



عقد من التعليم العالي في البلدان العربية (1998 – 2009) الإنجازات والتحديات (التقرير الإقليمي)

ملخص

قدمت مسودة هذا التقرير في المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي (القاهرة، 31 أيار/مايو- 2 حزيران/يونيو 2009)، وتمت مراجعته وتحليله بعد المؤتمر. يراجع التقرير إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية بعد عقد من المؤتمر العربي الإقليمي والمؤتمر الدولي حول التعليم العالي (1998)، كما يلقي نظرة على التحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه التعليم العالي العربي. بني التقرير على ما ورد في 17 تقريراً وطنياً أعدت لمؤتمر 2009 من قبل منسقين وطنيين تم تعيينهم من قبل وزارات التعليم العالي العربي، وتم تكليفهم لهذا الغرض من قبل مكتب اليونسكو للتربية في بيروت. وقد اشتملت هذه التقارير، بحسب الشروط المرجعية التي وضعها مكتب اليونسكو للتربية في بيروت، على (1) تقرير وصفي، (2) بيانات إحصائية وطنية، و(3) استمارات وزعت على الجامعات العاملة في كل بلد وتم جمعها وإرسالها من قبل المنسق الوطني إلى مكتب اليونسكو في بيروت. ويعود هذا التقرير عند الحاجة أيضاً إلى بعض مما ورد في الأوراق الواردة في هذا الكتاب. يضم التقرير خمسة عناوين: أبرز الإنجازات، المبادرات والتحديات، السياسات التطويرية، أفاق التعاون من أجل إقامة فضاء عربي للتعليم العالي، أبرز التحديات.

أولاً: أبرز الإنجازات

صرحت البلدان العربية بأنها حققت العديد من الإنجازات خلال السنوات العشر الماضية الممتدة من العام الدراسي 1997/1998 إلى العام الدراسي 2007/2008. وتختلف هذه الإنجازات من بلد لآخر بحسب الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي كانت سائدة فيه. وهي تتمحور حول المواضيع الأربعة المدرجة أدناه والتي سنتناولها في هذا الفصل:

- (1) زيادة الفرص الدراسية
- (2) تطوير نظم القبول والدعم من أجل زيادة الفرص وتوفير التكافؤ والعدالة
- (3) تنويع التعليم العالي وارتفاع عدد مؤسساته وانتشارها جغرافياً
- (4) إنشاء بنى لضمان الجودة وضبط الجودة.



1. زيادة الفرص الدراسية

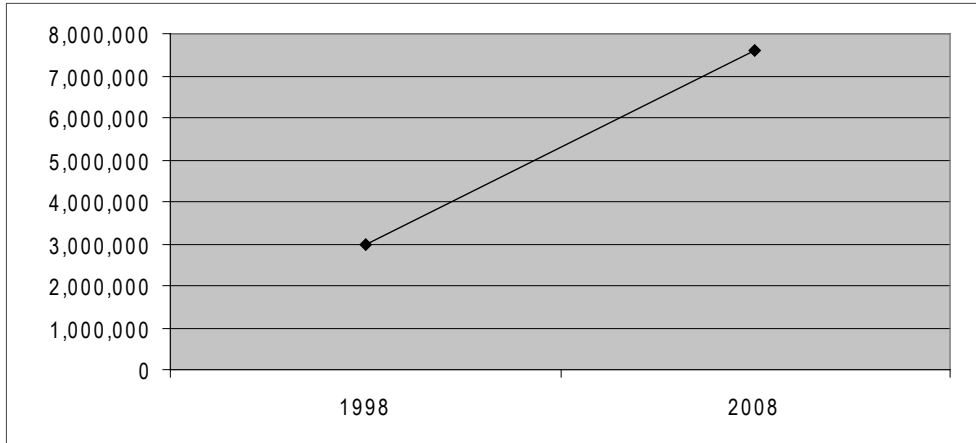
أ. الزيادة العامة

زاد عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي من 2.967 مليوني طالب في العام الدراسي 1998/1999 إلى 7.607 ملايين في العام الدراسي 2007/2008¹، أي بزيادة مقدارها 256%. وهذا ما يبينه الرسم البياني رقم 1-1.

هذا من حيث الزيادة المطلقة لعدد الطلاب. لكن إذا أخذنا بعين الاعتبار أن عدد السكان زاد في الوقت نفسه من 229.3 مليون إلى 319.8 مليون²، أي بنسبة 139% فإن هذا يعني أن حوالي نصف الزيادة في عدد الطلاب نجمت عن التزايد السكاني والباقي (117 = 139 - 256) ناجم عن زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي. أي أن هناك مزيداً من الطلبة لا يتركون المدرسة في المرحلة الثانوية بل يتابعون الدراسة في مؤسسات التعليم العالي.

ولتقدير التقدم الذي تم إحرازه نحتسب عدد الطلاب لكل مئة ألف من السكان في التاريخين المذكورين. وهذا ما يبينه في الرسم البياني رقم 1-2، الذي يظهر أن هذا العدد ارتفع من 1294 إلى 2379 لكل 100 ألف نسمة، أي بمقدار 184%³.

رسم بياني 1-1: تطور عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي بين العامين 1998 و2008

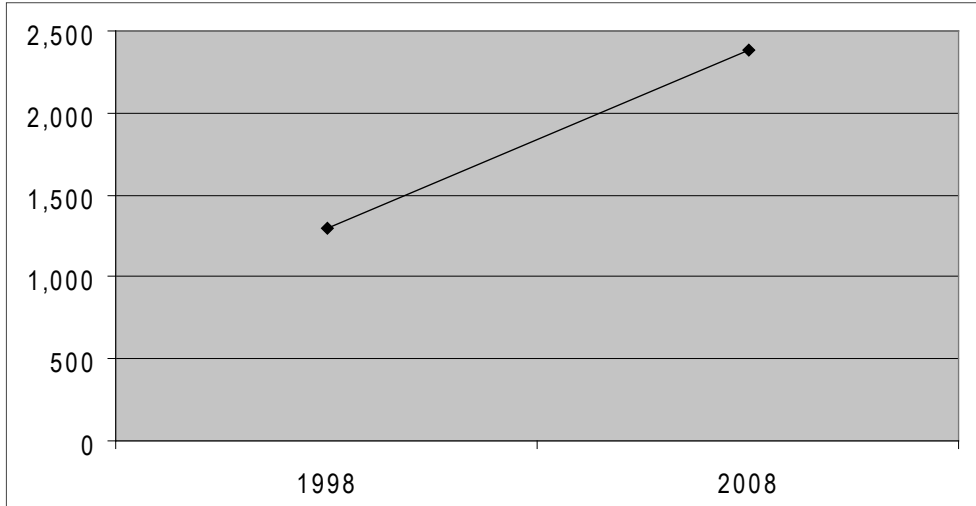


¹ الأرقام محتسبة من الملاحق الإحصائية (البيانات الوطنية) الملحقة بالتقارير الوطنية، وفي غير ذلك من الحالات نذكر المصدر، وقد يكون الرقم أعلى بقليل نظراً لتعذر الحصول على معلومات كاملة.

² هذا العدد محتسب أيضاً من الملاحق الإحصائية (البيانات الوطنية) الملحقة بالتقارير الوطنية، علماً بأن معهد الإحصاء في اليونيسكو يقدر عدد السكان في المنطقة العربية بـ 321 مليون نسمة للعام 2007.

³ كان العدد 2270 في العام 2007 (معهد الإحصاء في اليونيسكو).

