدولية في الحصول على الاعتماد، ومن ثمّ؛ ضعف مواكبة

التوجّهات العالمية كتدويل التعليم والتبادل الطلابي، الأمر الذي يتطلب الحصول على الاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٦.٢٥)، فإنه في ظل التطورات العالمية في كافة المجالات يتطلب الأمر الأخذ في الاعتبار المعايير العالمية؛ خاصةً في ظل المنافسة القوية بين الكليات والجامعات، حيث تسعى

الكليات والجامعات الى استقطاب أكبر عددٍ من الطلبة؛ عن طريق الحصول على المعايير الدولية، فإنَّ ديمومة الكلية تتحقَّق من خلال تلبية احتياجات الطلاب وسوق العمل المحلي والعالمي، كما أنَّ اعتماد البرامج الأكاديمية يُسهم في تلبية مستلزمات أدائها الذي يؤدي إلى تحسين مركزها التنافسي بين الكليات والجامعات المناظرة، ومن ثَمَّ؛ نجد أنَّ المنافسة تعدَّت المستوى المحلي، وأصبحت الجامعات تبحث عن تسلسلها عالمياً؛ من خلال تلبية المعايير العالمية؛ مما يتيح فرصة الانفتاح على الجامعات العالمية ومنافستها.

(٧) الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب الملحقين بالكلية كل عام؛ مما يزيد من الضغط على الموارد والإمكانات المتاحة، ويؤثر على الخدمات المقدَّمة للطلاب: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٥.٧٥)، فإنَّ الأعداد المتزايدة من الطلاب يُمثِّل تحدياً كبيراً، وقد يكون ذلك نتيجةً لنظام القبول بالجامعات، ومن ثَمَّ؛ فالأعداد المتزايدة تعوق عملية اعتماد البرامج الأكاديمية؛ لأنها تتطلب توافر موارد مادية ومالية لازمة لتحقيق أهداف البرامج الأكاديمية.

(٨) عدم توافر منظومة تشريعية تحاسب على عدم الاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٥.٥)، على اعتبار أنَّ المحاسبية أداة رئيسة لتطوير الأداء وتحقيق الجودة، خاصةً في ظل استمرار ضعف ثقافة الجودة والاعتماد، الأمر الذي يتطلَّب التحقق من التزام الكليات بالمعايير والقواعد المتعلقة باعتماد البرامج الأكاديمية؛ من خلال وجود تشريعات تحاسب على ضعف الأداء، وعدم تحقيق مستوى الجودة المطلوب.

(٩) تعقُّد الإجراءات التقنية المطلوبة لرفع البرامج والأدلة للحصول على الاعتماد بموقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٣)، فهناك إجراءات متعددة لرفع الأدلة الخاصة بالبرامج الأكاديمية، فضلاً عن تعقُّد شروط الاعتماد؛ مما يُشكِّل عائقاً أمام بعض الكليات الراغبة في الحصول على الاعتماد، ومن ثَمَّ؛ فتبسيط الإجراءات يُعدُّ محوراً مهماً في التطوير؛ من خلال البحث عن أنظمة أكثر تبسيطاً.

(١٠) عدم إلزام سياسات التعليم العالي المؤسسات الجامعية بالحصول على الاعتماد: حيث حصلت على وزن نسبي بمقدار (٧٢.٧٥)، فالاعتماد عملية تطوعية وليست إلزامية، مما يجعل العديد من الكليات والجامعات تتقاعس عن تلبية معايير الاعتماد من منطلق الحفاظ على الوضع الراهن دون تغيير، والاعتماد على الممارسات السائدة؛ خاصةً في ظل عدم إلزام الجامعات بالحصول على اعتماد البرامج الأكاديمية.

وباستقراء ما سبق؛ يتضح أنَّ هناك جوانب قوةٍ وضعفٍ مؤثرة في اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، كما أنَّ هناك فرصاً يمكن استثمارها، وتهديدات تؤثر سلباً على أداء البرامج الأكاديمية؛ مما ينعكس على اعتمادها، وفي ضوء تقييم عوامل البيئة الداخلية والخارجية تمَّ بناء مصفوفة التحليل الرباعي، وذلك على النحو التالي:

ثالثاً: بناء مصفوفة التحليل الرباعي:

بناءً على نتائج تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ تمَّ تحديد أهم ثماني نقاط في جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات المؤثرة على اعتماد البرامج الأكاديمية، حيث تمَّ ترتيب العبارات وفق الأكثر أهميةً فالأقل، كما تمَّ الاختصار على تسع عبارات حصلت على أعلى متوسط نسبي، والتي يمكن من خلالها بناء مصفوفة التحليل الرباعي، ويمكن توضيحها كما في الجدول التالي:

جدول (٢٧): أهم جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات ذات التأثير على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية

جوانب القوة	جوانب الضعف
١- وجود وحدة القياس والتقويم بالكلية، والتي يتم الاستفادة منها في تقييم البرامج، ومن ثمَّ؛ تطويرها.	١- الموارد المالية غير كافية لتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية المختلفة.
	٢- عدم وضع خطط للتحسين المستمر،

٢- وجود وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	ومن ثمّ؛ عدم وضع آليات للتحسين ومعالجة أوجه القصور التي تواجه البرامج الأكاديمية.
٣- وجود وحدة الإرشاد الأكاديمي بالكلية، والتي لها دور داعم في البرامج الأكاديمية.	٣- عدم وجود برامج بَنِيَّة أو مشتركة مع جهات محلية أو دولية، تمنح درجات مزدوجة أو مشتركة.
٤- توجد قواعد وآليات معتمدة للبرامج الأكاديمية.	٤- ضعف تطوير وتحديث توصيفات البرامج دوريًا في ضوء المتغيرات المحلية والدولية ونتائج التقييم ومتطلبات سوق العمل والبرامج المماثلة في التخصص.
٥- التدريب المستمر للهيئة التدريسية؛ من خلال تنفيذ برامج تدريبية بالكلية.	٥- ضعف متابعة أثر البرامج الأكاديمية.
٦- تنوع البرامج الأكاديمية بالكلية، سواء (برامج المرحلة الجامعية الأولى، أو برامج الدراسات العليا).	٦- ضعف البنية التكنولوجية بالكلية.
٧- وجود نظام للمعلومات وقواعد بيانات بالكلية.	٧- ضعف إدارة البرامج الأكاديمية بالأقسام المختلفة.
٨- توفر كوادر بشرية من حيث: (العدد، والتأهيل) بالكلية، يمكن استثمار قدراتها الفعّالة للسعي نحو تحقيق الاعتماد البرامجي.	٨- ضعف ثقافة الجودة والاعتماد لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بضرورة الحصول على الاعتماد، والاستمرار فيه.
٩- وجود عناصر أكاديمية ضرورية لتصميم البرامج الأكاديمية لاعتمادها.	٩- ضعف تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية محليًا وإقليميًا وعالميًا.
مجموع متوسط الوزن النسبي لجوانب القوة = ٦٨٦.٢٥	مجموع متوسط الوزن النسبي لجوانب الضعف = ٧٥٥.٥٢

الفرص المتاحة	التحديات المؤثرة
١- وجود موقع مُحدَّث إلكتروني للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، يوضح كافة فعاليتها وأنشطتها والأدلة التنظيمية والوثائق الخاصة بمعايير الاعتماد والمراجعة الداخلية والخارجية.	١- عدم وجود آليات لتحفيز وتشجيع البرامج المعتمدة.
٢- وجود إجراءات مُحدَّدة ومتابعة دورية للاعتماد؛ لضمان فاعليته الموضوعة من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة.	٢- انخفاض الدعم المادي المُقدَّم من الجامعة للكلية؛ لتحسين الأداء ولطلب الاعتماد.
٣- تقديم الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد المشورة للمؤسسات التعليمية التي لم تُحقِّق المستويات المطلوبة؛ من خلال تقارير فنية.	٣- زيادة تكلفة التقدُّم للاعتماد في ضوء انخفاض الدعم الحكومي للجودة والاعتماد.
٤- وجود هيئة مستقلة لضمان جودة التعليم والاعتماد؛ باعتبارها داعمة للكليات في تحقيق الاعتماد.	٤- تعدُّد اللوائح في قطاع التربية في مرحلة الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا.
٥- تقدم وحدة ضمان الجودة بالجامعة تدريبات مستمرة للهيئة التدريسية فيما يتعلَّق بتنفيذ معايير الجودة والاعتماد البرامجي.	٥- عدم وجود آلية بين وزارة التربية والتعليم وولايات التربية فيما يتعلَّق باحتياجاتها من المعلمين في التخصصات المختلفة.
٦- المراجعة المستمرة لمعايير الاعتماد، وتحديث آليات التقييم لتطوير المعايير؛ من قبل هيئة ضمان الجودة والاعتماد.	٦- عدم الوفاء بالمعايير الدولية في الحصول على الاعتماد، ومن ثمَّ؛ ضعف مواكبة التوجُّهات العالمية؛ كتدويل التعليم، والتبادل الطلابي، الأمر الذي يتطلَّب الحصول على الاعتماد.
٧- التواصل مع منظمات المجتمع المدني	٧- الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب الملحقين بالكلية كل عام؛ مما يزيد من الضغط على الموارد والإمكانات المتاحة، ويؤثر على الخدمات المقدَّمة

للطلاب. ٨- عدم توافر منظومة تشريعية تحاسب على عدم الاعتماد. ٩- تعقّد الإجراءات التقنية المطلوبة لرفع البرامج والأدلة؛ للحصول على الاعتماد بموقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.	لنشر الوعي بثقافة الجودة؛ حيث تعقد الهيئة مؤتمراً دولياً سنوياً، يناقش أهم مستجدات جودة التعليم على المستوى المحلي والدولي، فضلاً عن عقد اللقاءات والندوات وورش العمل للعاملين في المجتمع التعليمي. ٨- وجود فرصة لعقد العديد من الشراكات والبروتوكولات مع مختلف الجهات المعنية بالتعليم وجودته في مصر والخارج؛ لتبادل الخبرات والتجارب الناجحة. ٩- توفير عدد كبير من المراجعين الخارجيين بالهيئة بمختلف التخصصات.
مجموع متوسط الوزن النسبي للتهديدات المؤثرة = ٦٩٥.٥	مجموع متوسط الوزن النسبي للفرص المتاحة = ٧٢٣.٢٥

يتضح من الجدول السابق: أن هناك نوعين من العوامل التي تؤثر على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ويُعبر المحور الرأسي الأول عن الجوانب المرغوبة التي لها تأثير إيجابي، وتتضمن جوانب القوة والفرص، بينما يُعبر المحور الثاني الرأسي عن الجوانب غير المرغوبة، والتي تتمثل في جوانب الضعف والتهديدات، ويُعبر المحور الأفقي الأول عن عناصر البيئة الداخلية، بينما يُعبر المحور الأفقي الثاني عن عناصر البيئة الخارجية، وجميعها مُرتبة حسب متوسطات أوزانها النسبية.

ولبناء مصفوفة التحليل الرباعي (SWOT Matrix)؛ تمّت المزوجة بين نقاط

القوة والضعف والفرص والتهديدات، بُغية تحديد الخيارات والبدائل الإستراتيجية، والتي يمكن الاستفادة منها في صياغة الخطة الإستراتيجية لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، ويوضح الجدول (٢٨) مصفوفة التحليل الرباعي على النحو التالي:

جدول (٢٨): مصفوفة التحليل الرباعي

البيئة الداخلية		البيئة الخارجية - الفرص (O) Opportunities
الضعف (W) Weaknesses	القوة (S) Strengths	
إستراتيجية الضعف والفرص (W/O) التوجّه الإصلاحي	إستراتيجية القوة والفرص (S/O) التوجّه الهجومي	
١- التدريب المستمر من قِبَل المراجعين الخارجيين ووحدة الجودة بالجامعة لقائد ومُنسّق البرامج بالأقسام الأكاديمية بالكلية على مسؤوليات ومهام إدارة البرامج الأكاديمية؛ لتلبية معايير الاعتماد البرامجي، وتطبيق قواعده الموضوعية. (W7-O5-9)	١- استفادة المراجعين الخارجيين من تنوع خبرات الكوادر البشرية بالكلية في المشاركة في مراجعة المعايير وآليات التقويم، وفي تنفيذ قواعد وآليات الاعتماد البرامجي. (S8-O6)	
٢- تفعيل تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية على كافة المستويات؛ من خلال تفعيل المشاركة مع المؤسسات التعليمية والمجتمعية والمؤسسات ذات الصلة، وإيجاد قنوات للاتصال الفعّال المستمر. (W9-O7)	٢- زيادة البرامج التدريبية المُقدّمة من وحدة ضمان الجودة بالجامعة للهيئة التدريسية، مع التركيز على تلك البرامج الخاصة بمعايير الاعتماد البرامجي ومُتطلّباته وكيفية تطبيقه، مع الاستعانة بالمراجعين الخارجيين كمدرّبين خبراء. (S5-O5-9)	
٣- تفعيل تحديث توصيفات البرامج الأكاديمية بالكلية؛ من خلال التدريبات المُقدّمة من وحدة ضمان الجودة بالجامعة، والاستعانة بالهيئة القومية لإعطاء المشورة الفنية،	٣- التواصّل المستمر لوحدة ضمان الجودة بالكلية مع وحدة ضمان الجودة بالجامعة من جانب، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد من جانبٍ آخر؛ للحصول على	

وإرسال المراجعين الخارجيين للمتابعة والتقييم والتوجيه، والعمل على تحديث وتطوير البرامج الأكاديمية في كليات التربية؛ بما يتناسب مع متطلبات الاعتماد والتطورات في السياسات التعليمية. (W4-O3-4-6-9)	المشورة الفنية، وتحديد الاحتياجات التدريبية. (S2-O3-4-5)	
٤- البحث عن بروتوكولات للتعاون بين الكلية والمؤسسات الجامعية المحلية أو الإقليمية أو العالمية؛ لإنشاء برامج بَنِيَّة أو مشتركة، والعمل على تسويق هذه البرامج؛ لتحقيق ميزة تنافسية للكلية، والعمل على تخطيط ودعم الروابط بين البرامج البَنِيَّة. (W3-9-O8)	٤- الربط بين جميع الوحدات التنظيمية بالكلية: (وحدة الخدمات التربوية - والإرشاد الأكاديمي - والقياس والتقييم)، ووحدة ضمان الجودة لدعم مهامها من جانب، فضلاً عن تواصل تلك الوحدات مع وحدة ضمان الجودة بالجامعة من جانب آخر. (S1-2-3-O5)	
٥- تدريب فريق إدارة البرامج الأكاديمية على متابعة إجراءات الاعتماد الموضوعة من قِبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، فضلاً عن المتابعة المستمرة لموقع الهيئة القومية للاستفادة من الأدلة والوثائق التي يتم نشرها. (W7-O2-1)	٥- تعظيم دور نظام المعلومات بالكلية، والعمل على تحديثه باستمرار؛ لمتابعة موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، والاستفادة من كافة الأنشطة والفعاليات والأدلة والوثائق الموجودة بالموقع في عملية الاعتماد البرامجي. (S7-O1)	
٦- إيجاد آليات للتقييم الإداري (للبرامج، والهيئة التدريسية)، تضع الكلية أسسها وإجراءاتها وآلياتها؛ من خلال الاعتماد على سياسات الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وبالاستعانة بالمراجعين	٦- تقديم وحدات الجودة بالكلية والجامعة برامج توعية؛ لاستمرار العناية بعناصر تصميم البرامج الأكاديمية من حيث وجود أهداف ورؤية للبرامج، وتوصيفات مُحدَّثة، وغيرها من عناصر تصميم البرامج، فضلاً عن	