رسم بياني 1-2: تطور عدد الطلاب لكل 100 ألف نسمة



ولما كانت الزيادة السكانية ليست هي نفسها بين الفئات العمرية فإننا نحسب الزيادة الحاصلة في عدد الطلاب نسبة إلى السكان في الفئة العمرية المقابلة (معتمدين المدى 18 - 24 سنة كفاءة عمرية مقابلة للتعليم العالي)، وهذا ما يسمى بمعدل الالتحاق الخام. واقع الحال أنه في حين كانت الزيادة السكانية بمقدار 139% كما اشرنا أعلاه فإن الزيادة في الفئة العمرية المعنية (18-24) كانت بمقدار 156%، أي أكبر من الزيادة السكانية الإجمالية، وهذا يعني أن التحسن في معدل الالتحاق الخام بالتعليم العالي لم يكن كبيرا، فقد ارتفع من 18% إلى 22% فقط⁴ كمعدل عام في البلدان العربية.

ب. الفروق بين البلدان

مما لا شك فيه أن هناك فروقا شاسعة بين البلدان العربية في مدى إتاحة فرص التعليم العالي للسكان، وأن هذه الفروق تعود إلى المستوى الاقتصادي، والكثافة السكانية، وحجم المناطق الريفية، والأسبقية التاريخية في التعليم العالي، وغيرها من العوامل. وسنأخذ مبيينين (indicators) اثنين لإظهار هذه الفروق: عدد الطلاب لكل مائة ألف نسمة، ومعدل الالتحاق الخام. المبين الأول مبني على المعلومات المجمعة من التقارير الوطنية التي أعدت خصيصا للمؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي. والمبين الثاني مبني على المعطيات التي يوفرها معهد الإحصاء في اليونسكو على موقعه الإلكتروني، بعد استكمالها من التقارير الوطنية في عدد من البلدان⁵.

يبين الرسم البياني 1-3 أن هناك خمسة بلدان فاقت معدلاتها 4000 طالب لكل مائة ألف نسمة، وهي الأردن، الكويت، لبنان، ليبيا، فلسطين. وهي جميعا بلدان صغيرة الحجم. في حين أن هناك ستة بلدان ما زالت معدلاتها اليوم توازي المعدل العربي للعام 1998 وما دون (1294)، وهي: العراق، موريتانيا، المغرب، قطر، السودان واليمن. ويظهر الرسم البياني 1-4 عن معدلات الالتحاق الخام النتائج نفسها.

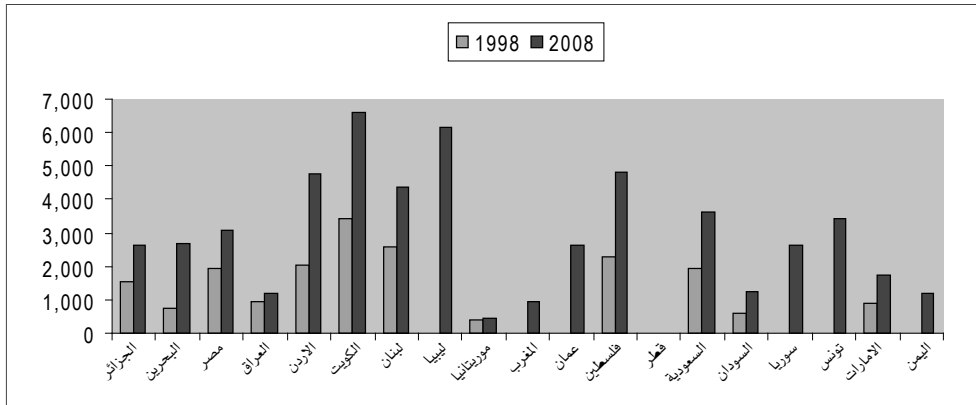
⁴ للعام 2007 (www.uis.unesco.org)

⁵ البحرين، مصر، العراق، الكويت، ليبيا، السعودية، السودان، سوريا.

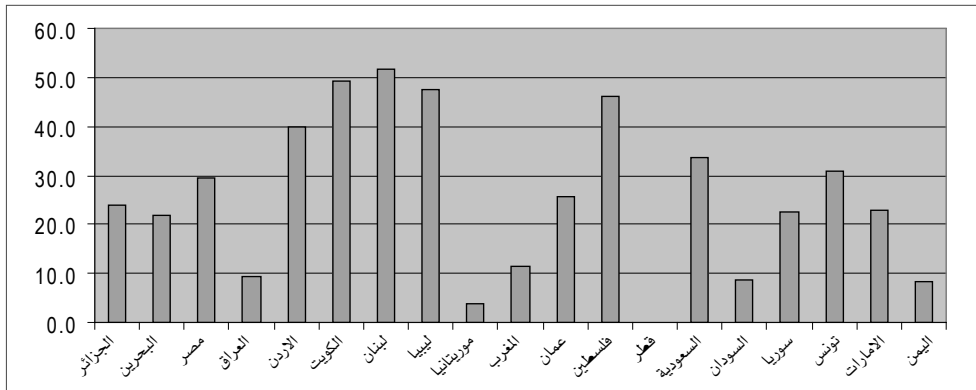


ذلك أن البلدان العربية الخمسة الأولى المذكورة أعلاه قفزت معدلات الالتحاق فيها إلى 40% وما فوق. في حين أن البلدان الستة الأخيرة ما زال المعدل فيها دون 20%⁶. من الجدير ذكره أن البلدان التي زادت معدلاتها بدرجة كبيرة خلال السنوات العشر الماضية هي الجزائر (14%-24%)، الكويت (22%-49%)، لبنان (33%-51%)، فلسطين (25%-46%)، السعودية (20%-34%)، وتونس (17%-31%).

رسم بياني 1-3: عدد الطلاب لكل 100 ألف نسمة في البلدان العربية (2008)⁷



رسم بياني 1-4: معدلات الالتحاق الخام في البلدان العربية (2007 أو 2008)



⁶ تجدر الإشارة إلى أن بعض البلدان قدمت في تقاريرها معدلات أعلى مما هو وارد في الرسم البياني، لكن ما قدمته من معطيات إحصائية لا تعطي النتيجة نفسها (في تونس مثلاً المعدل المذكور في التقرير هو 36% في حين أنه طبقاً لمعهد الإحصاء في اليونسكو هو 31% وطبقاً لحساباتنا للبيانات الوطنية المرفقة بالتقرير الوطني هو 33.8%). وبالتالي فإن المعدلات الواردة في الرسم البياني تبقى تقديرية. يقدر معهد الإحصاء لليونسكو معدل الالتحاق الخام بـ 33% في البحرين و17% في الكويت و15% في العراق، علماً بأن الفروق المتعلقة بالبحرين والكويت تعزى إلى تقدير عدد السكان (احتساب مجموع السكان أو المواطنين فقط).

⁷ طبقاً للتقرير الوطني في الكويت يبلغ عدد السكان 1,054,598 نسمة للعام 2008 فيما يبلغ عدد الطلاب في جميع مؤسسات التعليم العالي ما بعد الجامعي 69,591، فيبلغ عدد السكان لكل 100 ألف نسمة 6,599. وهذا العدد يختلف عن تقدير معهد الإحصاء لليونسكو (1500 فقط). كذلك هناك فرق في العدد العائد للملكة العربية السعودية.

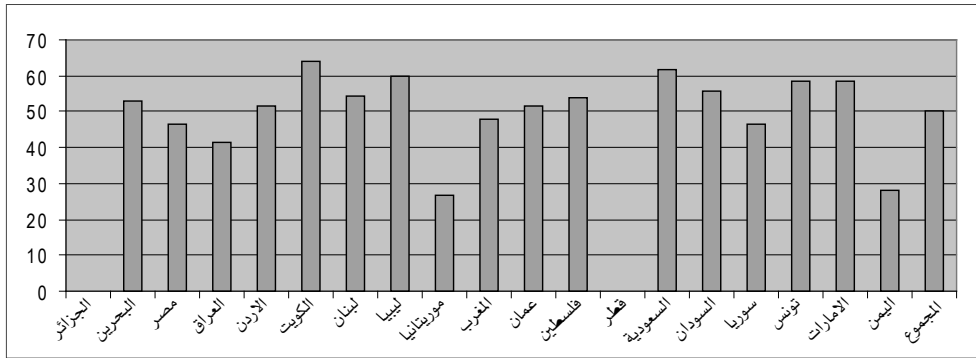




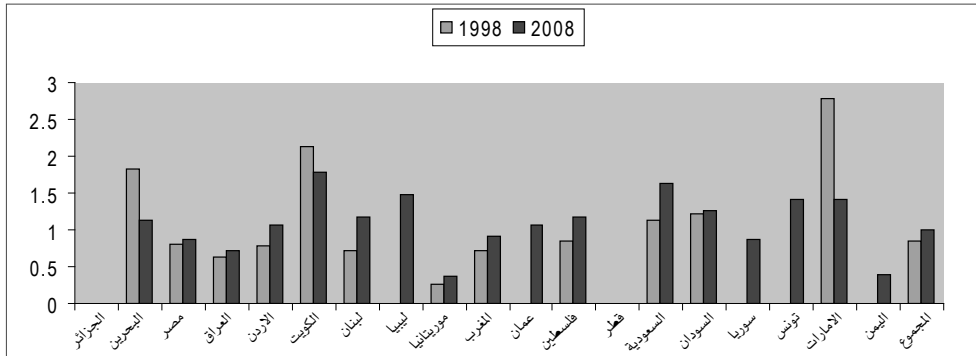
ج. زيادة حصة الإناث

وصلت حصة الإناث في مجموع البلدان العربية إلى 50% في العام 2008. ويفيد الرسم البياني رقم 1-5 بان النسبة اقتربت من 60% أو تجاوزتها في كل من الكويت وليبيا والسعودية وتونس والإمارات العربية المتحدة. وهي ما زالت بحدود الـ 40% وما دون في كل من العراق وموريتانيا واليمن.

رسم بياني 1-5: نسبة الإناث من مجموع الملتحقين بالتعليم العالي في البلدان العربية (2008)



رسم بياني 1-6: مؤشر التعادل بين الجنسين في البلدان العربية (1998-2008)



ويبحثاً عن مدى التطور في حصة الإناث نحسب مؤشر التعادل بين الجنسين (Gender Parity Index) للسنتين 1998 و2008 ونظهره في الرسم البياني 1-6. يبين هذا الرسم أن هذا المؤشر ارتفع من 0,86 إلى 1 أي إلى التعادل التام خلال السنوات العشر الماضية. وقد حققت معظم البلدان العربية تقدماً في هذا المجال ولاسيما المملكة العربية السعودية. لكن الملفت أن حصة الإناث نقصت في كل من الإمارات والبحرين والكويت، وربما كان ذلك عائداً إلى الذكور من غير المواطنين، لأن المؤشر في هذه البلدان ما زال يزيد عن 1 فيها.





2. تطوير نظم القبول والدعم من أجل زيادة الفرص وتوفير التكافؤ والعدالة

إن العديد من الدول العربية ينظم قبول الطلاب في الجامعات الحكومية وتوزيعهم على أساس المعدلات التي نالوها في هذه الشهادة الثانوية وهذا ما نسميه بالنظام المركزي. لكن بلدانا أخرى تطبق إجراءات قبول أخرى مثل الانتساب الحر أو إجراء مباريات دخول أو استنادا إلى اختبارات دولية أو إلى اختبارات وطنية، الخ. إن النظام المركزي يوفر تكافؤ الفرص بقدر ما يطبق معايير محددة على الجميع من دون تمييز، لكن هذا لا يؤمن بالضرورة عدالة توزيع هذه الفرص كلما خضع الطلاب إلى معايير متساوية فيما هم ينتمون إلى أوضاع جغرافية واجتماعية غير متكافئة. في مواجهة هذه الأوضاع اتخذت تدابير أدت إلى زيادة في توفير الفرص وفي أعداد الطلاب وفي توفير العدالة في التوزيع. على أن زيادة الفرص نجمت أيضا عن اعتبارات اقتصادية، حيث سعت مؤسسات التعليم العالي إلى فتح مسارات جديدة في التعليم توفر مداخل إضافية للمؤسسات. ونبين أدناه هذين النوعين من التدابير.

تدابير لتوفير التكافؤ والعدالة:

(1) المكرمة الملكية

«إعطاء فرص لطلبة المناطق النائية للقبول في التخصصات المختلفة ضمن الحد الأدنى للقبول في كل تخصص بفضل المكرمة الملكية التي تهدف إلى منح الطلاب في تلك المناطق فرصاً إضافية تعوض عما ينقصهم من ميزات جغرافية وتدرسية مقارنة بالمناطق الأوفر حظاً» (الأردن ص 32)⁸،

(2) القبول الجغرافي

«أصدر مجلس التعليم العالي في السودان قراراً بإعطاء اعتبار خاص في القبول للولايات الأقل نمواً لتحقيق التنمية المتوازنة في ولايات السودان المختلفة، هذا ما دعي بالقبول الجغرافي أي يكون القبول والتنافس فقط بين أبناء الولاية الواحدة. كما خصصت نسبة قبول لطلاب المناطق الريفية والنائية ولمناطق الحرب في الجنوب ودارفور» (السودان، ص 26).

(3) المنح والقروض

«في بداية عام 2001 أصدرت وزارة التربية والتعليم العالي نظام صندوق إقراض الطلبة في مؤسسات التعليم العالي بهدف المساعدة في تغطية الاحتياجات المالية للطلبة غير القادرين على تسديد رسومهم الدراسية. وقد بلغ مجموع مبالغ القروض المقدمة للطلبة منذ بداية العمل بصندوق الإقراض من العام الدراسي 2000/2001 وحتى نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام 2007/2008 (90 مليون دولار أمريكي) منها 30 مليون قدمت لطلبة ما زالوا على مقاعد الدراسة و60 مليون قدمت لطلبة أصبحوا متخرجين، علما بأن المقترضين لم يسددوا هذه القروض» (فلسطين، ص 6).

«تقوم الحكومة بإعطاء منح وقروض جامعية تخضع إلى مقياس الدخل السنوي لعائلة الطالب وتمثل هذه المنح والقروض وجهاً من وجوه العدالة الاجتماعية. يتلقى تقريباً 35% من الطلاب الملتحقين بالجامعات التونسية هذه المنح» (تونس ص 10، 14 و65).

«تناولت المنح التي وزعت على طلاب التعليم العالي في المغرب 31% من مجموع الطلاب البالغ عددهم 392610» (المغرب، ص 23).

⁸ المصادر تحيل إلى التقارير الوطنية





«توفر وزارة التعليم العالي بعثات ومنح دراسية لطلاب أسر الضمان الاجتماعي والدخل المحدود للدراسة في مؤسسات التعليم العالي داخل السلطنة، وتحرص الوزارة منذ توليها مشروع البعثات الدراسية الداخلية لأبناء أسر الضمان الاجتماعي منذ العام الأكاديمي 2001/2000م على الاهتمام بهذه الفئة والنهوض بها ودعمها لتكون أسرا منتجة توفر لنفسها العيش الكريم والخروج بها من مظلة الضمان الاجتماعي» (عمان، ص. 35-36).

تدابير لزيادة الفرص لاعتبارات اقتصادية أو لمحدودية الاستيعاب في الجامعات الحكومية:

(4) التعليم الموازي

قبول عدد إضافي من الطلبة لكل اختصاص في الجامعات الحكومية لقاء تحميلهم كامل تكلفة اختصاصهم (سوريا، ص. 113، الأردن، ص. 31، اليمن، ص. 28).

(5) نظام التعليم بالنفقة

يقبل الطلاب في مختلف برامج التعليم العالي باستثناء كليات الطب والعلوم الصحية وكليات الهندسة وتقنية المعلومات لقاء تكلفة منخفضة نسبياً عن النفقة في التعليم الموازي وتكون الدراسة إجمالاً في الفترة المسائية (اليمن، ص. 28، السودان، ص. 34).