الخارجيين، والعمل على إجراء بحوث ودراسات عن رضا أعضاء هيئة التدريس والطلاب. (W7-O4-9)	الاستفادة من المتابعة المستمرة من قِبل الهيئة القومية. (S2-9-O5)	
٧- التواصل مع منظمات المجتمع المدني لدعم الكلية بـمـوارد مالية للتقدم للاعتماد، مع إعطاء تلك المنظمات مُميّزات في مقابل ذلك؛ كتخفيض الضرائب على سبيل المثال، مع البحث عن مصادر بديلة للتمويل؛ لزيادة الموارد المالية. (W1-O7)	٧- اختيار البرامج الأكاديمية بالكلية التي يمكن اعتمادها بسهولة؛ خاصةً في ظل تنوع البرامج الأكاديمية بالكلية؛ بالتعاون مع وحدة ضمان الجودة بالجامعة، وقد يسمح هذا التنوع بإتاحة الفرصة لعقد شراكات مع بعض الجهات المَعْنِيّة. (S6-O8)	
٨- تطوير البنية التكنولوجية بالكلية؛ من خلال المشورة الفنية والتدريب من قِبل وحدة ضمان الجودة بالجامعة، مع ضرورة العناية بتوافر الموارد المالية والمادية؛ كتوفير تجهيزات لدعم التعلم الإلكتروني، وإعداد المادة التعليمية الإلكترونية، وتوافر خدمات الإنترنت، ووجود معامل مُجهّزة لتكنولوجيا المعلومات. (W6-O5)	٨- الاستفادة من وجود قواعد وآليات معتمدة للبرامج الأكاديمية في إجراء شراكات، وعقد بروتوكولات؛ مع كليات مناظرة، سواء على المستوى المحلي أو الدولي. (S4-O8)	
٩- متابعة أثر البرامج الأكاديمية؛ من خلال المتابعة المستمرة من قِبل وحدة ضمان الجودة بالجامعة، والعمل على تفعيل دور وحدة الخريجين بالكلية، والبحث عن آليات جديدة؛ لتقييم أثر البرامج الأكاديمية؛ منها على سبيل المثال: إجراء بحوث ودراسات عن أثر البرامج الأكاديمية المُقدّمة. (W5-O5)	٩- الاستفادة من نظام الإرشاد الأكاديمي بالكلية في عقد لقاءات وندوات للتواصل مع مؤسسات التعليم الثانوي ومنظمات المجتمع المدني؛ لنشر الوعي بجودة التعليم، وأهمية تحقيق الاعتماد، مع التأكيد على دور المشاركة المجتمعية في هذا الأمر. (S3-O7)	
١٠- وضع خطط للتحسين المستمر؛ لمعالجة	١٠- تحديد وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية	

جوانب الضعف في البرامج الأكاديمية بمشاركة ومشورة وحدة ضمان الجودة بالجامعة والمراجعين الخارجيين، على أن تنطلق هذه الخطط من عملية تقييم ذاتي مُقنَّنة للكلية. (W2-O4-5-9)	لجنة مُتخصِّصة للمتابعة الدورية لإجراءات الاعتماد، والتأكُّد من مدى صحتها وفعاليتها. (S2-O2)	
١١- تعزيز ثقافة اعتماد البرامج وثقافة الاستمرار فيه؛ من خلال الندوات التوعوية من قِبَل وحدة ضمان الجودة بالكلية والجامعة، وتفعيل دور منظمات المجتمع المدني والجهات المستفيدة ذات الصلة؛ كالطلاب على سبيل المثال؛ في هذا الأمر. (W8-O5-7)		
١٢- تحديد لجنة مُتخصِّصة لتحديث وتطوير توصيفات البرامج دوريًّا؛ بما يواكب مُتطلَّبات سوق العمل والمعايير المحلية والدولية، على أن ترسل هذه اللجنة تقارير دورية، يمكن من خلالها إعادة النظر ومراجعة معايير الاعتماد لتطويرها مستقبلاً. (W4-O6)		
الضعف (W) Weaknesses	القوة (S) Strengths	
إستراتيجية الضعف والتهديد (W/T) المحافظة على البقاء	إستراتيجية القوة والتهديد (S/T) التوجُّه الدفاعي	الكلية

١- العناية بعمليات إدارة البرامج من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وتقييم ومتابعة أثر البرامج؛ للحصول على الاعتماد البرامجي، وتنمية الوعي بأهمية اعتماد البرامج الأكاديمية؛ لوجود تشريعات تحاسب على عدم الاعتماد. (W5-7-T8)	١- وضع اقتراحات من قبل وحدة ضمان الجودة والاعتماد، ووحدة القياس والتقويم والإرشاد الأكاديمي بالكلية؛ للبحث عن آليات لتحفيز أعضاء الكلية وأقسامها الأكاديمية لاتباع إجراءات اعتماد البرامج الأكاديمية. (S1-2-3-T1)	
٢- التحديث المستمر لتوصيفات البرامج الأكاديمية؛ لكي تتواءم مع متطلبات سوق العمل، ومع مراعاة المعايير الدولية للاعتماد؛ لتحقيق ميزة تنافسية للكلية، ويمكن الاستعانة بفريق عمل مُخصَّص، تكون مهامه الأساسية التطوير والتحديث المستمر لتوصيفات البرامج في ضوء المتغيرات المحلية والدولية. (S4-T6)	٢- الاعتماد على نظام المعلومات بالكلية في اتباع الإجراءات التقنية المطلوبة؛ لرفع الأدلة الخاصة بالبرامج الأكاديمية بموقع الهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد. (S7-T6)	
٣- وضع خطط للتحسين من قبل الكلية والوحدات التنظيمية بها؛ لاستيعاب الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب الملتحقين بالكلية، والبحث عن آليات للتعاون بين كلية التربية ووزارة التربية والتعليم، فضلاً عن وجود خطة أكاديمية واضحة للبرامج، يمكن الاستعانة بها عند تطبيق اللوائح الجديدة بالكلية. (W2-7-T4-5-7)	٣- الاستفادة من الكوادر البشرية في مراجعة اللوائح في قطاع التربية؛ باعتبارهم من الخبراء في الميدان، وكذلك الاستفادة من خبراتهم في اقتراح آليات تربط بين كلية التربية ووزارة التربية والتعليم؛ لتحديد الاحتياجات من المعلمين. (S8-T5)	
٤- تفعيل دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية في متابعة تطوير وتحديث توصيفات	٤- اختيار البرامج الأكاديمية التي تتوفر فيها أغلب مقومات الاعتماد البرامجي، والبدء بها	

البرامج الأكاديمية، والبحث عن إنشاء برامج ببنية أو مشتركة مع جهات محلية أو دولية كآلية لتحفيز الاعتماد البرامجي، والوفاء بالمعايير العالمية. (W3-4-T1-6)	في الحصول على الاعتماد؛ خاصة البرامج ذات الطابع الخاص، والتي يمكن الاستفادة من مواردها المالية في تخصيص جزء منها للاعتماد، خاصة في ظل زيادة تكلفة التقدم للاعتماد، وانخفاض الدعم المادي المقدم من الجامعة. (S6- T2-3)	
٥- دعم ثقافة اعتماد البرامج الأكاديمية، والاستمرار فيها؛ من خلال وضع نظام للمحاسبة بالكلية، والعناية بتسويق البرامج الأكاديمية؛ من خلال الاستفادة من أفضل الممارسات. (W8-9-T8)	٥- الاستفادة من التدريب المستمر للهيئة التدريسية في التوعية بالمعايير الدولية والعالمية، والاستفادة من التوجهات الحديثة في الاعتماد البرامجي. (S5-T6)	
٦- زيادة المخصصات المالية للكلية، وتوافر الموارد المالية اللازمة لتكلفة الاعتماد، وتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية، وتطوير البنية التكنولوجية؛ من خلال زيادة الدعم المادي المقدم من الجامعة للكلية، والمطالبة بخفض تكلفة التقدم للاعتماد. (W1-6-T2-3)	٦- وضع مقترحات من قبل وحدات الكلية: (القياس والتقييم، وضمان الجودة والاعتماد، والإرشاد الأكاديمي) للقيادة العليا بالكلية، على أن تتواصل القيادات العليا مع الجامعة والوزارة لوضع آليات لكيفية استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب الملتحقين بالكلية كل عام. (S1-2-3-T7)	
٧- تطوير البنية التكنولوجية؛ من خلال تفعيل دور وحدة نظم المعلومات بالكلية، على أن تكون من مهامها الرئيسة متابعة موقع الهيئة القومية، والعمل على اتباع الإجراءات التقنية	٧- تفعيل دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية؛ لاتخاذ الخطوات وإجراءات الاعتماد، وما يتطلبه من برامج توعية واتخاذ الإجراءات	

المطلوبة لرفع الأدلة الخاصة بالبرامج الأكاديمية المتقدمة للاعتماد. (W6-T9)	الرسمية لتأهيل الكلية للاعتماد، مع الاستفادة من تطبيق القواعد المعتمدة للبرامج في التعامل مع نُظُم الامتحانات والنتائج وغيرها مع محاولة وضع نظام للمحاسبية. (S4-9-T8)	
	٨- الاستفادة من عناصر تصميم البرامج من حيث وجود رسالة وأهداف وتوصيفات وغيرها من العناصر في البرامج الجديدة المطروحة في اللوائح المُعدّلة بالكلية. (S9-T4)	

يتضح من الجدول السابق: تحديد أربعة أنواع من الإستراتيجيات، يُمثّل كلّ منها بديلاً إستراتيجياً لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

رابعاً: الخيارات والبدائل الإستراتيجية:

تمّ وضع مجموعة من الخيارات والبدائل الإستراتيجية من خلال المزوجة بين عناصر البيئة الداخلية والخارجية في مصفوفة التحليل الرباعي السابقة؛ نتج عنها مجموعة من البدائل الإستراتيجية، والتي تُمثّل بدائل للحصول على اعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، على أن تتمّ الاستفادة من تلك البدائل الإستراتيجية في صياغة الخطة الإستراتيجية المقترحة، ويمكن توضيح تلك البدائل على النحو التالي:

أ- **البديل الأول - التوجّه الهجومي:** يعتمد على الاستفادة من إستراتيجية تعظيم جوانب القوة بالكلية؛ لاقتناص الفرص المتاحة (S/O) في البيئة الخارجية للكلية؛ بهدف الحصول على اعتماد البرامج الأكاديمية، وذلك من خلال الاستفادة من القوى البشرية والوحدات التنظيمية الموجودة بالكلية والممارسات الخاصة بتنفيذ البرامج الأكاديمية، ومتابعتها، ودعم القيادات العليا للحصول على الاعتماد البرامجي.

ب- **البديل الثاني - التوجُّه الدفاعي:** يعتمد على الاستفادة من إستراتيجية تعظيم جوانب القوة بالكلية؛ لتلافي التهديدات (S/T) في البيئة الخارجية للكلية؛ بهدف استخدام جوانب القوة لإحداث تغييرات وإصلاحات تنظيمية في نظام الاعتماد البرامجي؛ للحدّ من التهديدات التي تواجه الكلية، والتي تُمثّل عائقًا أمام تحقيق الاعتماد البرامجي.

ج- **البديل الثالث - التوجُّه الإصلاحي:** يعتمد على الاستفادة من إستراتيجية معالجة جوانب الضعف بالبرامج الأكاديمية في الكلية؛ لاقتناص الفرص في البيئة الخارجية (W/O)؛ بهدف تضيق فجوات الأداء، ومعالجة جوانب الضعف إلى أقصى حدّ ممكن؛ في ضوء الاستفادة من الفرص المتاحة لاعتماد البرامج الأكاديمية.

د- **البديل الرابع - الحفاظ على البقاء:** يعتمد على الاستفادة من إستراتيجية معالجة جوانب الضعف في البرامج الأكاديمية؛ لتجنُّب التهديدات (W/T) في البيئة الخارجية للكلية؛ بهدف منع تدهور الأوضاع القائمة قَدْرَ الإمكان؛ للحفاظ على بقاء الكلية واستمرارها؛ من خلال تخفيض كلّ من جوانب الضعف في البرامج الأكاديمية والتهديدات التي تواجه البرامج في البيئة الخارجية بقَدْرِ الإمكان.

وبالبدل المُرجَّح اختياره من البدائل الأربعة السابقة، والذي يمكن أن يُسهم في سدّ الفجوة الإستراتيجية، ويساعد في وضع خطة إستراتيجية مقترحة: هو البديل الثالث (التوجُّه الإصلاحي)، وقد تم اختياره بالاعتماد على نتائج تقييم البيئة الداخلية والخارجية المؤثِّرة في اعتماد البرامج الأكاديمية، حيث جاء مجموعة متوسطات الوزن النسبي لكلّ من جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات، لكلّ بديل إستراتيجيّ من البدائل الأربعة السابقة على النحو التالي:

$$١- \text{البديل الأول: التوجُّه الهجومي (S/O)} = S+O = ٦٨٦.٢٥ + ٧٢٣.٢٥ =$$

$$١٤٠٩.٥$$

$$٢- \text{البديل الثاني: التوجُّه الدفاعي (S/T)} = S+T = ٦٨٦.٢٥ + ٦٩٥.٥ =$$

$$١٣٨١.٧٥$$

$$٣- \text{البديل الثالث: التوجُّه الإصلاحي (W/O)} = O + W = ٧٥٥.٥٢ + ٧٢٣.٢٥ =$$

$$= 1478.77$$

$$٦٩٥.٥ + ٧٥٥.٥٢ = T + W = (W/T) \text{ البقاء على البقاء}$$

$$= 1451.02$$

ولقد حصل البديل الثالث (التوجُّه الإصلاحي) على أعلى مجموع لمتوسطات الوزن النسبي، ومن ثَمَّ؛ فإنَّ الإستراتيجية الإصلاحية هي البديل المُرجَّح، والتي تم الاعتماد عليها في بناء الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، بما يُوَضِّح أن الوضع الراهن للبرامج الأكاديمية بالكلية يعاني من العديد من أوجه القصور والضعف، والتي ينبغي علاجها من خلال استثمار الفرص المتاحة.

ومن المُبررات الداعية للاعتماد على الإستراتيجية الإصلاحية: تعدُّ جوانب الضعف في البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية؛ حيث أشارت نتائج البحث الميدانية إلى أنَّ عدد جوانب الضعف يُفوق عدد جوانب القوة، فضلاً عن وجود العديد من الفرص المتاحة التي يمكن الاستفادة منها، والتي تقع في محيط سيطرة الكلية، على عكس التهديدات التي تتطلَّب في بعض الأحيان تعديل السياسات والتشريعات التي تقع على عاتق صانعي السياسات العليا، والتي تقع خارج سيطرة الكلية، الأمر الذي يؤكد على أهمية تبني البديل الإستراتيجي الإصلاحي الذي يمكن التعامل معه من قِبَل الكلية لاعتماد البرامج الأكاديمية بها.