(6) البعثات الداخلية

«تم في الكويت إقرار سياسة المنح والبعثات الداخلية وخطتها في العام 2006، وذلك لسد النقص في قدرة جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي على زيادة الطلاب فيهما» (الكويت، ص. 23-24). «طرحت الوزارة في العام 1426هـ (2005) مشروعاً للمنح الدراسية في الجامعات والكليات الأهلية بعدد 10.000 منحة دراسية على مدى خمس سنوات. ويتم تقديم تلك المنح اعتماداً على نوعية الأداء الأكاديمي للطلبة. بالإضافة إلى تقارير الأداء المؤسسي والبرامجي التي تقدمها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي عن تلك الكليات وبرامجها. وتشمل المنح الدراسية على منح كاملة تغطي تكاليف الدراسة ومنح جزئية تغطي بعضاً من رسوم الدراسة في تخصصات متنوعة يحتاجها سوق العمل» (السعودية، ص. 7-16).

«تعمل وزارة التعليم العالي على توفير المنح لأولاد المغتربين داخل اليمن أو تعطي منحاً لبعض الدارسين في الجامعات الخاصة» (اليمن، ص. 28).

«تعمل الوزارة جاهدة على زيادة فرص الاستيعاب من خلال تقديم منح تعليمية مدعومة من الحكومة بواقع (4000) منحة سنوياً للالتحاق بالجامعات والكليات الخاصة داخل السلطنة» (عمان، ص. 29).

3. تنوع التعليم العالي وارتفاع عدد مؤسساته وانتشارها جغرافياً

أدت السياسات والتدابير التي اتخذتها الحكومات العربية خلال العقد الماضي والإقبال المتزايد على التعليم العالي إلى توسع كبير في عدد مؤسسات التعليم العالي وإلى تنوع كبير في ملامح هذه المؤسسات. هذا التنوع اتخذ عدة مظاهر: تعليم حكومي/تعليم غير حكومي، جامعات وطنية/جامعات أجنبية، برامج محلية/برامج بالشراكة مع جامعات أجنبية خارج البلاد، دراسات قصيرة/دراسات طويلة، الخ.





لقد وصل عدد الجامعات العاملة في المنطقة العربية اليوم إلى حوالي 398 جامعة، فيما كان منذ عشر سنوات 174 جامعة فقط، أي أن العدد تضاعف أكثر من مرتين. أما إذا أضفنا المعاهد العليا وكليات المجتمع ومعاهد إعداد المعلمين وغيرها من مؤسسات التعليم العالي غير التابعة للجامعات فإن عدد مؤسسات التعليم العالي اليوم يصل إلى 1139 مؤسسة.

ونبين أدناه الإنجازات التي حققتها البلدان العربية في موضوع التنوع.

(7) الجامعات غير الحكومية

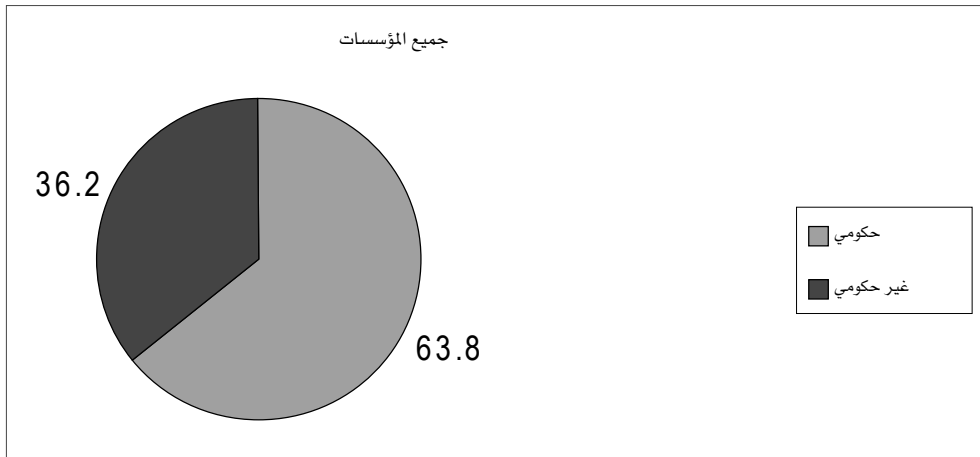
لقد سمحت الحكومات بإنشاء مؤسسات تعليم عال غير حكومية، وهي تسمى أحياناً مؤسسات خاصة وأحياناً أخرى مؤسسات أهلية، تبعاً للتقليد المعمول به في كل بلد، أو تبعاً للتمييز في البلد المعني بين مؤسسات تبغي الربح (خاصة) ومؤسسات لا تبغي الربح (أهلية).

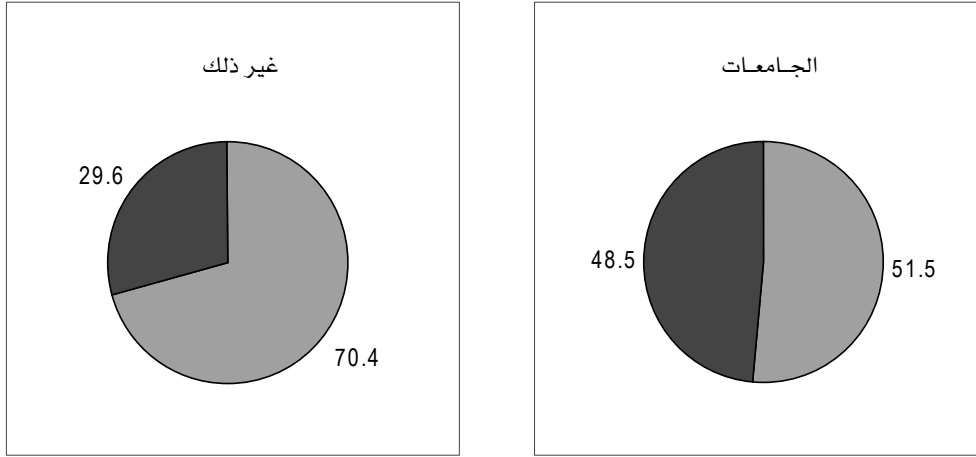
وبالإجمال يمثل القطاع غير الحكومي اليوم 36% من مؤسسات التعليم العالي في المنطقة العربية، كما هو مبين في الرسم البياني 1-7، على أن حصته تزيد في الجامعات مقارنة بغيرها من المؤسسات، وكان فتح مؤسسات تعليم خارج الجامعات ما زال من مسؤولية القطاع الحكومي بصورة أساسية.

وتفترق البلدان العربية بقوة من حيث حجم القطاع غير الحكومي (في الجامعات). ويبين الرسم البياني 1-8 أنه في بعض البلدان تزيد حصة القطاع غير الحكومي عن 80% (البحرين، لبنان، فلسطين، قطر، الإمارات)، في حين تنخفض إلى ما دون الـ 20% بل تصل إلى درجة الصفر في بلدان أخرى (كالجزائر والعراق وليبيا والمغرب).

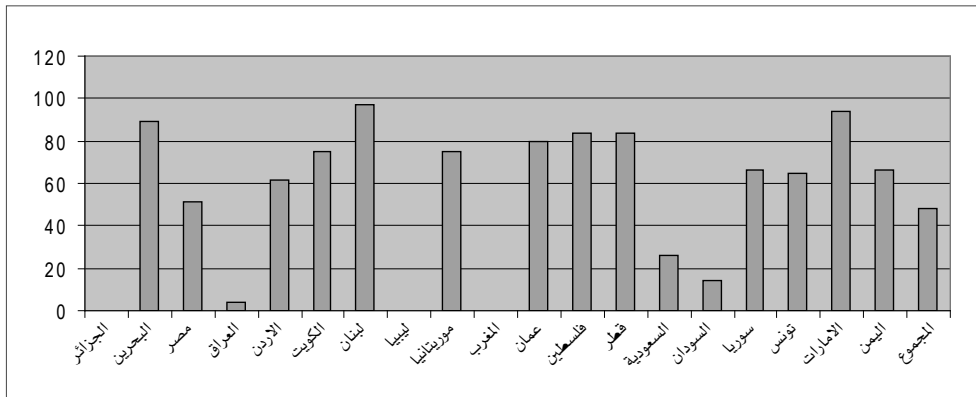
ويضم القطاع غير الحكومي جامعات وطنية وجامعات أجنبية تابعة إلى البلد التي تنتمي إليه إدارياً وأكاديمياً. منها ما يتبع النظام الأنكلو - سكسوني وهي الجامعات ذات المنشأ البريطاني والأميركي ومنها النظام الألماني والفرنسي أو الروسي. والجامعات الوطنية بعضها يقوم على الشراكة أو التوأمة مع جامعات أجنبية كالجامعة الألمانية وجامعة نيويورك في الأردن أو بعض الجامعات في دول الخليج العربي.

رسم بياني 1-7: حصة القطاع الحكومي وغير الحكومي من مؤسسات التعليم العالي (2008)





رسم بياني 1-8: حصة القطاع غير الحكومي من الجامعات في البلدان العربية (2008)



8) الجامعات المفتوحة والجامعات الافتراضية والتعلم عن بعد

أنشئت جامعة مفتوحة في الكويت ولها فروع في لبنان والأردن والسعودية والسودان والبحرين وفلسطين. أما جامعة القدس المفتوحة (فلسطين) فتضم 23 مركزاً في الضفة الغربية وغزة وتستقبل نحو ثلث الطلبة الفلسطينيين الملتحقين بالتعليم العالي. من الجامعات الافتراضية نذكر: الجامعة الافتراضية في سوريا، التي أنشئت عام 2002 وتضم 18 مركزاً، والجامعة الافتراضية في تونس التي تؤمن التعليم عن بعد، وهي أنشئت عام 2002 لاستخدام التقنيات الرقمية، وهي تسعى إلى تأمين 20% من الوحدات التعليمية في الجامعات بصورة غير حضورية (تونس، ص. 20 و 22).

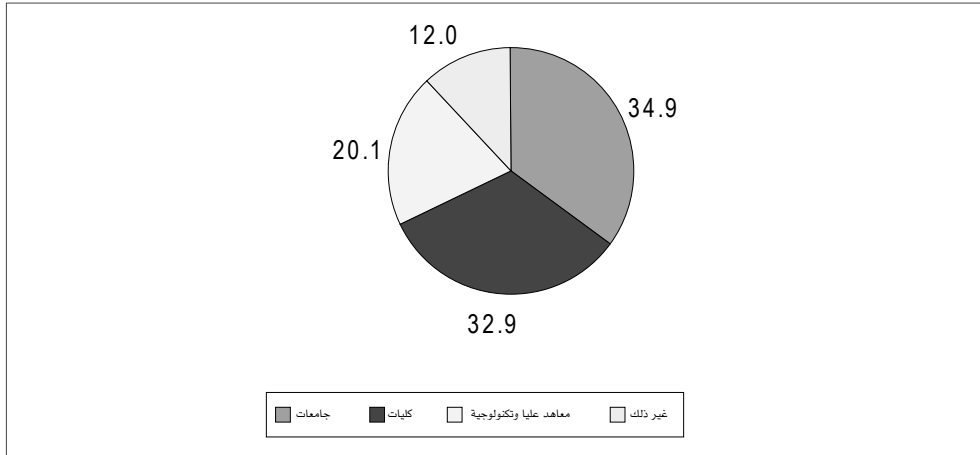
9) المؤسسات غير الجامعية

أشرنا سابقاً إلى الحجم المتزايد لمؤسسات التعليم العالي خارج الجامعات، ويبين الرسم البياني رقم 1-9 أن هذه المؤسسات تتخذ عدة أشكال منها الكليات الجامعية (33%) والمعاهد العليا والتقنية وكليات المجتمع (20%). ومن الأمثلة عليها كليات تنمية المجتمع في السودان، وهي تقدم



برامج قصيرة للمرأة في الريف تختص بالغذاء والتغذية والصحة العامة وصحة البيئة والسيراميك وتمنح المشاركات شهادات حضور (السودان ص. 33)، ومعاهد تكوين الكوادر المتوسطة في مجالات التكنولوجيا وإدارة الأعمال والسياحة والترجمة ومهن التراث والفنون واللغات وغيرها تلبية لحاجة سوق العمل، والمعاهد العليا للفنون والحرف (تونس ص. 39-40).

رسم بياني 1-9: توزيع مؤسسات التعليم العالي بحسب نوعها (2008)



10 الانتشار الجغرافي

نعني هنا بالانتشار الجغرافي أن العديد من الجامعات الجديدة لاسيما الحكومية منها أنشئت في المناطق الجغرافية الأبعد. ويقدر معدلها بجامعة واحدة على الأقل في كل ولاية أو محافظة (تونس ص 28، السودان ص 5، ليبيا ص 11، مصر ص 5، السعودية ص 13). كما نعني به أن الكثير من الجامعات الحكومية وغير الحكومية قامت بإنشاء فروع لها في مناطق مختلفة من البلاد حتى تكون على مقربة من الطلاب لتسهيل التحاقهم بها (لبنان ص. 9، فلسطين ص. 2، سوريا ص. 10-9، مصر ص. 5).

4. إنشاء بنى وهيئات وطنية لضمان الجودة وضبط الجودة

أ. بنى منشأة

هناك عشرة بلدان أنشئت فيها هيئات أو لجان لضمان الجودة وضبط الجودة.

1. الأردن: في العام 1990 أنشئ «مجلس الاعتماد» للإشراف على ضبط الجودة ووضع المعايير لاعتماد المؤسسات الخاصة وتعديلها وتطويرها ومراقبة تنفيذها، وفي 2007/3/25 صدر قانون حلت بموجبه «هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي» محل «مجلس الاعتماد» وأعطيت استقلالاً مالياً وإدارياً. بقيت المعايير والأنظمة والتعليمات ذات العلاقة سارية المفعول إلى حين تعديلها أو تغييرها، فيما جرى توسيع دائرة عملها لتشمل جميع مؤسسات التعليم العالي الخاصة والحكومية (ص. 12).