القسم الرابع: الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية

بجامعة الإسكندرية

في ضوء نتائج البحث النظرية المتعلقة بالإطار المفاهيمي لاعتماد البرامج الأكاديمية، وتحليل أبرز النماذج العالمية الرائدة في الاعتماد البرامجي، ثم تحليل واقع جهود كلية التربية بجامعة الإسكندرية في اعتماد البرامج الأكاديمية، وفي ضوء نتائج البحث الميدانية التي أسفرت عن أبرز مواطن القوة والضعف والفرص والتهديدات، وفي ضوء تقييم عناصر البيئة الداخلية والخارجية لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، وُصُولاً إلى البدائل الإستراتيجية، واختيار البديل المُرجَّح؛ تمَّ وضع

خطة إستراتيجية مقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، وذلك على النحو التالي:

أولاً- المنطلقات العامة للخطة الإستراتيجية المقترحة:

ترتكز الخطة الإستراتيجية لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية على مجموعة من المنطلقات العالمية، والمحلية، والنظرية، والتي يمكن توضيحها على النحو التالي:

أ- المنطلقات العالمية:

تتضمن المنطلقات العالمية ما يلي:

١ - زيادة التوجهات العالمية نحو تطبيق الجودة والاعتماد في المؤسسات الجامعية:

تواجه المؤسسات الجامعية تحديات عالمية؛ خاصة في ظل التنافسية وإزالة الحدود بين الدول، وظهور الاتجاهات الحديثة التي تعتنى بجودة المؤسسات التعليمية وبرامجها المُقدّمة، الأمر الذي فرض تطبيق نظام الجودة والعناية بالحصول على الاعتماد بأنواعه، سواء أكان مؤسسياً أو برامجياً، فضلاً عن تطوير إجراءات وعمليات الاعتماد بما يساير التوجهات العالمية، وبما يُسهم في تطوير المؤسسات الجامعية، وتحسين معايير الأداء بها.

٢ - زيادة التوجهات العالمية نحو تدويل التعليم:

لقد برز التوجه نحو تدويل التعليم العالي في معظم دول العالم، عندما تبنت منظمة اليونسكو إستراتيجية تدويل التعليم العالي منذ عام ١٩٩٨م، باعتباره وسيلة للارتقاء بالعملية التعليمية والبحثية، كما أن اعتماد البرامج الأكاديمية بالمؤسسات الجامعية يُسهم في تدويل التعليم؛ من خلال البرامج الأكاديمية والمبادرات البحثية الدولية المعتمدة، ومن ثَمَّ؛ التبادل الطلابي مع المؤسسات المناظرة من البلدان الأخرى، الأمر الذي يُمثّل تحدياً للكليات والجامعات، وفرصةً لاكتساب القدرة على المنافسة العالمية، ومن ثَمَّ؛ يركز تدويل التعليم على "الاهتمام بالبرامج والأنشطة الدولية للجامعات،

والمحتوى الدولي للمناهج، والتوجُّه الدولي لعمليات التعليم العالي، والتحالفات الإستراتيجية والبرامج المشتركة مع مؤسسات التعليم العالي، وتدقُّق الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بين الدول" (الفقي، ٢٠١٧: ٧٢).

ولقد أعطت جمهورية مصر العربية أهميةً لتدويل التعليم، تماشيًا مع التغيرات التي يشهدها العالم؛ لذلك بذلت الدولة جهودًا مميزةً، وتنوّعت تلك الجهود بين عقد شراكات متعدّدة لجامعات مصرية مع نظيراتها الأجنبية المصنّفة دوليًا؛ حيث وقّعت وزارة التعليم العالي اتفاقيات تعاون مع كبرى الجامعات الأجنبية ذات التصنيف الدولي المُتقدّم؛ حيث جاءت الاتفاقية تنفيذًا لتوجُّهات الدولة بضرورة التوسُّع في التعاون مع الجامعات الدولية المتميزة عالميًا؛ للاستفادة من خبراتها في توفير برامج دراسية ذات جودة عالمية، فضلًا عن توجُّهات الدولة نحو العناية بوجود خريج حاصل على شهادة مُعترف بها دوليًا ومحليًا؛ بما يُسهم في تحقيق مكانة تعليمية متميزة (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢: ٤٦)، الأمر الذي يتطلّب العناية بتطبيق معايير الاعتماد، سواء على المستوى المحلي أو الدولي.

٣- تقرير التنافسية العالمية ٢٠٢٤م:

يُعَدُّ تقرير التنافسية العالمية نقطة مرجعيةً عالميةً حول القدرة التنافسية للدول؛ حيث يُقيّم الدول تقييماً شاملاً وموضوعياً لنقاط القوة والضعف في الاقتصاديات المختلفة، ويضع ترتيباً للدول حسب كفاءتها في إدارة مواردها، وأفضل الممارسات والمعايير لتحسينها، ومن ثَمَّ؛ يمكن لصانعي السياسات اكتساب رؤى وإرشادات حول تعزيز القدرة التنافسية للدول، ففي عام ٢٠٢٤م؛ صنّف مجلس المنافسة العالمي القدرة التنافسية للدول عبر أربعة عوامل: الأداء الاقتصادي، وكفاءة الحكومة، وكفاءة الأعمال، والبنية التحتية، كما تُركّز على جوانب مختلفة من القدرة التنافسية؛ منها: الاستقرار الاقتصادي، والجودة المؤسسية، وديناميكية الأعمال، والابتكار، والتعليم. ويُظهر تصنيف عام ٢٠٢٤م أن الاقتصادات الأكثر تنافسية تجمع بين الأداء الاقتصادي القوي، والبنية التحتية عالية الجودة، ورأس المال البشري والاجتماعي (World Competitiveness

(31: Center, 2024)، ومن ثمّ؛ فإنّ معيار التنافسية العالمي يُقيّم مجموعةً من المؤسسات والسياسات والعوامل التي تُؤثّر على الأداء الاقتصادي للدول، ومن بين أبرز هذه العوامل المؤثرة ما يتعلق بالتعليم وجودته، ودوره في نجاح السياسات الاقتصادية، الأمر الذي يتطلّب الارتقاء بجودة التعليم الجامعي؛ من خلال الاتجاه نحو اعتماد المؤسسات الجامعية، واعتماد برامجها الأكاديمية.

ب- المنطلقات النظرية:

تتضمّن المنطلقات النظرية ما يلي:

١ - التجارب العالمية في اعتماد البرامج الأكاديمية بكليات التربية:

قد تم تحليل أبرز التجارب العالمية في اعتماد البرامج الأكاديمية بكليات التربية: (تجربة الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة البريطانية)، وتبع هذا التحليل استخلاص مجموعة من التوجّهات والمستخلصات النظرية التي يمكن الاستفادة منها في اعتماد البرامج الأكاديمية، كما هو موضح في الإطار النظري.

٢ - الخطوات العلمية لإعداد الخطط الإستراتيجية:

تمّ تحديد خطوات إعداد الخطة الإستراتيجية في ضوء الأدبيات، والوصول إلى تحديد متفق عليه لتلك الخطوات، وهي: التحليل الإستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، والتنفيذ الإستراتيجي، والتقييم وقياس الأداء.

كما تمّ تبني نموذج "ماكينزي" "McKinsey 7-S" في تحليل البيئة الداخلية، والذي يتضمن: المهارات الصلبة: (النظام System، والهيكل Structure، والإستراتيجية Strategy)، والمهارات الناعمة: (النمط Style، والمهارات Skills، والأفراد Staff، والقيم المشتركة values Shared)، (Suwanda & Nugroho, 2022: 3)، كما تمّ الالتزام بنموذج "بيستل" "PESTLE" في تحليل البيئة الخارجية؛ حيث يُحدّد ستة مجالات رئيسة، يجب مراعاتها عند محاولة تحديد مصادر التغيير الخارجية، هي مجالات: (السياسية Political، والاقتصادية

Economic، والاجتماعية-الثقافية Socio-Cultural، والتكنولوجية-
Technological، والبيئية Environmental or Ecological، والتشريعية Legal
(Hassanien, 2017: 6). وأخيرًا؛ تمَّ استخدام أسلوب التحليل الرباعي في المزاجية
بين جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات؛ للتعامل مع الفرص الجديدة؛ من خلال
تمكين نقاط القوة، وكذلك تقليل أو إيقاف التهديدات؛ من خلال التعرف على نقاط
الضعف، والقضاء عليها في إطار متكامل (Taherdoost & Madanchian, 2021: 20).

ج- المُنطَلَقَات المحلية:

تتضمن المُنطَلَقَات المحلية ما يلي:

١- الرؤية الوطنية (رؤية مصر ٢٠٣٠):

وضعت جمهورية مصر العربية "رؤية ٢٠٣٠"، والتي أكّدت على ضرورة تحقيق
الجودة واعتماد المؤسسات الجامعية؛ حيث ركّزت على "الارتقاء بمؤسسات التعليم
العالي؛ من خلال اعتماد جميع مؤسساتها على الأقل قبل حلول ٢٠٣٠؛ من الهيئة
القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (محلي وعالمي)" (وزارة التخطيط والمتابعة
والإصلاح الإداري، ٢٠١٦: ٣٦)؛ مما يشير إلى توجّه الدولة نحو دعم سياسات الجودة
والاعتماد، والتشجيع على اعتماد المؤسسات الجامعية لضبط الأداء، وتحقيق الجودة
والتميّز في نواتج العملية التعليمية.

٢- الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة (رؤية مصر ٢٠٣٠ المُحدّثة):

تتطلق الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة من ركيزة أساسية؛ هي أن الإنسان
محور التنمية؛ لذلك وجّهت العناية إلى توفير تعليم جيد، وصقل المهارات للتأهّل
للوّاطائف المستقبلية؛ من خلال تقديم برامج أكاديمية معتمدة، حيث تهدف "رؤية مصر
٢٠٣٠" إلى: "الارتقاء بجودة المنظومة التعليمية؛ من خلال تطبيق نظام الجودة
والاعتماد في المؤسسات التعليمية عامة، ومنها: المؤسسات الجامعية، والسعي إلى تغيير
معايير الجودة والاعتماد المحلية؛ لتساير المعايير العالمية لنظم التعليم والتعلّم" (وزارة

التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢٢: ١٢-٥٨).

٣- الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٢٠/٢٠٢٣ م:

في ظل التوجُّه نحو جودة التعليم والبحث العلمي وتطبيقاته، وتجهيز الخريجين لسوق العمل؛ تضمَّنت الإستراتيجية سبعة محاور رئيسة؛ منها: المَرْجعية الدولية، أي: أن تصبح مؤسسات التعليم العالي دولية؛ لتحقيق سهولة تتقَّل الطلاب المصريين عبر الحدود؛ لتحقيق أكبر استفادة بالتعرُّف على التطورات العلمية في الجامعات في الخارج، فضلاً عن ربط مهارات الخريج بسوق العمل الدولي والمحلي، وتكامل البرامج الأكاديمية مع احتياجات التنمية المحلية والدولية؛ من خلال مَدخل البرامج البَنِيَّة (وزارة التعليم والبحث العلمي، ٢٠٢٠/٢٠٢٣: ٤)، الأمر الذي يتطلَّب العناية بالجودة، وتحقيق معايير الاعتماد المحلي والدولي.

٤- مشروع دعم وتأهيل البرامج التعليمية بمؤسسات التعليم العالي للاعتماد الدولي (SQEPIA):

انطلاقاً من رؤية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٢٠-٢٠٣٠ م، والتي تتمثَّل رسالتها في تقديم خدمة تعليمية تربوية وبحثية بمستوى جودة ملائم ومَرِن؛ وفقاً للمتغيَّرات على كافَّة المستويات؛ تم طرح مشروع دعم وتأهيل البرامج التعليمية بمؤسسات التعليم العالي للاعتماد الدولي؛ من خلال المشروعات التي تُقدِّمها إدارة دعم الجودة والتأهيل للاعتماد، والساعية باستمرارٍ إلى تأهيل المؤسسات والبرامج التعليمية؛ للحصول على الاعتماد الأكاديمي محلياً ودولياً؛ للوصول إلى بيئة تعليمية متطورة وعلى مستوى عالٍ من الجودة، بالشكل الذي يَضْمَن إمداد المجتمع بخريجين ذوي مواصفات ومهارات تواكب مُتطلَّبات سوق العمل المحلية والإقليمية والدولية. ويهدف مشروع دعم وتأهيل البرامج التعليمية بمؤسسات التعليم العالي للاعتماد الدولي (SQEPIA) إلى: "المساهمة في تحقيق ما تصبو إليه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من الوصول بمؤسسات التعليم العالي وبرامجها الدراسية للاعتماد الدولي" (وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي، ٢٠٢٤: ٦).

٥- الخطة الإستراتيجية للجودة (جامعة الإسكندرية ٢٠١٤-٢٠١٩):

أكدت الخطة الإستراتيجية للجودة بجامعة الإسكندرية على تحسين مستوى أداء الجامعة، وتحسين مستوى عمليات التعليم والتعلم والبحث، وتحقيق جودة المُخرجات، ووضع وتنفيذ العمليات الإدارية المناسبة لتقييم عملية الإنجاز، ويُعتبر الاعتماد وسيلة من وسائل ضمان الجودة، ونوعاً من المراجعة الشاملة والتقييم المستمر، فيهدف إلى تقييم البرامج أو المؤسسة في ضوء قدراتها على تحقيق معايير الجودة الموضوعة من قبل المؤسسة المانحة للاعتماد (مركز ضمان الجودة، ٢٠١٤/٢٠١٩: ٣٦).

٦- تأكيد السياسة التعليمية بجمهورية مصر العربية على جودة التعليم والاعتماد:

تُرَكِّز سياسات التعليم العالي بجمهورية مصر العربية على الارتقاء بجودة التعليم، واعتماد المؤسسات التعليمية؛ وفق معايير قومية، وبما يتلاءم مع المعايير القياسية والدولية، ولتحقيق الجودة في المنظومة التعليمية بالجامعات المصرية؛ عملت الدولة على تطوير هذه المنظومة باستمرار؛ من خلال إعادة صياغة الرؤى، والأهداف، والإستراتيجيات، وفي عام ٢٠١٤م؛ بلغ عدد مؤسسات وبرامج التعليم العالي المُتقدِّمة للحصول على الاعتماد من الهيئة نحو (١٧٥) مؤسسة وبرنامجاً، فيما بلغ عدد مؤسسات وبرامج التعليم العالي الحاصلة على قرار الاعتماد من الهيئة (٨٠) مؤسسة وبرنامجاً، وفي عام ٢٠١٨م؛ زادت نسبة مؤسسات التعليم العالي الحاصلة على الاعتماد من الهيئة؛ حيث بلغت ٢٠٪ من إجمالي أعداد الجامعات الموجودة في مصر، فضلاً عن مراجعة جميع معايير الاعتماد وتطويرها، والتي من خلالها تم إعداد العديد من المعايير لعددٍ من القطاعات المختلفة؛ لمواكبة التطورات على الساحة العالمية، بما يُسهم في تحقيق التنمية المستدامة في المنظومة التعليمية؛ حيث حدثت إنجازات في مجال الجودة، فتقدّمت مصر (٩) مراكز في التصنيف العالمي لجودة التعليم عام ٢٠٢٠م؛ حيث أصبحت في المركز (٤٢) عام ٢٠٢٠م، بعد أن احتلت المركز (٥١) عام ٢٠١٩م، كما احتلت المركز الثالث عربياً (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢: ٥٣-٥٥-٥٧)، مما يشير إلى عناية سياسات التعليم بتطبيق الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، واعتبار الاعتماد مَطْلَباً ضرورياً لمواجهة التحديات المحلية

والعالمية.