- (2). الإمارات العربية المتحدة: أنشئت «هيئة الاعتماد الأكاديمي» في العام 2000. «وقد ركزت الهيئة عملها على تقييم أوضاع مؤسسات التعليم العالي الخاصة استناداً إلى معايير الترخيص والاعتماد، وكان نتيجة لذلك إغلاق (16) مؤسسة تعليمية خاصة خلال الفترة من 2001 حتى 2003، لأنها لم تستوف الشروط والمتطلبات المنصوص عليها للترخيص. هذا وتتم المراجعة الدورية لكافة مؤسسات التعليم الخاص بشكل سنوي (الاعتماد المؤسسي) وكذلك إعادة اعتماد برامجها الأكاديمية كل خمس سنوات» (ص. 6).
- (3). تونس: صدر قرار وزاري بتاريخ 1993/6/29 بتنظيم عمل «اللجنة الوطنية للتقييم». في العام 2007/2006 أطلقت اللجنة أنشطة تقييم داخلي في جميع مؤسسات التعليم العالي والبالغ عددها 190 مؤسسة (كلية، معهد) تابعة لـ 13 جامعة حكومية. بعد التقييم الداخلي خضعت كل مؤسسة لتقييم خارجي قام به خبيران (أو ثلاثة) متخصصان في البرنامج المعني بالتقييم⁹. وتعتبر هذه اللجنة نواة وعملاً تمهيدياً لعمل الهيئة الوطنية التي ستنشأ. «تتولى الهيئة الوطنية للتقييم وضمان الجودة والاعتماد التي تم التنصيب عليها في القانون الجديد للتعليم العالي والتي سيتم إحداثها خلال سنتين السهر على تأمين آليات التقييم وضمان الجودة والاعتماد» (ص. 81).
- (4). السعودية: تأسست «الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي» عام 2004 وهي هيئة تتمتع بالشخصية المعنوية وتتمتع بالاستقلال الإداري والمالي ويشرف عليها مجلس التعليم العالي. وهي تهدف إلى ضبط جودة التعليم العالي وضمان كفاءة مخرجاته لمقابلة متطلبات سوق العمل (ص. 22).
- (5). السودان: أنشئت «الهيئة العليا للاعتماد والتقويم» في العام 2003 من أجل تحسين الأداء وتجويده والارتقاء به وضمان نوعية المخرجات في مؤسسات التعليم العالي (ص. 14).
- (6). عمان: تم إنشاء «مجلس الاعتماد» في العام 2001، والذي ينظم عملية الاعتماد والتقويم، وضبط الجودة بمؤسسات التعليم العالي، ويتولى إدارة المجلس هيئة مستقلة تتبع مجلس التعليم العالي (ص. 9).
- (7). فلسطين: تأسست «الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة» في العام 2002 كجسم مستقل يتبع إدارياً لوزير التعليم العالي. تقوم الهيئة بترخيص مؤسسات تعليم عالي جديدة واعتماد برامج جديدة وضمان الجودة والنوعية وذلك من خلال آليات عمل ومعايير طورتها لهذا الغرض. كما تم إنشاء صندوق ضمان الجودة الذي يهدف إلى تحسين إدارة التعليم العالي وتوجيهه وضمان نوعيته (ص. 8).
- (8). الكويت: يعنى «مجلس الجامعات الخاصة» باعتماد الجامعات الخاصة. وتشمل مهامه: (1) النظر في طلبات إنشاء المنشآت التعليمية الخاصة، (2) تحديد متطلبات الاعتماد الأكاديمي للمنشآت التعليمية الخاصة واعتماد برامجها ومراجعة أدائها للتحقق من التزامها بما ورد في مرسوم إنشائها، (3) اعتماد المعايير والشروط الواجب توافرها في البرامج الدراسية في المنشآت التعليمية الخاصة وإعادة النظر في هذه الشروط والمعايير، (4) اعتماد الشهادات

⁹ الأمين، عدنان، تقرير عن التعليم العالي في تونس، اليونسكو، 2007، تقرير غير منشور





- الصادرة من المنشآت التعليمية الخاصة ومعادلتها وفقا للقواعد والإجراءات المقررة لذلك، (5) النظر في إلغاء أو وقف نشاط أو دمج المنشآت التعليمية الخاصة¹⁰. وقد ورد في التقرير الوطني لدولة الكويت أن هناك مشروعا لإنشاء «هيئة اعتماد أكاديمي وضمان الجودة» من مهامها: حماية مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة من خلال منح شهادة اعتماد وضبط الجودة لبرامجها التعليمية والتخصصية، وضمان حق المستثمرين والمستفيدين من برامج التعليم العالي في نوعية عالية ذات جودة من التعليم (ص. 78).
- (9). ليبيا: أنشأ «مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي» في العام 2006، وهو يسعى إلى تصميم وتطوير وتطبيق نظام شامل للتقويم وضمان الجودة والاعتماد بمؤسسات التعليم العالي الوطنية من أجل تطوير العملية التعليمية للوصول إلى أعلى مستويات الجودة والكفاءة والتميز (ص. 29-30).
- (10). مصر: صدر القرار بإنشاء «الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد» كهيئة مستقلة تتبع رئيس الوزراء في العام 2006 (ص. 8).

ب. مشاريع وبنى قيد الإنشاء

وهناك خمسة بلدان هي في طريقها إلى إنشاء هيئات وطنية لضمان الجودة:

- (11). البحرين: «نصت المادة التاسعة من القانون رقم (3) لسنة 2005 بشأن التعليم العالي على أن «تتشأ لجنة اعتماد أكاديمي تضم في عضويتها عددا من الخبراء والمختصين بالتعليم العالي بقرار من رئيس مجلس الوزراء بناء على توصية من المجلس توكل إليها مهمة وضع معايير الاعتماد الأكاديمي والتوصية بمنح الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي العاملة في المملكة لإقرارها من قبل المجلس»، ويجري حاليا اتخاذ الإجراءات الخاصة بتشكيل اللجنة وتوفير الإمكانيات اللازمة لتشكيلها (ص. 62). كما صدر مرسوم رقم 32 لسنة 2008 بإنشاء «هيئة ضمان الجودة والتدريب» (ص. 28).
- (12). سوريا: قرر مجلس التعليم العالي في جلسته المنعقدة بتاريخ 2005/1/10 تأليف لجنة دائمة في وزارة التعليم العالي باسم «اللجنة العليا للجودة والاعتماد» تقع مهمتها فيما يلي: اعتماد التقويم الذاتي المستمر في الجامعات، وضع المعايير المعتمدة للجودة والامتياز الأكاديمي، إنشاء نظام لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي العامة والخاصة تكون مهمته القيام بالتدقيق الخارجي للجودة واعتماد معايير الجودة والتميز الأكاديمي وقواعد الاعتراف والاعتماد الحكومي للشهادات، اقتراح الهيكلية التنظيمية المناسبة لإقامة هيئة وطنية للجودة والاعتمادية وتحديد تبعيتها الإدارية (ص. 17).
- (13). العراق: «إن الهيئة المستقلة لضمان جودة التعليم العالي والاعتمادية في ديوان الوزارة هي قيد التشريع، إضافة إلى مراكز ووحدات لضمان الجودة في الجامعات العراقية ويجري العمل في الوقت الحاضر لتصميم نظام متكامل لضمان الجودة باستعمال الحاسب الآلي» (ص. 14، 21).

¹⁰ اللائحة التنفيذية للقانون رقم (34) لسنة 2000 بشأن إنشاء الجامعات الخاصة:
<http://www.puc.edu.kw/index.php?TP=RuleSC2>





- (14). المغرب: وُضع نظام لتقييم واعتماد مسالك التكوين (ص. 14).
- (15). اليمن: من المتوقع صدور قرار إنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة خلال شهر مايو 2009، وهو سيعنى بتحسين جودة التعليم العالي في الجامعات الحكومية عموماً، والأهلية خصوصاً، وسيمثل ذلك خطوة كبيرة إلى الأمام نحو الجودة والتنوع في برامج التعليم العالي (ص. 12).

5. خلاصة

يفيد العرض السابق عن جهود كبيرة وإنجازات كثيرة حققتها البلدان العربية خلال العقد الماضي (منذ العام 1998)، وهي إنجازات غيرت معالم التعليم العالي في المنطقة العربية. فقد تضاعف عدد الطلاب مرتين، وتضاعف عدد مؤسسات التعليم العالي أكثر من مرتين، وزادت حصة الإناث بصورة كبيرة. وقد نجم ذلك عن التزايد السكاني وعن زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، لكنه نجم أيضاً عن إصلاحات وتعديلات أجرتها السلطات الحكومية في إجراءات القبول والدعم ونشر مؤسسات التعليم الحكومي جغرافياً في المناطق البعيدة، من أجل زيادة الفرص وتوفير مزيد من التكافؤ والعدالة في الحصول على هذه الفرص. وتتوعد أنماط هذا التعليم، وظهرت مؤسسات غير حكومية بكثرة وجامعات أجنبية أو بالشراكة مع جامعات أجنبية.