ثانيًا - تحديد القضايا الإستراتيجية للخطة المقترحة:

في ضوء نتائج التحليل البيئي، ومصفوفة التحليل الرباعي، والبدائل الإستراتيجية، وكذلك في ضوء نتائج البحث الميدانية؛ يمكن تحديد القضايا الإستراتيجية ذات التأثير في بناء الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإسكندرية على النحو التالي:

أ- **تنمية الوعي بثقافة الجودة والاعتماد:** العناية بنشر الوعي بضرورة اعتماد البرامج الأكاديمية، وتحسين جودتها باستمرار؛ من خلال عناية القيادات الأكاديمية بتنمية ثقافة الاعتماد واستمراره لجميع أعضاء الهيئة التدريسية بالكلية.

ب- **تطوير العمليات الإدارية للبرامج الأكاديمية:** من تخطيط ووضع خطط التحسين المستمر، وتنظيم وتقييم البرامج الأكاديمية، ومتابعة أثرها؛ من خلال تفعيل دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية في تطوير العمليات الإدارية.

ج- **تطوير الموارد المالية والمادية:** حيث إن تحقيق الاعتماد البرامجي يتطلب توافر موارد مالية، وبنيّة تحتية وتكنولوجية جيدة، وتُعدّ الموارد المالية والمادية عاملاً مهماً في تحقيق الاعتماد البرامجي بالكلية.

د- **تعزيز المشاركة الفعّالة:** يعتبر تحديد أصحاب المصلحة "Stakeholders" أو الجهات ذات العلاقة؛ من العوامل المهمة لضمان فاعلية الخطة؛ حيث إنّ مقابلة احتياجات وتوقعات تلك الأطراف كالتطلع لتقديم تعليم متميز، وتخريج طلبة يُحقّقون مُتطلّبات سوق العمل، فضلاً عن تقديم الكلية والجامعة خدمة مجتمعية فاعلة عن طريق شراكات مجتمعية تُحقّق مُتطلّبات المجتمع المحلي، ويمكن تحديد أصحاب المصلحة على النحو التالي:

(إدارة الجامعة - والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد - وأعضاء

الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة - والطلاب وأولياء الأمور - والمؤسسات التعليمية والمجتمعية - وجهات التوظيف وأصحاب العمل - والمنظمات الحكومية والهيئات العامة والخاصة - ووزارة التربية والتعليم - ووزارة التعليم العالي).

هـ- تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية: بحيث تتم العناية بتسويق البرامج الأكاديمية بالكلية، والتسويق الاجتماعي لتلك البرامج؛ والتركيز على ممارسات البرامج، وإدارتها، فضلاً عن ضرورة العناية بوجود نظام للمحاسبية للمسؤولين عن أي خطأ في تقديم البرامج الأكاديمية، خاصة أن تسويق البرامج يواكب حصولها على الاعتماد، واعتبار كلية التربية مؤسسة علمية مُحَقَّقة لمعايير الاعتماد، والتي يمكن من خلالها منافسة الكليات الأخرى.

ثالثاً - الرؤية والرسالة والقيَم التنظيمية الحاكمة للخطة الإستراتيجية المقترحة:

يتضمن ذلك وضع الرؤية، وصياغة الرسالة، وتحديد القِيَم التنظيمية، والتي يمكن عرضها على النحو التالي:

١ - الرؤية:

تتمثل الرؤية الإستراتيجية المقترحة في: "أن تكون كلية التربية بجامعة الإسكندرية مؤسسةً تربويةً رائدةً، تُقدِّم برامج معتمدةً أكاديمياً لتخريج معلم كفاء وباحث متميز، على مستوى عالٍ من الجودة؛ بما يُسهم في تحقيق المنافسة محلياً ودولياً".

٢ - الرسالة:

تتحدّد رسالة الإستراتيجية المقترحة في: "أن تسعى كلية التربية بجامعة الإسكندرية لإعداد كوادر من المعلمين على مستوى عالٍ من الجودة؛ من خلال برامج أكاديمية معتمدة؛ بما يجعلهم قادرين على المنافسة في سوق العمل محلياً ودولياً، وإعداد الباحثين المتميزين القادرين على تطوير المعرفة، وتوظيفها في العمل التربوي؛ من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية وجودتها، وبما يتماشى مع رؤية وزارة التربية والتعليم ويُحَقِّقها، وبما يواكب التطورات الحديثة في الميدان التعليمي".

٣- القِيم التنظيمية الحاكمة للخطة الإستراتيجية:

تتمثل القِيم التنظيمية الحاكمة للخطة الإستراتيجية في مجموعة من المعتقدات التي تُوجّه الممارسات في كلية التربية بجامعة الإسكندرية، وهي على النحو التالي:

١/٣ - نشر ثقافة الجودة والاعتماد: من خلال التأكيد على ضرورة اعتماد البرامج الأكاديمية، واستمرار تطبيق الممارسات الجيدة لتحقيق الاعتماد؛ لتكون خطوةً تمهيديةً لتحقيق الاعتماد المؤسسي لكلية التربية.

٢/٣ - الشراكات والمسؤولية المجتمعية: وتتضمن توثيق العلاقات، وتحقيق التعاون بين الكلية ومؤسسات المجتمع المختلفة وأصحاب المصلحة وجميع الجهات المعنية في إدارة البرامج الأكاديمية وتصميمها وتقييمها، والعمل على دعم الشراكات المبنية على الثقة، وبذل الجهود لتحقيق الجودة واعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.

٣/٣ - التعاون والمسؤولية المشتركة: فجميع أعضاء الكلية مشتركون ومتعاونون لتحقيق اعتماد البرامج الأكاديمية، فالأمر ليس مقتصرًا فحسب على وحدة ضمان الجودة والاعتماد، أو الأقسام التربوية، أو الإدارة العليا بالكلية، أو مجموعات بعينها؛ بل لا بد من التأكيد على التعاون والعمل بروح الفريق، ودعم مشاركة جميع الجهات المعنية وذات العلاقة (كصانعي القرار، والقيادات الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس، والهيئة المعاونة، والهيئة الإدارية، والطلاب، والخريجين، ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة بالكلية)؛ في وضع الخطة الإستراتيجية؛ بما يُحقّق التوافق بين الرؤى المختلفة.

٤/٣ - المصداقية: من خلال دعم الشفافية والمساءلة، ووجود رغبة داخلية من قبل جميع أعضاء الكلية؛ لتحقيق الاعتماد البرامجي، والمثابرة، والإصرار على تحقيقه، والاستمرار فيه.

٥/٣ - التحسين المستمر: يعتمد تحقيق الاعتماد البرامجي على التجديد والتحسين المستمر لمواكبة التغييرات المستمرة، سواء في الأهداف أو المعايير، الأمر الذي يتطلب أن تعتمد البرامج الأكاديمية على تحقيق التحسين والتطوير

المستمر لجميع أنشطة البرامج وعملياته الإدارية، وأن تُحدّد إدارة البرنامج جميع الإجراءات التي تستطيع من خلالها الاستفادة من نتائج التقييم الذاتي في عمليات تطوير وتحسين فعاليته، والعمل على مراجعة البرامج بشكلٍ دوريٍّ لتحديد احتياجات البرامج الحالية والمستقبلية، فضلاً عن مراجعة اللوائح والسياسات المتبعة في عمليّتي التعليم والتعلّم؛ بناءً على نتائج التقييم.

٦/٣ - **التحفيز والتشجيع:** من خلال تقديم الدعم والتشجيع المادي والمعنوي للمتميزين، والهيئة التدريسية عامةً بالكلية؛ لتطوير الممارسات؛ بما يُسهم في تحقيق الجودة في الأداء، والسعي إلى تحقيق اعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.

٧/٣ - **المرونة:** تتضمن المرونة القدرة على التكيف مع التغيرات، والاستجابة للتطورات المستمرة؛ من خلال محاولة إيجاد بدائل وأساليب جديدة للبرامج الأكاديمية بالكلية، أو تعديل أنشطتها، ووسائلها؛ وفقاً للتغيرات المختلفة؛ لذلك ترتبط المرونة بالتحسين المستمر وثقافة التميّز؛ بما يُحقّق ميزة تنافسيةً مستقبلاً.

رابعاً - تحديد الغايات والأهداف الإستراتيجية:

لتحقيق رؤية ورسالة الخطة الإستراتيجية المقترحة، ودعم قيمها لاعتماد البرامج الأكاديمية المختلفة؛ أضحت من الأهمية تحديد الغايات والأهداف الإستراتيجية في ضوء القضايا الإستراتيجية التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإستراتيجي، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

١ - مجال تنمية الوعي بثقافة الجودة والاعتماد:

الغاية الأولى: زيادة عناية القيادات العليا بتنمية وعي الهيئة التدريسية بالكلية بضرورة اعتماد البرامج الأكاديمية، والاستمرارية في الاعتماد.
ويمكن تحقيق هذه الغاية من خلال مجموعة من الأهداف الإستراتيجية التالية:
أ- تأهيل الهيئة التدريسية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.

ب- تطوير الثقافة التنظيمية الداعمة للجودة والاعتماد عامةً، والاعتماد البرامجي خاصةً.

ج- التحديد الواضح لسياسة الجودة والاعتماد البرامجي بالكلية.

٢- مجال تطوير العمليات الإدارية للبرامج الأكاديمية:

الغاية الثانية: إعادة النظر في العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتقييم؛ بما يُسهم في تنفيذ البرامج الأكاديمية بفعالية.

ويمكن تحقيق هذه الغاية من خلال مجموعة من الأهداف الإستراتيجية التالية:

أ- التخطيط لتنفيذ البرامج الأكاديمية.

ب- الاختيار الفعّال لأعضاء إدارة البرامج الأكاديمية.

ج- متابعة تنفيذ البرامج الأكاديمية بالكلية.

د- التقييم المستمر للبرامج الأكاديمية؛ لتحديد نقاط القوة والضعف لإدراجها في خطط التحسين.

٣- مجال تطوير الموارد المالية والمادية:

الغاية الثالثة: زيادة الموارد المالية والمادية المُخصّصة للكلية، والبحث عن مصادر بديلة للتمويل.

ويمكن تحقيق هذه الغاية من خلال مجموعة من الأهداف الإستراتيجية التالية:

أ- تفعيل دور المشاركة المجتمعية من قِبَلِ مؤسسات القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المحلي؛ في دعم الكلية بالموارد المالية والمادية اللازمة لاعتماد البرامج الأكاديمية.

ب- زيادة المُخصّصات المالية من قِبَلِ الجامعة والكلية، تُخصّص لاعتماد البرامج الأكاديمية.

٤- مجال تعزيز المشاركة الفعّالة:

الغاية الرابعة: تفعيل المشاركة البَنَاءة مع أصحاب المصلحة وجميع الجهات المعنية؛ بما يُسهم في اعتماد البرامج الأكاديمية.

- ويمكن تحقيق هذه الغاية من خلال مجموعة من الأهداف الإستراتيجية التالية:
- أ- تعزيز الروابط بين كلية التربية والمؤسسات الجامعية.
 - ب- تحقيق الاتصال الفعّال مع جميع الجهات المَعْنِيّة؛ للمشاركة في إدارة البرامج الأكاديمية.
 - ج- تعزيز الروابط بين كلية التربية ووزارة التربية والتعليم وجهات التوظيف.
- ٥- مجال تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية:

الغاية الخامسة: تفعيل تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية.

- ويمكن تحقيق هذه الغاية من خلال مجموعة من الأهداف الإستراتيجية التالية:
- أ- إيجاد آليات لتسويق البرامج الأكاديمية بالكلية.
 - ب- مراجعة الهيكل التنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية؛ بما يدعم تسويق البرامج بها.

خامساً- الخطة الإستراتيجية المقترحة:

تُعَدُّ مرحلة التنفيذ الإستراتيجي مرحلة وضع الخطة الإستراتيجية المقترحة، وترجمتها إلى خطة تنفيذية لاعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية، وتتضمّن الخطة الإستراتيجية الغايات والأهداف الإستراتيجية، والأهداف الإجرائية، وأنشطة التنفيذ، ومُؤَشَّرات الإنجاز، والجهات المسؤولة عن التنفيذ، والفترة الزمنية المقترحة لتنفيذ كل هدفٍ من الأهداف الإستراتيجية، ويمكن توضيح إجراءات الخطة الإستراتيجية في صورتها النهائية كما في الجدول التالي:

جدول (٢٩): الخطة الإستراتيجية المقترحة لاعتماد البرامج الأكاديمية في كلية التربية
بجامعة الإسكندرية

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
مستمر.	وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	- عدد الندوات التوعوية التي تم إجراؤها. - عدد الحضور في الندوات التوعوية. - استمارات تقييم الندوات من قبل الحاضرين.	- عقد ندوات أ/١ - عقد ندوات توعوية للهيئة التدريسية باستمرار عن أهمية الاعتماد، وضرورة الاستمرار فيها. - استمارات تقييم الندوات من قبل الحاضرين.	أ/١ - تنمية وعي الهيئة التدريسية بأهمية الاعتماد البرامجي وضرورة الاستمرار فيه، وأنه ليس مرحلة منتهية، فضلاً عن تنمية الوعي بمدى الفائدة التي ستعود على الأقسام الأكاديمية من الحصول على الاعتماد البرامجي.	أ- تأهيل الهيئة التدريسية من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعونة لاعتماد البرامج الأكاديمية بالكلية.	مجال تنمية الوعي بثقافة الجودة والاعتماد.
	وحدة ضمان الجودة بالجامعة.	- المنشورات التي تم إعدادها.	- المنشورات التوعوية التي ستعود على الأقسام الأكاديمية من الحصول على الاعتماد البرامجي. أ/٢ - إجراء دورات تدريبية للهيئة			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	- بعض من أعضاء هيئة التدريس بالكلية.	- عدد الدورات التدريبية التي انعقدت. - عدد المتدربين من هيئة أعضاء التدريس والهيئة المعاونة بالكلية. - إعداد تقارير رسمية حول أثر البرامج التدريبية المُقدَّمة؛ للعمل على تطويرها مستقبلاً.	أ/٢- التدريب الإلزامي المُكثَّف الاعتماد البرامجي لأعضاء هيئة ومعاييره وعناصره التدريس والهيئة الأساسية ومُتطلَّباته. المعاونة بالكلية.			الغاية الأولى: زيادة عناية القيادات العليا بتنمية وعي الهيئة التدريسية بالكلية بضرورة اعتماد البرامج الأكاديمية والاستمرارية في الاعتماد.
مستمر.	- مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس.	- عدد الدورات التدريبية التي انعقدت للقيادات الأكاديمية، وعدد المتدربين من القيادات.	ب/١-١- إجراء الدورات التدريبية للقيادات الأكاديمية المُتعلِّقة بالاعتماد البرامجي من البرامجي. حيث معاييره، وعناصره، وخطواته، ومُتطلَّباته.	ب/١- تنمية وعي القيادات الأكاديمية بالاعتماد البرامجي خاصةً.	ب- تطوير الثقافة التنظيمية الداعمة للجودة والاعتماد عامةً، والاعتماد البرامجي خاصةً.	

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية؛ بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية.	تشكيل لجان رسمية وفق الإجراءات المتبعة بالكلية، تعتني بنشر ثقافة الاعتماد البرامجي.	ب/٢-١- تخصيص أعضاء من هيئة التدريس والهيئة المعونة والطلاب، يكونون مسؤولين عن الترويج والتثقيف للاعتماد البرامجي على مستوى الكلية.	ب/٢- إيجاد مناخ تنظيمي يدعم ثقافة الاعتماد البرامجي.		
		عدد المحاضرات التي تم تنظيمها عن الاعتماد البرامجي.	ب/٢-٣- عقد محاضرات باستمرار؛ للتأكيد على ضرورة الاعتماد البرامجي؛ لمواكبة التغيرات، وتوضيح العائد الذي سيحقق من الاعتماد البرامجي.			
			ب/٢-٤- إعداد سجلات للهيئة التدريسية بالكلية؛ لتسجيل ملاحظاتهم			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
		وأفكارهم حول البرامج الأكاديمية. - عدد سجلات المقترحات بوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية. ب/٣-١ - الامتثال للمساءلة في حالة - المتابعة المستمرة من عدم تحقيق الاعتماد قبل وحدة ضمان الجودة البرامجي: (مساءلة والاعتماد بالكلية؛ لرصد القسم - عضو هيئة المقترحات البناءة. ب/٣-٣ - تفعيل التدريس؛ عن والفعالة. - إعداد لائحة داخلية بالكلية للمساءلة. - إعداد تقارير دورية؛ لنشر وتطبيق نُظُم المساءلة بالكلية. - إدارة الكلية، بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية، إلى أربعة أشهر. وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	وأفكارهم حول البرامج الأكاديمية. ب/٣-١ - الامتثال للمساءلة في حالة - المتابعة المستمرة من عدم تحقيق الاعتماد قبل وحدة ضمان الجودة البرامجي: (مساءلة والاعتماد بالكلية؛ لرصد القسم - عضو هيئة المقترحات البناءة. ب/٣-٣ - تفعيل التدريس؛ عن والفعالة. - إعداد لائحة داخلية بالكلية للمساءلة. - إعداد تقارير دورية؛ لنشر وتطبيق نُظُم المساءلة بالكلية. - إدارة الكلية، بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية، إلى أربعة أشهر. وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	ب/٣-٣ - تفعيل التدريس؛ عن والفعالة. - إعداد لائحة داخلية بالكلية للمساءلة. - إعداد تقارير دورية؛ لنشر وتطبيق نُظُم المساءلة بالكلية. - إدارة الكلية، بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية، إلى أربعة أشهر. وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	ب/٣-٣ - تفعيل التدريس؛ عن والفعالة. - إعداد لائحة داخلية بالكلية للمساءلة. - إعداد تقارير دورية؛ لنشر وتطبيق نُظُم المساءلة بالكلية. - إدارة الكلية، بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية، إلى أربعة أشهر. وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
مستمر.	إدارة الكلية ومجالسها الرسمية.	- إعداد البرامج الأكاديمية المعتمدة بالكلية.	ج/١- استمرارية البرامج الأكاديمية التي تُلبّي الخدّ الأدنى من مُتطلّبات الاعتماد البرامجي بالكلية.	ج/١- وضع ضوابط لاعتماد البرامج الأكاديمية.	ج- التحديد الواضح لسياسة الجودة والاعتماد البرامجي.	
وحدة	إدارة الجامعة.	- إعداد دليل استرشادي يوضح سياسة الاعتماد البرامجي، وخطواته.	ج/٢- زيادة الحوافز للبرامج المعتمدة ومن يقوم بتدريسها.	ج/٢- تحديد آليات لتحفيز البرامج المعتمدة.		
شهر واحد.	مجالس الكلية ومجالس الأقسام الأكاديمية.	- إعداد كتيبات تعريفية وإرشادية للطلاب، تتضمن معلومات عن البرامج الأكاديمية، الأنواع والمقررات، الأقسام العلمية، وكافة السياسات التي تهم الطلاب.	أ/١- التحديد الواضح لأهداف البرامج، والوصف الدقيق لطبيعة المقررات، والتعريف الكامل لمُكوّنات البرنامج.	أ/١- وضع خطة تفصيلية لتنفيذ البرنامج الأكاديمي.	أ- التخطيط للتنفيذ الفعال للبرامج الأكاديمية.	مجال تطوير العمليات الإدارية للبرامج الأكاديمية.
			أ/٢- توظيف			الغاية الثانية:

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
			نتائج تقييم أعضاء هيئة التدريس وأداء البرامج الأكاديمية في صياغة خطط البرامج الأكاديمية مستقبلاً.			إعادة النظر في العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتقييم؛ بما يُسهم في تنفيذ البرامج الأكاديمية بفعالية.
مستمر.	وحدة	- وجود معايير مُعلنة - ومُعتمدة لاختيار إدارة البرامج الأكاديمية من المجالس الرسمية بالكلية.	- تشكيل لجنة مُختصة لوضع معايير اختيار أعضاء إدارة البرامج بالأقسام الأكاديمية بالكلية.	ب/١- وضع معايير مُحددة علميًا لاختيار أعضاء إدارة البرامج الأكاديمية.	ب- الاختيار لأعضاء إدارة البرامج الأكاديمية.	
		- صدور قرار من قبل الكلية بإنشاء مجلس رسمي للبرامج الأكاديمية.	ب/٢- تحديد قواعد رسمية لتشكيل مجالس البرامج الأكاديمية.			
		- اعتماد هيكل تنظيمي للبرامج الأكاديمية، على أن يتضمّن مدير ومُنسق	ب/٣- وضع هيكل تنظيمي واضح لإدارة البرامج			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال/ الغاية
		الأكاديمية، مع البرنامج، ومُمثِّلًا من تحديد دقيق لسلطات أعضاء هيئة التدريس ومسؤوليات هذه والهيئة المعاونة المجالس. والطلاب، مع الاستعانة بمستشار خارجي، أو مُمثِّل من المؤسسات ذات الصلة والجهات المعنية.	ب/١-٤- وضع قواعد تنظيمية لإدارة الأكاديمية. البرامج الأكاديمية.	ب/٢- وجود مجلس رسمي للبرامج التطويرات، وإجراء التحسينات المستمرة.		
		- الاعتماد الرسمي من قبل مجالس الكلية لقواعد تنظيم البرامج الأكاديمية. تحديث قواعد البيانات وموقع الكلية ب/٢-١- انعقاد هذه المجالس بصفة إلكتروني؛ بحيث تتضمن ما يتعلق بالتطويرات، وإجراء التحسينات المستمرة.	ب/٢-٢- إجراء التدريب المستمر لمجلس إدارة البرامج			
		- عدد البرامج التدريبية				

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
		وورش العمل التي انعقدت لمجلس إدارة البرامج؛ للاطلاع على كل ما هو جديد في عملية الاعتماد.	الأكاديمية.			
مستمر.	مجلس إدارة البرامج الأكاديمية.	- عدد اجتماعات اللجنة الرسمية للمراجعة والمتابعة. - عدد التقارير الخاصة بالمتابعة الدورية للبرامج ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	- تشكيل لجنة لمراجعة اللوائح والأنظمة الإدارية للبرامج باستمرار. ج/١-٢ - مراجعة توصيفات البرامج والمقررات التعليمية وفق معايير الاعتماد البرامجي؛ لتعديلها وتحديثها. ج/١-٣ - العناية بالتحديث المستمر لتوصيفات البرامج والمقررات التعليمية. ج/١-٤ - الاستعانة بالمراجعين	ج/١- وضع آليات للمتابعة المستمرة للبرامج الأكاديمية.	ج- متابعة تنفيذ البرامج الأكاديمية بالكلية.	
	أعضاء هيئة التدريس المُنقذين للبرامج. وحدة	- عدد توصيفات البرامج الأكاديمية المُحدثة. - وحدة				

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	الإرشاد الأكاديمي بالكلية.	- إعداد ملفات خاصة بكل طالب تتضمن معلومات عن نشاطه ومستواه الأكاديمي، وضمان الجودة واستطلاع آرائهم في الجامعة.	الخارجيين لإعطاء المشورة الفنية في توصيفات البرامج والمقررات وغيرها من الجوانب المهمة في البرامج.			
	وحدة ضمان الجودة بالجامعة.	جودة التعليم وأداء أعضاء هيئة التدريس، وتطویر البرامج الأكاديمية بالكلية.				
	عدد زيارات المراجعين الخارجيين للكلية.					
شهر واحد.	وحدة ضمان الجودة بالكلية.	- وجود معايير مُقننة - معلنة معتمدة، يتم تقييم أداء البرامج الأكاديمية والاعتماد بالكلية.	د/١/١ - تشكيل لجنة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية لإعداد معايير في ضوءها.	د/١ - وضع معايير لتقييم الأداء	د- التقييم المستمر للبرامج الأكاديمية؛ لتحديد نقاط القوة والضعف لإدراجها في خطط التحسين.	
	أعضاء هيئة التدريس بالأقسام	- وجود معايير مُقننة - معلنة معتمدة، يتم تقييم أداء عضوة هيئة بالأقسام	د/١/٢ - تحليل آراء الأقسام الأكاديمية	الاعتماد البرامجي المحددة من قبل		

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال/ الغاية
مستمر.	الأكاديمية.	التدريس في ضوءها.	بخصوص معايير لجودة التعليم والاعتماد، على أن يتضمن التدريس بالكلية). التقييم الأكاديمي تقييم أداء الهيئة التدريسية المنفذة للبرامج الأكاديمية بالكلية، بجانب تقييم البرامج الأكاديمية ذاتها أثناء تنفيذها. د/٢ - تقييم البرامج الأكاديمية بعد الانتهاء منها.	الهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد، على أن يتضمن التقييم الأكاديمي تقييم أداء الهيئة التدريسية المنفذة للبرامج الأكاديمية بالكلية، بجانب تقييم البرامج الأكاديمية ذاتها أثناء تنفيذها. د/٢ - تقييم البرامج الأكاديمية بعد الانتهاء منها.		
	وحدة	وضع عدد من - توصيات والمقترحات القياس والتطوير؛ لمواءمة تقييم والتطوير بالكلية.	فريق بحثي من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لإجراء دراسات تتبّع المستهدفة؛ ليتم أخذها للخريجين؛ من أجل في الاعتبار ضمن خطة	د/١/٢ - تكليف فريق بحثي من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لإجراء دراسات تتبّع المستهدفة؛ ليتم أخذها للخريجين؛ من أجل في الاعتبار ضمن خطة		

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
		تحسين البرامج. - إعداد قواعد بيانات عن الخريجين. - عدد الاستبانات المُطبَّعة من قِبَل وحدة الخريجين لتقييم رضا الطلاب والخريجين للبرامج الأكاديمية. - عدد الاجتماعات الدورية مع الخريجين. - عدد الدورات التدريبية للكوادر البشرية بوحدة الخريجين للتدريب على تطوير الأداء؛ لمتابعة وتقييم أثر البرامج الأكاديمية. - عدد الملتقيات	اتخاذ القرارات بشأن تحسين البرامج، وتوفير التوجيه المهني بشأن فرص العمل. د/٢/٢- تفعيل دور وحدة الخريجين بالكلية في التواصل مع طلاب وخريجي البرامج الأكاديمية؛ لتقييم أثر البرامج الأكاديمية، مع العناية بتدريب الكوادر البشرية بها. د/٣/١- التوسع في الملتقيات الوظيفية المنعقدة بالكلية. د/٣- التطوير المستمر			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال/ الغاية
	الخدمات التربوية.	الوظيفية. - عدد جهات التوظيف بالملتقيات الوظيفية. - عدد الملتقيات الاقتراضية؛ بحيث يتم الاستفادة من التكنولوجيا في تسهيل حضور الملتقيات الوظيفية للجهات الغير قادرة على الحضور المباشر. - عدد الدراسات التي أُجريت لتحديد العوامل التي تؤثر على تطوير البرامج لأخذها في الاعتبار عند وضع خطط التحسين.	د/٣/٢- إعطاء الصلاحيات للقيادات الأكاديمية لاتخاذ قرارات بخصوص تطوير الملتقيات الوظيفية؛ بما يُسهم في تحقيق الأهداف المرجوة من تقييم البرامج والخريجين. د/٣/٣- إجراء تحليل لسوق العمل، أو دراسة جدوى للنظر في العوامل الداخلية والخارجية، التي تُؤثر على تطوير البرامج الأكاديمية.	للملتقيات الوظيفية بالكلية.		
مستمر.	إدارة	- عدد الشراكات التي عُقدت بين الكلية والكلية.	د/١/١- عقد شراكات بين	أ- استقطاب مؤسسات القطاع	أ- تفعيل دور المشاركة	

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	إدارة الجامعة.	والمؤسسات المجتمعية. - زيادة دَخل الكلية للتمويل الذاتي، وتوفير الموارد المالية والمادية لاعتماد البرامج الأكاديمية.	مؤسسات القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع والكلية؛ لتزويدها بالموارد المالية والمادية اللازمة للبرامج الأكاديمية.	الخاص ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة ورجال الأعمال؛ للمشاركة في دعم البرامج الأكاديمية.	المجتمعية من قبل مؤسسات القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة ورجال الأعمال؛ في دعم الكلية بالموارد المالية والمادية اللازمة لاعتماد البرامج الأكاديمية.	مجال تطوير الموارد المالية والمادية.
	القطاع الخاص.	- عدد مُمثلي المؤسسات ذات العلاقة في المجالس واللجان الرسمية الخاصة بالبرامج الأكاديمية وإدارتها.	أ/١/٢ - مشاركة المؤسسات ذات العلاقة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج الأكاديمية بالكلية، وتمثيلهم في المجالس واللجان المُعنية.	أ/١/٢ - مشاركة المؤسسات ذات العلاقة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج الأكاديمية بالكلية، وتمثيلهم في المجالس واللجان المُعنية.	أ/١/٢ - مشاركة المؤسسات ذات العلاقة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج الأكاديمية بالكلية، وتمثيلهم في المجالس واللجان المُعنية.	الغاية الثالثة: زيادة الموارد المالية والمادية المُخصَّصة للكلية، والبحث عن مصادر بديلة للتمويل.
	المؤسسات المجتمعية ذات العلاقة.	- عدد اللقاءات والندوات مع مُمثلي من المؤسسات المجتمعية ذات العلاقة.	أ/١/٣ - عقد ندوات مستمرة بين الكلية ورجال الأعمال والمؤسسات المجتمعية ذات العلاقة.	أ/١/٤ - توافر		