والى جانب الفرص الدراسية حققت البلدان العربية إنجازات على صعيد إنشاء هيئات وطنية للاعتماد وضمان الجودة. ومن أصل عشرة هيئات منشأة هناك ثمانية أنشئت بعد العام 1998. لكن من اللافت في تشكيل هذه الهيئات ثلاثة أمور:

- (1) أنها في غالبيتها الساحقة ما زالت موجهة نحو «اعتماد» الجامعات في التعليم الخاص (وهذا يصنف في باب ضبط الجودة أكثر مما في باب ضمان الجودة)،
 - (2) أنها ما زالت جميعاً في وضعية انتقالية ولم تنتقل بعد إلى وضعية البنية المتكاملة والمستقلة والتي لها سلطة أو قيمة معنوية في جملة القطاع، مقارنة بما نعرفه عن مثيلاتها المتقدمة في العالم،
 - (3) أن هناك بلدين من أصل 17 لم يرد في تقاريرهما شيء عن إصدار نصوص وتشريعات لإنشاء بنى لضمان الجودة (لبنان وموريتانيا) بالإضافة إلى أن هناك بلدين آخرين لم توضع تقارير وطنية عنهما أصلاً عند إعداد هذا التقرير التوليقي (الجزائر، قطر).
- وفي العموم فإننا نلاحظ أن التقارير الوطنية لم تذكر إنجازات ملموسة في باب تحسين النوعية، أو في باب المسؤولية الاجتماعية للجامعة أو في باب الإدارة والتسيير، وما ذكر عن التمويل يقع في باب الخلط والسياسات. وهذه الأمور الغائبة تشكل ولا شك مادة للتحديات التي تواجهها البلدان العربية في حقل التعليم العالي. هذه التحديات سوف يكون لها فصل خاص.



ثانياً: المبادرات والتجديدات

تقصد بالمبادرات والتجديدات وضع أنماط جديدة من التعليم والتنظيم بما يساهم في حل مشكلات معينة ويحسن أداء مؤسسات التعليم العالي وإدارته. ويمكن تصنيف هذه المبادرات والتجديدات التي شهدتها البلدان العربية خلال العقد الماضي تحت سبعة عناوين:

- 1) إنشاء جامعات من طراز جديد
 - 2) فتح كليات وبرامج من طراز جديد
 - 3) وضع نظم تقنية للمعلومات والاتصالات
 - 4) إقامة شبكات جامعية وقواعد بيانات
 - 5) إطلاق مبادرات لدعم جودة التعليم العالي
 - 6) إطلاق مبادرات لدعم البحث العلمي
 - 7) وضع نظم جديدة للقبول والتعليم وقياس النواتج
- ونعرض أدناه ما ورد في التقارير الوطنية حولها.

1. إنشاء جامعات من طراز جديد

أ. فروع لجامعات أجنبية

في الإمارات العربية المتحدة، أنشئت فروع لجامعات أجنبية في «المناطق الحرة التعليمية» بحيث تقوم سلطة المنطقة الحرة بتوفير البنية الأساسية من مبان وخدمات طلابية مركزية. وقد جرى تمويلها بشكل شبه كامل من الحكومة المحلية كجامعة السوربون في أبو ظبي وجامعة ميدل سيكس في دبي وجامعة جورج ماسون في رأس الخيمة وغيرها. وفي العراق أنشئت جامعة سانت كليمنس البريطانية، والجامعة الحرة الهولندية، والأكاديمية العليا الدنمركية. وفي موريتانيا ظهرت الجامعات الحرة وهي ظاهرة جديدة في التعليم العالي فيها وبعض هذه المؤسسات يشكل فروعاً لشبكات وجامعات أجنبية (موريتانيا، ص. 16).

ب. اتفاقات تعاون وشراكة

في الأردن اتفقت وزارة التعليم العالي مع وزارة التربية في ألمانيا لتأسيس جامعة تتبع النظام الألماني بهدف تخريج «طلاب قادرين على التعامل مع الأسواق المحلية والإقليمية والعالمية». وقد عقدت هذه الجامعة عدة اتفاقيات شراكة مع جامعات ألمانيا لتدريب طلابها في السنوات الأخيرة كجزء من متطلبات التخرج». وتؤمن الجامعة كافة النفقات المترتبة على ذلك باستثناء المصروف الشخصي للطلاب. وقد ارتبطت بعض الجامعات الحكومية في السعودية والسودان والأردن ومصر وسوريا ولبنان وعمان باتفاقيات تعاون وشراكة مع عدد من الجامعات الأجنبية لتنفيذ برامج تدريس مشتركة خاصة في المرحلة التي تلي الدراسة الجامعية الأولى، أو لمنح الشهادات المشتركة.



2. فتح كليات وبرامج من طراز جديد

نذكر منها على سبيل المثال:

أ. الكليات

في البحرين تم إنشاء كلية البحرين للمعلمين في العام 2006، تكون مهمتها إعداد المعلمين وتدريبهم بالاتفاق مع المعهد الوطني للتعليم بسنغافورة (NIE) كشريك دولي. الدراسة في هذه الكلية ليست فقط مجانية وإنما يحصل كل طالب على مكافأة مالية شهرية وبالإضافة إلى ذلك فإنه يتم توفير فرص عمل لخريجي الكلية في مدارس وزارة التربية والتعليم. وفي عمان تم تحويل خمس كليات تربية (من أصل سبعة) إلى كليات علوم تطبيقية بسبب وجود فائض من الخريجين في التخصصات التربوية. ويشترط في هذه الكليات التطبيقية (1) أن تكون مدة الدراسة فيها خمس سنوات، منها سنة تأسيسية، وأربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس، (2) أن ترتبط بمؤسسات أكاديمية معترف بها دولياً، (3) أن تكون لغة الدراسة بأغلب المقررات باللغة الإنجليزية، أن يعتمد نظام الدراسة بالكليات على التعلم الإلكتروني. وفي السودان، بناء على قرار وزاري صدر العام 2003 تم وضع دراسة تتناول الكلية الأنموذج في مختلف التخصصات، مع وضع المعايير المناسبة لإجراء دراسات مقارنة بين الكليات المقترحة والكليات القائمة، فتكون الكلية معيارية تستخدم كدليل مقارن بالكليات المرادفة بالجامعات السودانية (السودان، ص. 12).

ب. البرامج القصيرة

في تونس جرى تطوير الدراسات القصيرة ذات البعد المهني لتخريج كوادر للمؤسسات المهنية الصغرى والمتوسطة وذلك في مجالات التكنولوجيا وإدارة الأعمال والسياحة والترجمة ومهن التراث والفنون والحرف واللغات. وتقدم هذه الدراسات القصيرة في شبكة من المؤسسات التعليمية التطبيقية مهمتها الإعداد لهذه المهن (ص. 37 - 38). وفي السودان استحدثت برامج قصيرة للمرأة في الريف تختص بالغذاء والتغذية والصحة العامة وصحة البيئة (ص. 33). وفي الكويت تنظم الهيئة العامة للتعليم التطبيقي برامج تدريب سريعة في مجالات العلوم التقنية والعلوم التجارية والصحية والحاسب الآلي والفنون والإنسانية والطب النفسي (الكويت، ص. 17). وفي السودان تقدم هيئة التعليم التقني عبر كلياتها منظومة تدريب لمدة 12 أسبوعاً في عدة مواضيع ترتبط ارتباطاً مباشراً بسوق العمل (السودان، ص. 19-20).

ج. معاهد دكتوراه

أُنشئت في الجامعة اللبنانية ثلاثة معاهد عليا للدكتوراه يقع على عاتقها: تنسيق الخطة البحثية وتنفيذ وتطوير النشاطات البحثية ومتابعة تنفيذها وإجراء تقييم دوري لها، اقتراح محاور بحثية أو مشاريع إنشاء مراكز بحثية أو إبداء الرأي بها، إدارة ومتابعة إجراءات الحصول على شهادة الأهلية للإشراف على الأبحاث، اقتراح برامج التعاون البحثي ومتابعتها بين الجامعة اللبنانية والجامعات والمؤسسات البحثية في لبنان والخارج، اقتراح أنظمة الدكتوراه وإدارة ومتابعة تنفيذ مواضيع أطروحات الدكتوراه (لبنان، ص. 14).