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
			الموارد المادية والخدمات المساندة للتعلم من تجهيزات للقاءات التدريسية، - رصد التحديثات التي وبنية تكنولوجية، تتم في القاعات وتوفير معامل التدريس ومعامل للحاسب الآلي الحاسب الآلي ومكتبة مُجهّزة لدعم البرامج الكلية، والعمل على الأكاديمية. تجهيزها، وتزويدها بمصادر التعلم، وربطها بشبكة المعلومات المحلية والعالمية.			
مستمر.	إدارة	- زيادة المُخصّصات المالية بالكلية.	ب/١-١- المُطالبة بزيادة النسبة المُخصّصة للكلية الكلية من قبل الجامعة والكلية، تُخصّص لاعتماد البرامج الأكاديمية.	ب/١-١- زيادة الميزانيات المُخصّصة للكلية من قبل الجامعة والكلية، تُخصّص لاعتماد البرامج الأكاديمية.	ب- زيادة المُخصّصات المالية من قبل الجامعة والكلية، تُخصّص لاعتماد البرامج الأكاديمية.	
	إدارة	- تخصيص موظفين أكفاء بالكلية، يتولون مهمة إدارة الموارد المالية للبرامج؛ المساعدة في توفير	ب/١-٢- البحث عن فرص بديلة للتمول؛ من خلال تبني وتعزيز أُطر الاستدامة المالية خلال المدى الزمني			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال/ الغاية
	- الوحدات ذات الطابع الخاص بالكلية.	الموارد المالية اللازمة لاعتماد البرامج الأكاديمية. ب/٢-٢ - تنويع بدائل ومصادر التمويل، والتي أو الوحدات ذات الطابع الخاص، أو تبني مفهوم الجامعة المنتجة؛ للقيام بالعديد من الأنشطة التعليمية والتربوية؛ بحيث تُخصَّص عوائدها لاعتماد البرامج الأكاديمية.	للخطة الإستراتيجية.	ب/٢-٢ تخصيص جزء من ميزانية الكلية لاعتماد البرامج الأكاديمية.		
مستمر.	- إدارة الجامعة. - إدارة الكلية والأقسام الأكاديمية.	- عدد البرامج البينية أو المشتركة.	أ/١-١ عقد بروتوكولات للتعاون بين الكليّة والجامعات المناظرة؛ لإنشاء برامج بنّية أو مشتركة مع المؤسسات الجامعية المحلية أو الإقليمية أو العالمية.	أ/١-١ البحث عن آليات لتعزيز العلاقة بين كلية التربية والمؤسسات الجامعية.	أ- تعزيز الروابط بين كلية التربية والمؤسسات الجامعية.	مجالات تعزيز المشاركة الفعالة: الغاية الرابعة: تفعيل المشاركة البناءة مع جميع الجهات المعنية؛

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	- وحدة الخدمات التربوية. - وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية.	- عدد الزيارات التي تمت مع الجامعات - المناظرة على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي. - عدد البحوث المشتركة بين الكلية والجامعات المناظرة.	أ/١-٢- دعم تبادل الخبرات والزيارات مع المؤسسات الجامعية المناظرة على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي.			بما يسهم في اعتماد البرامج الأكاديمية.
مستمر.	إدارة - مجلس إدارة البرامج. - الأقسام الأكاديمية.	- عدد ممثلي الجهات المعنية في مجلس إدارة الكلية. - وفي تحديد رؤية ورسالة البرامج وأهدافها، وتوثيقها في الاجتماعات الرسمية.	- وضع ب/١-١ نظام واضح ومحدد؛ للمشاركة في إدارة البرامج الأكاديمية.	ب/١- التواصل المستمر مع الجهات المعنية؛ للمشاركة في إدارة البرامج الأكاديمية.	ب- تحقيق الاتصال الفعال مع جميع الجهات المعنية؛ للمشاركة في إدارة البرامج الأكاديمية.	
مستمر.	إدارة - وحدة	- عدد القيادات التعليمية وجهات التوظيف المشاركة في الملتقيات الوظيفية	ج/١-١ التحليل المستمر لاحتياجات الوزارة من المعلمين، مع تحديد الكفاءات	ج/١- التعاون المستمر مع وزارة التربية والتعليم وجهات	ج- تعزيز الروابط بين كلية التربية ووزارة التربية والتعليم وجهات	

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
		المنعقدة كل عام بالكلية؛ ضمان الجودة للاستفادة من المناقشات والاعتماد التي تتم من قِبَل بالكلية. الطلاب والخريجين وجهات التوظيف والكلية المُقَدَّمة من قِبَل في تطوير سوق العمل والأداء التعليمي؛ بما ينعكس على البرامج الأكاديمية وتطورها. - عدد الاستبانات التي طُبِّقَتْ لتحليل احتياجات وزارة التربية والتعليم. - عدد الاستبانات التي طُبِّقَتْ لتحليل احتياجات سوق العمل. - مجلس إدارة البرامج. - الأقسام الأكاديمية.	والمهارات التي ينبغي أن تتوافر في المعلمين مستقبلاً؛ لكي تتم مراعاتها في البرامج الأكاديمية والمُقَدَّمة من قِبَل في تطوير سوق العمل الكلية. ج/١-٢- التحليل المستمر لاحتياجات سوق العمل وجهات التوظيف.	التوظيف؛ لفهم احتياجات سوق العمل من المعلمين.	التوظيف.	
مستمر.	إدارة	- تحديد لجنة من قِبَل وحدة ضمان الجودة أو الكلية. وحدة الخدمات التربوية، تختص بوضع قواعد	- أن يتضمن مهام وحدة ضمان الجودة والاعتماد أو وحدة الخدمات وحدة الخدمات	أ/١- وجود جهة مُحدَّدة تتولَّى تسويق البرامج الأكاديمية.	أ- البحث عن آليات مُتعدِّدة لتسويق البرامج الأكاديمية.	مجال تسويق البرامج الأكاديمية

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال/ الغاية
		لتسويق البرامج بالكلية، على أن يتم اعتمادها من قبل المجالس الرسمية بالكلية.	أ/٢- ربط تسويق البرامج الأكاديمية بسوق العمل.			بالكلية.
		- عدد الاستبانات المطبقة لحصر آراء واحتياجات جهات التوظيف؛ لتفعيل تسويق البرامج.	أ/١-٢- الاستعانة بجهات التوظيف، وأخذ آرائهم، ومعرفة احتياجاتهم.			الغاية الخامسة: تفعيل تسويق البرامج الأكاديمية بالكلية.
	- وحدة نُظُم المعلومات بالكلية.	- وضع قاعدة بيانات متكاملة للبرامج الأكاديمية بالكلية؛ بما يُسهم في تسويقها.				
		- عدد البرامج التدريبية التي أُجريت لتطوير تسويق البرامج.	أ/١-٣- تبني برامج تدريبية مُتخصّصة لتطوير تسويق البرامج الأكاديمية.			
	- وحدة ضمان الجودة والاعتماد	- عدد الندوات والحملات الترويجية لتسويق البرامج	أ/١-٢- عقد الندوات والحملات الترويجية؛			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	بالكلية.	الأكاديمية.	لتسويق البرامج الأكاديمية.			
	بالكلية.	أ/٢-٢- تصميم عروض تسويقية للبرامج الأكاديمية على موقع الكلية، مع استخدام وسائل التواصل الاجتماعي؛ لترويج وتسويق البرامج.	- حملات تسويق عبر البريد الإلكتروني؛ للتواصل مع الطلاب المحتملين، فيتم إرسال رسائل تعريفية عن برامج الكلية. - تنفيذ إعلانات الدفع عبر مُحركات البحث وشبكات التواصل الاجتماعي؛ لجذب الطلاب الجُدد.			
شهر واحد.	إدارة الكلية والمجالس الرسمية.	- الاعتماد الرسمي للهيكل التنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية من قِبَل المجالس الرسمية.	ب/١- تشكيل فريق عمل لمراجعة الهيكل التنظيمي للوحدة لتعديله؛ ليُنسّق مع مُتطلبات وضع الخطة الإستراتيجية.	ب/١- وضع عمل تنظيمي مُحدّث لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بما يدعم تسويق البرامج بالكلية.	ب- مراجعة الهيكل التنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية؛ بما يدعم تسويق البرامج بها.	
وحدة ضمان الجودة			ب/٢- وضع تسويق البرامج في الهيكل			

الفترة الزمنية المقترحة	جهة التنفيذ	مؤشرات الإنجاز	أنشطة التنفيذ	الأهداف الإجرائية	الأهداف الإستراتيجية	المجال / الغاية
	والاعتماد بالكلية.		التنظيمي للوحدة.			

سادساً - مُتطلّبات تنفيذ الخطة الإستراتيجية المقترحة:

يمكن تحديد أبرز المُتطلّبات اللازمة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية المقترحة كما يلي:

١- دعم ثقافة الجودة والاعتماد والتميز بين أعضاء الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة؛ من خلال تبني أنماط قيادية فعّالة؛ كالقيادة الابتكارية، وقيادة التغيير، والقيادة التشاركية، والقيادة المستدامة.

٢- توفير التمويل اللازم لتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية لاتباع معايير الاعتماد البرامجي، وخطواته.

٣- توفير الموارد المادية والتكنولوجية الداعمة لعملية اعتماد البرامج الأكاديمية؛ بما يُسهّم في تحقيق الجودة والتميز الأكاديمي.

٤- العناية بكافة الموارد البشرية بالكلية؛ من خلال الاهتمام بالتدريب الفعّال، وتهيئة بيئة داعمة مُعزّزة للسلوكيات والممارسات التي تُحقّق الجودة والتميز في أداء البرامج الأكاديمية.

٥- اعتماد هيكل تنظيمي لوحدة ضمان الجودة والاعتماد؛ باعتبارها الوحدة التنظيمية التي يقع على عاتقها وضع خطة إستراتيجية لاعتماد البرامج الأكاديمية؛ بحيث يتّسم الهيكل التنظيمي بالمرونة، والعمل على شمول جميع جوانب البرامج الأكاديمية؛ بما يتفق مع معايير الاعتماد البرامجي الموضوعية من قِبَل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

٦- تبني آليات لدعم ثقافة الشراكة المجتمعية بين كلية التربية ومؤسسات المجتمع

- المختلفة والجهات المَعْنِيَة ذات العلاقة.
- ٧- اعتماد نظام للتحفيز يُركّز على الجوائز التحفيزية والمكافآت المادية؛ لتجويد الممارسات الخاصة بالبرامج الأكاديمية.
- ٨- العناية بتسويق البرامج الأكاديمية التي تُقدّمها كلية التربية لكافة المستفيدين الداخليين والخارجيين.
- ٩- اعتماد نُظُم مُقنّنة لتقييم أداء البرامج الأكاديمية؛ لقياس ما تمّ إنجازه في ضوء معايير الاعتماد البرامجي، ومن ثمّ؛ اتخاذ القرارات التطويرية وفق نتائج التقييم المختلفة.
- ١٠- إعداد تقارير دورية عن واقع البرامج الأكاديمية ونتائجها بشفافية ومصداقية، وطرحها على كافة الأطراف المَعْنِيَة ذات الصلة، على أن تتضمن هذه التقارير إنجازات الخطة، والتحديات التي تواجهها.
- ١١- عقد ندوات ومحاضرات توعوية بصفة مستمرة لكافة أعضاء الكلية من الهيئة التدريسية والهيئة المعاونة والإداريين والطلاب.
- ١٢- دعم المشاركة الفعّالة لتحقيق الاعتماد البرامجي؛ من خلال المشاركة الفعّلية للطلاب المعلمين في عملية اعتماد البرامج الأكاديمية.
- ١٣- ربط اعتماد البرامج الأكاديمية باستمرارية صلاحية البرامج في تقديم درجات علمية.
- ١٤- تشكيل فريق إعداد الخطة الإستراتيجية، أو لجنة تنفيذية لإعداد الخطة الإستراتيجية، على أن يتولّى الفريق أو اللجنة العمل حتى الانتهاء من الخطة الإستراتيجية.
- ١٥- التحديث المستمر لموقع الكلية؛ خاصةً فيما يتعلّق بالبرامج الأكاديمية، وتقديم معلومات واضحة عن البرامج الأكاديمية؛ من حيث القبول والتسجيل ومميزات البرنامج، وغيرها من المعلومات لجميع الجهات المَعْنِيَة.

سابعاً - مُعَوِّقات تنفيذ الخطة الإستراتيجية المقترحة، وسُبُل التغلُّب عليها:

يمكن تحديد أبرز مُعَوِّقات تنفيذ الخطة الإستراتيجية المقترحة، وسُبُل التغلُّب عليها؛ كما هو مُوضَّح بالجدول التالي:

جدول (٣٠): مُعَوِّقات تنفيذ الخطة وسُبُل التغلُّب عليها

م	مُعَوِّقات تنفيذ الخطة	سُبُل التغلُّب عليها
١	ضعف الرغبة الداخلية لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة في تحقيق الجودة والاعتماد؛ بسبب ضغط أعباء العمل التدريسية والبحثية.	- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الاعتماد البرامجي، وضرورته الحالية والمستقبلية. - تقديم الحوافز المادية والمعنوية؛ للتشجيع على اعتماد البرامج الأكاديمية. - تنمية ممارسات قيادة التغيير؛ للمساهمة في تغيير الأفكار والممارسات التقليدية التي تقاوم عملية التغيير.
٢	قصور البنية التحتية ومستوى التحوُّل الإلكتروني؛ لضعف الإمكانيات المادية والتقنية.	- زيادة الميزانية المُخصَّصة لتطوير البنية التحتية بالكلية؛ بما يُسهم في تطوير البرامج الأكاديمية. - توفير التقنية التكنولوجية المناسبة.
٣	ضعف الدعم والمشاركة المجتمعية للكلية؛ خاصة في جانب التمويل.	- توعية المؤسسات المجتمعية بدورها في المساهمة في حل المشكلات الخاصة بالكلية؛ خاصة تلك المُتعلِّقة بالتمويل. - البحث عن آليات لتحقيق المشاركة المجتمعية؛ بما يعود بالنفع على كافة الأطراف.

م	مُعَوَّقات تنفيذ الخطة	سُبُل التغلُّب عليها
٤	غياب رؤية واضحة حول معايير اختيار قيادات إدارة البرامج الأكاديمية.	- وضع معايير مُقنَّنة لاختيار قيادات إدارة البرامج الأكاديمية؛ بالاستناد إلى أفضل الممارسات وخبرات بعض المؤسسات الجامعية في هذا الصدد. - مشاركة أعضاء هيئة التدريس في وضع معايير الاختيار، وإعلانها للجميع.
٥	ضعف الاستعانة بأساليب علمية لتقييم البرامج الأكاديمية، وقياس مدى رضا المستفيدين من البرامج المُقدَّمة.	- توفير أساليب تقييمية، بالاستعانة بوسائل التكنولوجيا الحديثة؛ كاستخدام الاستبانات واستطلاعات الرأي الإلكترونية. - الاستعانة بالأساليب التقليدية؛ كصندوق المقترحات والشكاوى. - التوعية والإعلان عن ضرورة تقييم البرامج الأكاديمية. - وضع تقييم البرامج الأكاديمية كمتطلب أساسي قبل إعلان النتيجة للطلاب.
٦	قلة التدريبات المُوجَّهة نحو اعتماد البرامج الأكاديمية لكافة الجهات المَعْنِية.	- تقديم دورات تدريبية باستمرارٍ لأعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة والطلاب؛ عن اعتماد البرامج الأكاديمية ومتطلباته. - تقديم حوافز لتشجيع جميع الجهات المَعْنِية؛ للعناية بحضور الدورات التدريبية، والاستفادة منها. - الاستعانة بالمُتخصِّصين والخبراء في الجودة والاعتماد؛ لتقديم الدورات التدريبية.

م	مُعَوَّقات تنفيذ الخطة	سُبُل التغلُّب عليها
٧	ضعف العناية بتسويق البرامج الأكاديمية بالكلية محليًا ودوليًا.	- اختيار أداة جَذَابَة لتسويق البرامج الأكاديمية. - التنوع في التخصصات والبرامج الأكاديمية، بما يُلبِّي احتياجات الطلاب، وبما يتماشى مع سياسات تطوير التعليم. - تعيين وكلاء خارجيين من الكلية، يكون من مهامهم تقديم المعلومات عن الكلية وبرامجها الأكاديمية للطلاب.
٨	ضعف دور وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية في اتباع إجراءات اعتماد البرامج الأكاديمية.	- وضع خطة من قِبَل وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية للحصول على اعتماد البرامج الأكاديمية. - إلزام وحدة ضمان الجودة والاعتماد بالكلية بتنظيم العمل والتخطيط للحصول على الاعتماد، مع إعطاء التسهيلات المطلوبة للوحدة للقيام بدورها في هذا الأمر.
٩	عدم وجود إستراتيجية للكلية، يكون من أهدافها: تحقيق مستوى عالٍ من الجودة والحصول على الاعتماد.	- تعبئة الجهود البشرية بالكلية لوضع إستراتيجية للكلية، على أن يتم اختيار فريق عملٍ لإعداد إستراتيجية لتحقيق الجودة والاعتماد بالكلية. - الاستعانة بخبراء في التخطيط الإستراتيجي؛ لإعطاء المشورة الفنية اللازمة.

وعليه؛ بعد إعداد الخطة الإستراتيجية لا بد أن تتحقّق الكلية بصفةٍ عامّةٍ، ووحدة ضمان الجودة والاعتماد بصفةٍ خاصّةٍ؛ ممّا حدّدته لإنجازه، وتقارن الأداء بالنتائج المرغوبة، وتوفّر التغذية الراجعة اللازمة لتقييم النتائج، واتخاذ الإجراءات التصحيحية،

وذلك من خلال متابعة وقائية قبل التنفيذ؛ للتأكد من سلامة إعداد الخطة الإستراتيجية، وتوافر المُتطلّبات اللازمة لتحقيق أهدافها، ومتابعة ذلك أثناء التنفيذ؛ لمراعاة العوامل التي قد تعيق عملية التنفيذ، والعمل على علاجها؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، وأخيراً المتابعة النهائية بعد الانتهاء من الخطة؛ لتحديد أوجه الخلل، ووضع الإجراءات التصحيحية اللازمة.

المراجع:

- ١- أبابطين، عبد الحكيم بن عنبد المحسن، سمور، رضا حلمى أحمد (٢٠١٩) .
الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمى بالتعليم العالى، دار جامعة الملك سعود للنشر، الرياض.
- ٢- إبراهيم، زكريا سالم سليمان (٢٠٢٠) ، دراسة تقويمية لسياسات ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات العربية على ضوء التوجهات العالمية ، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية ، المجلد ٣٠ ، العدد ١ ، ٣٢١ : ٣٥٤ .
- ٣- إينوماتا، تادانوري (٢٠١٢). التخطيط الإستراتيجى فى منظومة الأمم المتحدة، وحدة التفتيش المركزية، الأمم المتحدة، جنيف.
- ٤- بدران، شبل، سليمان، سعيد (٢٠٠٩). معلم الألفية الثالثة فى إطار معايير جودة الممارسة المهنية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- ٥- بن موسى، محمد، الجودى، محمد على (٢٠١٩) . دور الاعتماد الأكاديمى فى ضمان الجودة فى التعليم العالى: عرض تجربت عربية مجلة التواصل فى العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلة التواصل فى العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٢٥، العدد ٣، سبتمبر، ٣٤٩: ٣٢٨ .
- ٦- جامعة الإسكندرية (٢٠٠٦). الرؤية الاستراتيجية لجامعة الإسكندرية (جامعة الإسكندرية ٢٠٣٠)، مشروع استراتيجية جامعة الإسكندرية، صندوق خدمة مشروعات تطوير التعليم العالى.

- ٧- جوهر، على صالح، جمعة، محمد حسن (٢٠٢٣). كليات التربية في مصر " رؤية جديدة للشراكة"، مجلة كلية التربية جامعة دمياط، المجلد ٣٨، العدد ٨٦، الجزء ١، يوليو، ٢ : ٢١ .
- ٨- الحاج، فيصل عبد الله، مجيد، سوسن شاكر، جريسات، سليمان (٢٠٠٨). دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، عمان.
- ٩- حسين، محمد منصور، السروري، حنان (٢٠٠٩). منظومة التعليم العالي بين الجودة والاعتماد وثقافة التطوير، المؤتمر السنوي (الدولى الأول - العربى الرابع)، الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعى فى مصر والعالم العربى " الواقع والمأمول" فى الفترة من ٨-٩ أبريل، كلية التربية النوعية بالمنصورة.
- ١٠- حنفى، خالد صلاح (٢٠١٦). معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة فى كلية التربية جامعة الإسكندرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٧، العدد ٤، ديسمبر، ٦١٢ : ٦٤٨.
- ١١- خليل، نبيل سعد (٢٠١١). إدارة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي فى المؤسسات التربوية، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٢- دالين، ديوبولد ب. فان، الفوال، محمد خير إبراهيم، نوفل، محمد نبيل، وعثمان، سيد أحمد سيد (٢٠٠٣). مراجعة كتاب مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، السنة ٢٠، العدد ١، ١٨١ : ٢٠٤.
- ١٣- الدهشان، جمال علي خليل (٢٠٠٧). الاعتماد الأكاديمي: الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية، المؤتمر العلمي السنوي الثاني - معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعى بمصر والوطن العربى، المجلد ١، كلية التربية النوعية جامعة المنصورة، ١٢٠ - ١٥٤.

١٤- الدهشان، جمال (٢٠٠٩). مشكلات ومعوقات تطبيق الجودة في كلية التربية جامعة المنوفية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية الثانية لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، بكلية التربية جامعة طنطا، مارس.

١٥- رئاسة مجلس الوزراء (٢٠٠٩). اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، دليل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، جمهورية مصر العربية ، أبريل ٢٠٠٩.

١٦- الشخبي، على السيد، فتحي، شاکر محمد، عودة، هناء عودة، عبد الفتاح، دعاء أحمد، الحداد، نيللى (٢٠١١/٢٠١٢). معجم مصطلحات الحكامة التربوية (الحكم الرشيد)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب بالرباط.

١٧- عبد الحفيظ، عبدالسلام محمد، المصراي، سالمه مفتاح محمد، بازينة، حنان مصطفى سليمان (٢٠٢١). مدى تطبيق معايير الاعتماد البرامجي للدراسة الجامعية من وجهة نظر رؤساء أقسام الجودة بكليات جامعة بنغازي، دراسات في الاقتصاد والتجارة، المجلد ٤٠ ، العدد ١ ، ٦٦ : ٩٦ .

١٨- عبد العال، عنتر محمد أحمد (٢٠١٨). دراسة مقارنة لمعايير الاعتماد الأكاديمي بكليات التربية في ماليزيا والولايات المتحدة ومدى إمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد ٣٣ ، العدد ٤ ، ٣٠٠ : ٣٥١ .

١٩- العبيدي، فائق مشعل قدوري (٢٠٠٦). الأدوار والقدرات المعرفية ودورها في تميز القيادة الأكاديمية: رؤية استراتيجية، ندوة استراتيجيات التطوير في المؤسسات العربية، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية - جامعة الدول العربية، ١٤ - ١٢٦ .

٢٠- العنزي، يونس بن دحام بن عويد (٢٠٢٢) . معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وسبل التغلب عليه، مجلة تطوير الأداء الجامعي، المجلد ١٨، العدد ١، ٣٣٥ : ٣٤٦ .

٢١- عودة، أحمد، رحمة، أنطون، حمود، محمد الشيخ (٢٠١١). دليل معايير جودة كليات التربية في الجامعات العربية، الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، اتحاد الجامعات العربية، لجنة الجودة، جامعة دمشق.

٢٢- عيسان، صالحة عبد الله يوسف (٢٠١٧). واقع إدارة الاعتماد البرامجي في جامعة السلطان قابوس، المؤتمر العلمي السنوي الرابع والعشرين: قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي : الواقع والرؤى المستقبلية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، يناير.

٢٣- الفقى، محمد عبد الله محمد عبد الله (٢٠١٧). تدويل التعليم العالى: مدخل لتحقيق رؤية مصر فى التعليم العالى ٢٠٣٠، مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، العدد ٤، الجزء ٣، ٦٠: ١٤٢.

٢٤- الفريق التنفيذى لوحدة ضمان الجودة والاعتماد (٢٠٢١ - ٢٠٢٢). استمارة لتشخيص البيئة الداخلية والخارجية لوحدة ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية- جامعة الإسكندرية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٢٥- القرق، محمود (٢٠٠٤). آلية تطوير البرامج التعليمية ودور البحث العلمى، ورقة مقدمة فى إطار ورشة العمل الرابعة للجنة إعادة تنظيم التعليم العالى الخاص، الأونيسكو، بيروت.

٢٦- قشاش، فهمي أحمد علي، والصوفي، ندوى عبدالله محمد (٢٠٢٣). تمكين القيادات الأكاديمية: مدخل لتحقيق الميزة التنافسية في الجامعات اليمنية: جامعة عدن أنموذجا، مجلة الريان للعلوم الإنسانية والتطبيقية، مجلد ٦، العدد ٢، ١٧٩: ٢٠٣.

٢٧- كلية التربية (٢٠٠٦). اللائحة الخاصة ببرنامج إعداد معلم العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية، كلية التربية جامعة الإسكندرية.

- ٢٨- كلية التربية (٢٠١٩). **الخطة الاستراتيجية لكلية التربية جامعة الإسكندرية** ٢٠١٩-٢٠٢٢، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٢٩- محمد، سحر محمد على (٢٠١٧). اعتماد برامج إعداد المعلم " تحديات وخيارات"، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، العدد ٧، الجزء ١، ٢٤١: ٢٧٦ .
- ٣٠- مركز الخدمات التربوية (٢٠٠٦). **اللائحة المالية لمركز الخدمات التربوية**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٣١- مركز الخدمات التربوية (٢٠٢٣) . **دليل مركز الخدمات التربوية**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- ٣٢- مركز ضمان الجودة . **الخطة الاستراتيجية للجودة جامعة الإسكندرية ٢٠١٤-٢٠١٩** ، مشروع دعم ومتابعة الخطط التنفيذية لمراكز ضمان الجودة بالجامعات، جامعة الإسكندرية.
- ٣٣- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠٢٢). **التنمية البشرية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي**، مجلس الوزراء، جمهورية مصر العربية، ٢٢ يناير.
- ٣٤- موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، جمهورية مصر العربية https://naqaae.eg/ar/about_us.
- ٣٥- مصطفى، أميمة حلمي (٢٠١١). **دراسة مقارنة لمعايير اعتماد كليات التربية في مصر ومعايير المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلم NCATE في الولايات المتحدة الأمريكية، مستقبل التربية العربية**، مجلد ١٨ ، العدد ٧٣ ، ١٤٣: ٢٥٨.
- ٣٦- النعاس، حسام مراجع مؤمن (٢٠١٧). **اثر الاختلاف في التخصصات الأكاديمية على تطبيق معايير ضمان الجودة دراسة ميدانية في جامعة طبرق ليبيا ، المؤتمر الثانوى التاسع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم حول " ضمان الجودة ولاعتماد : تحديات وآفاق "**، جامعة الدول العربية، القاهرة، ديسمبر.

٣٧- النعاس، حسام مراجع مؤمن ، حسين، رحمة صبحي عمر، حماد، حمدي عطية سالم، أدریس، أمانة نوح متموح (٢٠٢١) . مدى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد البرامجي من وجهة نظر الطلبة بقسم المحاسبة بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية في جامعة طبرق، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد ١٤، العدد ٤٨ ، ١: ٣٢ .

٣٨- الهلالي، الشربيني الهلالي، السيد، أحمد البهي (٢٠٠٩) . معايير الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي دراسة للواقع والمأمول بكلية التربية النوعية بالمنصورة، **المؤتمر السنوي الدولي الأول - العربي الرابع الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي " الواقع والمأمول"**، كلية التربية النوعية بالمنصورة، ٨-٩ أبريل .

٣٩- هيئة جودة التعليم والتدريب (٢٠٢٠). دليل مراجعة البرامج الأكاديمية، إدارة مراجعة أداء مؤسسات التعليم العالي، مملكة البحرين.

٤٠- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٨). دليل أدوات جمع البيانات لدراسة التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، منشورات الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، القاهرة.

٤١- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩) (أ). دليل الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، جمهورية مصر العربية ، الإصدار الثاني .

٤٢- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩) (ب). دليل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، رئاسة مجلس الوزراء ، جمهورية مصر العربية ، أبريل.

٤٣- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٠) . الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر(مستويات: المؤسسة، والخريجين، والبرامج)، يناير، جمهورية مصر العربية.

٤٤- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٨). ملخص أنشطة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، رئاسة مجلس الوزراء ، جمهورية مصر العربية .

٤٥- الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد (٢٠١٩). الكتاب السنوى ٢٠١٧/٢٠١٨ ، جمهورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء.

٤٦- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٢٢) . معايير اعتماد برامج التعليم العالى، جمهورية مصر العربية، يوليو.

٤٧- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٢٥). الإطار الوطنى للمؤهلات، موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، جمهورية مصر العربية، متاح بالموقع <https://www.naqaae.eg/ar/activities/nqf> ، تاريخ الدخول ٢٠٢٥/١/٢٠.

٤٨- وثائق وحدة ضمان الجودة والاعتماد، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

٤٩- وحدة الإرشاد الأكاديمى (٢٠٢٣)، مهام وحدة الإرشاد الأكاديمى، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية.

٥٠- وحدة إدارة مشروعات تطوير التعليم العالى (٢٠٢٤). مشروع دعم وتأهيل البرامج التعليمية بمؤسسات التعليم العالى للاعتماد الدولى، إدارة دعم الجودة والتأهيل للاعتماد، وزارة التعليم العالى، جمهورية مصر العربية.

٥١- وحدة ضمان الجودة والاعتماد (٢٠٢١). اللائحة الداخلية والهيكل التنظيمى لوحدة ضمان الجودة والاعتماد، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .

٥٢- وحدة القياس والتقييم (٢٠١٥). اللائحة المالية لوحدة القياس والتقييم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٥٣- وحدة القياس والتقييم (ب٢٠١٥). التوصيف الوظيفى لوحدات القياس والتقييم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٥٤-وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية (٢٠٢٢). الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة، جمهورية مصر العربية.

٥٥-وزارة التخطيط التتموى والإحصاء (٢٠١٨). دليل التخطيط الاستراتيجى المبني على النتائج، دليل ارشادي لاعداد الخطط الاستراتيجية للوزارات والجهات الحكومية، قطر، الطبعة الثانية، مارس.

٥٦-وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى(٢٠١٦). رؤية مصر ٢٠٣٠- استراتيجية التنمية المستدامة، جمهورية مصر العربية .

٥٧-وزارة التعليم العالى والبحث العلمى (٢٠٢١). قرار وزارى رقم ١٣٠ بتاريخ ٢٠٢١/١/١٤، جمهورية مصر العربية.

٥٨-وزارة التعليم العالى والبحث العلمى(٢٠٢٣). قرار وزارى رقم ٩٥٣ بتاريخ ٢٠٢٣/٥/٢٩، جمهورية مصر العربية.

٥٩-وزارة التعليم والبحث العلمى (٢٠٢٣/٢٠٢٠) . الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالى والبحث العلمى ٢٠٣٠، جمهورية مصر العربية، متاح على الموقع الالكترونى

<https://mohesr.gov.eg/ar->

[eg/Documents/Egypt_vision_2030_MoHESR.pdf](https://mohesr.gov.eg/ar-eg/Documents/Egypt_vision_2030_MoHESR.pdf)، تاريخ الدخول ٢٠٢٤/١٠/٢٨ .

60-Academic Enhancement and Standards Committee (2023).

Academic Guidance: What to expect, Oxford Brookes University, USA.

61- Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute

(2020). **Guidelines for International Programme Accreditation Procedures Specification of procedural**

principles Instructions for the preparation of the self-assessment report, September, German.

62-Akomolafe, C., Adesua, V. (2020). Accreditation of Academic Programmes and University Administration in Public Universities in South West Nigeria, **International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)**, Vol. 11, Issue. 1, 4221: 4229.

63-Ali, E., Munir, M., Permana, J., Kurniady, D. (2019). Academic Service Quality in Education Management in Higher Education, **Advances in Social Science, Education and Humanities Research, vol. 400 3rd International Conference on Research of Educational Administration and Management**, Netherlands, 455:461.

64- T
he Association for Advancing Quality in Educator Preparation (2023). **Guide to AAQEP Accreditation**, Available at <https://aaqep.org>, accesses at 20/10/2024.

65-Azizi, H., Alizadeh, M., Gholipour, K., Abadi, S., Azadifar, A., and Behshid, M. (2023). **Criteria for Evaluating Faculty Members Based on Expectations of Beneficiaries in Tabriz University of Medical Sciences: A qualitative study**, Available at <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3534185/v1>, [Accesses](#) Date 13/12/2025.

66-Bangladesh Institute of Development Studies (BIDS). (2023). **Follow-Up Tracer Study on Graduates of Tertiary-Level**

-
- Colleges, Final Report**, College Education Development Project, Bangladesh, 31 October.
- 67- Beauchampa, G., Clarke, L., Hulme, M., Murray, J. (2015). **Teacher education in the United Kingdom post devolution: convergences and divergences**, Article, Oxford Review of Education, March.
- 68- Bella, K., Vijayashree, P., Meenakshi, S. (2024). A Study on Institutional Infrastructure and Facilities for Faculty, **Research Explorer –A Blind Review & Refereed Quarterly International Journal**, Vol. XII, Issue. 39, January, 80:84.
- 69- Bhutan Accreditation Council (2022). **National Programme Accreditation Standards and Processes**, Royal Government of Bhutan.
- 70- Board of Review, Accreditation Commission for Midwifery Education (ACME) (2017). **Criteria for Programmatic Accreditation of the Midwifery Practice Doctorate for Midwives who are Nationally Certified with Instructions for Elaboration and Documentation**, February, Washington.
- 71- Brennan, J., Williams, R. (2004). **Accreditation and related regulatory matters in the UK**. In: Schwarz, Stefanie and Westerheijden, Don F. eds. Accreditation and evaluation in the European higher education area. Higher education dynamics (Volume), The Netherlands: Springer, pp. 465–490.

-
- 72- College of Education (2020/2021). **Field Hours Experiences Handbook**, Qatar University
- 73- Commission for Academic Accreditation (2019). **Standards for Institutional Licensure and Program Accreditation**, Ministry of Education, United Arab Emirates.
- 74- Conchada, M., Tiongco, M. (2015). **A Review of the Accreditation System for Philippine Higher Education Institutions**, Philippine Institute for Development Studies, Disussion Paper Series, Philippine, June.
- 75- Congressional Research Service (2024). **An Overview of Accreditation of Higher Education in the United States**, Congressional Research Service, USA, 12 April.
- 76- Dabbagh, A., Ahmadizadeh, S., Behnaz, F., Fani, K., Ghasemi, M., Goharani, R., Jahangirifard, A., Malekianzadeh, B., Massoudi, N., Memary, E., Moshari, M., Sabouri, S., Salaarian, S., Sezari, P. (2024). Faculty Development Program and the Outcome of Academic Development, **Journal of Iranian Medical Council**, Vol. 7, Issue. 3, 463: 474.
- 77- The Developmental Program to Prepare the University for Academic Accreditation Program Committee (2015). **Academic Program Quality Manual at Majmaah University**, Majmaah University, Saudi Arabia.

-
- 78- Duarte, N., Vardasca, R. (2023). Literature Review of Accreditation Systems in Higher Education, **Educ. Sci**, Vol. 13, No.582, 1:19.
- 79- Dubash, C., Arshad, M., Khan, A. (2020). A Comparative Review of National and International Practices in Teacher Education Accreditation, **South Asian Research Journal of Humanities and Social Sciences**, Vol.2, Issue5, Sep-Oct, 438: 445.
- 80- Eaton, J. (2015). **An Overview of U.S. Accreditation**, Council for Higher Education Accreditation, Washington.
- 81- El-Maghraby, M. (2012). **Accreditation of Public Universities in Egypt**, Advanced Training Programme in Educational Planning and Management, International Institute for educational planning, UNESCO.
- 82- El-Nashar, S. (2022). The International Directions in Higher Education Quality Assurance System: In the Context of Egypt and the United Kingdom, **Educational and Social Studies**, Helwan University, Vol.28, No.2, 1:45.
- 83- The European Law Students Association (2021). **Strategic Planning Handbook International Board of ELSA 2021/2022**, Belgium.

-
- 84- General Teaching Council (2019). **Policy Statement: Accreditation of Programmes of Initial Teacher Education in Scotland**, Scotland, September.
- 85- Gola M. (2004). **Premises to Accreditation: A Minimum Set of Accreditation Requirements**, ENQA Workshop Reports 3 “**Accreditation Models in Higher Education Experiences and Perspectives**”, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.
- 86- Gupta, P. (2022). Role of Faculty in Higher Education, **Higher Education**, Vol.11, Issue.2, September, 28: 32.
- 87- Hanover Research (2012). **Best Practices in Academic Program Review**, Washington, June.
- 88- Hamdatu, M., Siddiek, A., Al-Olyan, F. (2013). Application of Quality Assurance & Accreditation in the Institutes of Higher Education in the Arab World (Descriptive & Analytical Survey)., American **International Journal of Contemporary Research**, Vol.3, No. 4, April, pp. 104: 116.
- 89- Harvey, L. (2004). **The Power of Accreditation: Views of Academics IN Accreditation Models in Higher Education Experiences and Perspectives**, Primiano Di Nauta, Pirjo-Liisa Omar, Angelika Schade, J.P. Scheele (eds.), European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.

-
- 90- Hassanien, M. (2017). Strategic Planning in Higher Education, a Need for Innovative Model, **Journal of Education, Society and Behavioral Science**, Vol.23, No.2, 1:11.
- 91- Higher Education Quality Committee (2004). **Framework for Programme Accreditation**, Published by: The Council on Higher Education, Pretoria, South Africa.
- 92- Higher Education Quality Evaluation of Macao (2020). **Guidelines on Program Accreditation**, Higher Education Bureau Government of Macao Special Administrative Region, April, Republic of China.
- 93- Ibrahim, H. (2014). Quality Assurance and Accreditation in Education, **Open Journal of Education**, Vol. 2, No. 2, 106:110.
- 94- Ingvarson L., Elliott, A., Kleinhenz, E., McKenzie, Ph. (2006). **Teacher Education Accreditation: A Review of National and International Trends and Practices, Report**, Australian Council for Educational Research, Available at Teacher Education. [http:// research .acer. edu.au / teacher _education/1](http://research.acer.edu.au/teacher_education/1).
- 95- Kabeyi, M. (2019). Organizational strategic planning, implementation and evaluation with analysis of challenges and benefits for profit and nonprofit organizations, **International Journal of Applied Research**, Vol. 5, No.6, 27:32.
-

-
- 96- Kalu, F., Salahuddin, Z. (2022). **Academic Program Development Guide**, University of Calgary in Qatar, this guide was funded by the Educational Development Caucus (EDC) Canada grant. September.
- 97- Khurram, M.A., Mahesar, P. A., & Kerio, G. A. (2020). **Teachers' Perceptions about Standards fixed by the National Accreditation Council for Teachers' Education (NACTE): A Case Study**. Global Educational Studies Review, Vol. (IV), 60:70, available at <https://doi.org/10.31703/gesr>.
- 98- Kumar, P., Shukla, B., Passey, D. (2020). **Impact of Accreditation on Quality and Excellence of Higher Education Institutions**, Revista Investigacion Operacional, Vol.41, No. 2, 151:167.
- 99- Loprieno, A. (2014). **Academic Management**, University of Basel, April, northwest Switzerland.
- 100- Makhoul, S. (2019). Higher education accreditation, quality assurance and their impact to teaching and learning enhancement, **Journal of Economic and Administrative Sciences, Article**, Emerald Publishing Limited, July, pp.1:17.
- 101- Muche, F., Kelo, M, Wächter, B. (2004). **The Admission of International Students into Higher Education Policies and Instruments**, Lemmens Verlags, Bonn, Germany.

-
- 102- National Board of Accreditation (NBA) (2019). **General Manual for Accreditation**, New Delhi, May.
- 103- National Commission for Academic Accreditation & Assessment (2011). **Handbook for Quality Assurance and Accreditation in Saudi Arabia**, The System for Quality Assurance and Accreditation, Riyadh, July.
- 104- National Council for Accreditation of Teacher Education (2008). **Professional Standards Accreditation of Teacher Preparation Institutions**, Washington
- 105- Ogunode, N., Edinoh, K., Sarafadeen, O. (2023). Programme Accreditation in Tertiary Education, **European Journal of Higher Education and Academic Advancement**, Vol. 1, Issue 5, pp 1:13.
- 106- Ogunode, N., Samuel, A. (2022). Accreditation of Academic Programs in Public Universities in Nigeria: Challenges and Way Forward, **Electronic Research Journal of Social Sciences and Humanities**, Vol 4: Issue II, 15:27.
- 107- Office of Institutional Effectiveness and Planning (2022). **Academic Program Review Guide for Units Reporting in 2022**, George Mason University, United States.
- 108- Office of The Provost (2023). **Academic Program Development: Processes for Review, Approval & Implementation**, Fall, Chicago's Jesuit University.

-
- 109- Office of The SUNY Provost Academic Programs and Planning (2013). **Guide to Academic Program Planning**, The State University of New York, October.
- 110- Partnership and Accreditation Team (2019). **Standards for the accreditation of undergraduate, conversion and integrated Masters programmes in psychology**, The British Psychological Society, Leicester.
- 111- Peiris, C., Wickramasinghe, S., Peiris, S. (2015) Globalization and Diversification of Quality Assurance of Higher Education Sub-theme: **Programme Accreditation Accreditation of Public Universities and Private Institutions in Sri Lanka: Impact of Different Procedures**, Conference: APQN AGM and Conference At: Kunming, April, China.
- 112- Physiotherapy education programs (2021). **Accreditation Handbook for Education Programs**, 2012 Accreditation Standards, Rev 2021, Canada
- 113- The Quality Assurance Agency for Higher Education (2005). **Quality assurance in UK higher education: A guide for international readers**, UK.
- 114- The Quality Assurance Agency for Higher Education (A2023). **Strategy 2023–27 Excellence, independence and trust in quality assurance and enhancement**, Southgate,

Available at <https://www.qaa.ac.uk/about-us/qaa-strategy-2023-27>

- 115- The Quality Assurance Agency for Higher Education (B2023). **Quality Assurance Agency**, Gloucester, Available at <https://www.qaa.ac.uk>, accesses at 15/10/2024.
- 116- Romanowski, M., Karkouti, I. (2022). **United States accreditation in higher education: does it dilute academic freedom?**, Quality in Higher Education, To link to this article: <https://doi.org/10.1080/13538322.2022.2127165>, December,1:15.
- 117- Rozsnyai, Ch. (2004). **Accreditation Models in Higher Education: Experiences and Perspectives**, ENQA Workshop Reports3, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.
- 118- Sanyal, B., Martin, M. (2007). **Quality assurance and the role of accreditation: an overview. "Report: Higher Education in the World 2007: Accreditation for Quality Assurance: What is at Stake?"**, London Publisher Palgrave MacMillan, London.
- 119- Saint Louis University (2024). **Academic Program Review Process**, Philippines, Available at <https://www.slu.edu/provost/educational-program->

[development-review/academic-program-review/guidelines-processes/apr-manual](https://www.researchgate.net/publication/354444444-development-review/academic-program-review/guidelines-processes/apr-manual), accesses date 12/1/2025.

- 120- Sutopo, S., Sugiyono S., Setiadi, B. (2019). Analysis of the Accreditation Grade of Study Programs of Higher Education in Indonesia, **Advances in Social Science, Education and Humanities Research**, vol. 335, 1st International Conference on Education, Social Sciences and Humanities, Published by Atlantis Press, pp96: 104.
- 121- Suwanda, S., Nugroho, B. (2022). Literature reviews: McKinsey 7S model to support organizational performance, **Technium Social Sciences Journal**, Vol.38, December, 1:9.
- 122- Taherdoost H., Madanchian M. (2021). Determination of Business Strategies Using SWOT Analysis; Planning and Managing the Organizational Resources to Enhance Growth and Profitability, **Macro Management & Public Policies**, Vol.3, No.1, 19:22.
- 123- Tessema, M., Ready, K., William, W. (2012). Factors Affecting College Students' Satisfaction with Major Curriculum: Evidence from Nine Years of Data, **International Journal of Humanities and Social Science**, Vol. 2, No. 2, January, 34: 44.
- 124- Thalji, Z. (2018). Academic Guidance between Theory and Practice: Applied Study for Mining Data on the Applied Studies and Community Service College, **International Journal of**

Applied Engineering Research, Vol. 13, No. 24, 16848:16859.

- 125- Universities UK (2008). **Quality and standards in UK universities: A guide to how the system works**, London, November.
- 126- Vlasceanu, L., Grünberg, L., Pârlea, D.(2007). **Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions**, UNESCO European Centre for Higher Education, Bucharest.
- 127- Wojcikiewicz, S., Patrick, S. (2022). **The evolution of accreditation as professional quality assurance in teacher preparation**. National Academy of Education Committee on Evaluating and Improving Teacher Preparation Programs. National Academy of Education, Washington.
- 128- World Competitiveness Center (2024). **World Competitiveness Yearbook**, International Institute for Management Development, June, Switzerland.
- 129- Zeichner, K., Hammond, L., Berman, A., Dong, D., Sykes, G., (2024). **Evaluating and Improving Teacher Preparation Programs**, National Academy of Education, Washington.