3. نظم تقنية للمعلومات والاتصالات

أ. مركز تكنولوجيا المعلومات الوطني (NITC)

يعتبر هذا المركز المرجعية التنفيذية لتكنولوجيا المعلومات في المؤسسات الحكومية في كافة المواضيع





المتعلقة بشراء وتوظيف واستخدام موارد التكنولوجيا ووضع المعايير لها والمساهمة في وضع الموازنات لكافة موارد التكنولوجيا من معدات وبرمجيات ومعلومات وعمليات وموارد بشرية (الأردن).

ب. نظام المعلومات الوطني

هو نظام لا مركزي تشارك فيه كافة المؤسسات العاملة في القطاعين العام والخاص. يستخدم هذا النظام الانترنت لنقل المعلومات وعرضها وتبادلها (الأردن).

ج. الانترنت الداخلي

يؤمن المشروع التواصل الالكتروني بين وزير التعليم العالي ورؤساء الجامعات والمدراء العامين لبحث المواضيع المشتركة فيما بينهم (تونس).

د. نظام الربط المالي والأكاديمي (AF-Link)

أنشئ المشروع لتنظيم الأوضاع الأكاديمية والمالية للطلاب المبعوثين إلى الخارج أو الداخل (عمان).

هـ. نظم المعلومات الجغرافية

يوفر المشروع المعلومات الجغرافية مثل مواقع مؤسسات التعليم العالي والبيانات السكانية والنشاطات التجارية والصناعية والزراعية وشبكات الطرق والمطارات والبيانات الإحصائية الأخرى الضرورية لجميع مؤسسات التعليم العالي لاتخاذ القرار المناسب على أسس علمية (السعودية).

و. بوابة الحكومة/ الحكومة الالكترونية

تؤمن البوابة الالكترونية اكتشاف البلد عبر مواضيع متعددة كمعرفة المسؤولين الإداريين والاطلاع على حاجة البلاد من موظفين وعلى المعلومات المتعلقة بتأدية الإجراءات الإدارية المناسبة، ومعادلة الشهادات، بالإضافة إلى التواصل مع الجامعة الافتراضية للتكوين عن بعد والتعليم المستمر للموظفين لتحسين خبراتهم في مجالات مختلفة تتلاءم مع عملهم وأوقاتهم (موريتانيا). ويعتبر مشروع الحكومة الالكترونية الاتحادية (الإمارات العربية المتحدة) من المشروعات الإستراتيجية الأساسية، وكذلك الحكومات المحلية في الإمارات المختلفة، وقد انعكس التطور الالكتروني الهائل والسريع في مجال تكنولوجيا الاتصالات على اهتمام قطاع التعليم العالي. وفي العراق يستمر تنفيذ المشروع الوطني للحكومة الالكترونية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على مراحل، إذ بإمكان الأساتذة والطلبة وجميع مؤسسات المجتمع المدني وقطاعات الدولة المختلفة بالإضافة إلى المواطنين، الدخول إلى موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وفي السعودية أعدت الوزارة 21 برنامجاً ونظاماً إلكترونيًا للعمليات والإجراءات الإدارية والمالية في الوزارة، كما أنشأت مركز بيانات جديد، وربطت جميع الإدارات والوحدات الإدارية في الوزارة جميعها بشبكة الكترونية متكاملة (ص 4). وفي الأردن تعتبر «محمطات المعرفة» كخطوة عملية في طريق اعتماد تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في المجتمعات المحلية تمهيداً لتفعيل استخدامات الحكومة الالكترونية في خدمة المواطنين في أماكن تواجدهم».

4. شبكات جامعية وقواعد بيانات

أ. شبكة التعليم العالي

ترتبط الشبكة الوطنية الجامعية (RNU) في تونس جميع مؤسسات التعليم العالي في إطار شبكة وطنية متطورة مرتبطة بمركز الخوارزمي الذي يمثل العمود الفقري لشبكة وطنية جامعية ذات سعة عالية تربط بين نقاط المركز واتصالات تونس وبين الانترنت وشبكة البحث الأوروبية عبر وكالة تونس





للانترنت. وفي تونس أيضا هناك نظام الإدارة الاتصالية بالجامعات الذي يهدف إلى دعم المنظومة الإعلامية بين الجامعات وبالأخص تشبيك المكتبات الجامعية وتعميم التسجيل عن بعد وضمان سيولة الإعلام العلمي بين الجامعات. وفي السودان تؤمن شبكة التعليم العالي ربط مؤسسات التعليم العالي في أنحاء السودان المختلفة وإنشاء نظام المكتبة الافتراضية الذي يضم الفهرس الموحد ومواقع الفصول الدراسية المحلية والعالمية وقواعد بيانات عالمية مجانية في كل التحقيقات العلمية إضافة لوصلات للمكتبات العربية والعالمية ووصلات لجمعيات المكتبات ونظم المعلومات. وفي سوريا تربط شبكة التعليم العالي (SHERN) الشبكات الجامعية والمعاهد ومراكز الأبحاث مع بعضها البعض ومع الانترنت. وتؤمن شبكة «مروان» في المغرب بنى الإعلام والتواصل لمؤسسات التكوين وربطها بشبكات التكوين والبحث العالمية (المغرب، ص. 33).

ب. الربط مع شبكة التعليم والبحث الأورومتوسطية

يهدف هذا المشروع إلى ربط شبكات التعليم والبحث الوطنية (NREN) في دول حوض المتوسط بعضها ببعض، وربطها بشبكة التعليم والبحث الأوروبية العالية السرعة، والمعروفة باسم (GEANT) (سوريا، ص. 125).

ج. قاعدة بيانات البحث العلمي

جاءت فكرة تأسيس قاعدة البيانات البحثية في فلسطين بعد وقت قصير من ولادة مجلس البحث العلمي وأخذة موقعا على هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي في أوائل عام 2003، وقد تبنت فكرة التأسيس والإنشاء الإدارة العامة للتطوير والبحث العلمي، وباشرت في ذلك منذ أواسط عام 2003 (فلسطين، ص. 6).

د. المكتبة الكترونية

أنجزت الجامعات الحكومية في الأردن في بداية العام الماضي 2008 «أكبر مشروع إتحاد مكتبات على مستوى الوطن العربي يعتمد على تطبيق نظام إدارة مكتبية موحدة في جميع الجامعات الحكومية (ص 47). وفي مصر تم إنشاء الوحدة المركزية للمكتبات الرقمية وميكنة المكتبات الجامعية، ويشمل ذلك إنشاء تجمع للجامعات المصرية للاشتراك في قواعد بيانات المكتبات الرقمية. ويتيح هذا النظام البحث عن أحد المقتنيات ومعرفة المكتبات الموجود بها لاستعارته، الاشتراك في قواعد البيانات للمكتبات الرقمية، أتمتة نظم العمل بمكتبات الجامعات (ص. 8). وفي العراق تم تطبيق مشروع (المكتبة الافتراضية العلمية العراقية) عن طريق توفير المصادر والمراجع العلمية عبر الشبكات المحلية والدولية وباعتماد قواعد البيانات المتوافرة في دور النشر العالمية، وقد تم تطبيق المشروع في (7) جامعات عراقية في مرحلته الأولى (ص. 26).

5. إطلاق مبادرات لدعم جودة التعليم العالي

أنشأت الدول العربية مراكز ومؤسسات لدعم التعليم العالي والبحث العلمي وأخرى لتعزيز المواطنة بين التعليم العالي وسوق العمل. نذكر من هذه المبادرات على سبيل المثال:

أ. صندوق تطوير الجودة

صندوق تطوير الجودة هو جزء من مشروع التعليم العالي الذي يهدف إلى تحسين إدارة التعليم العالي وتوجيهه وضمان نوعيته، وزيادة الفعالية الداخلية والخارجية لنظام التعليم العالي، وخلق المحفزات وتوفير الأسس اللازمة من أجل تحسين الفعالية والنوعية لمؤسسات التعليم العالي (فلسطين، ص. 8).





ب. صندوق الحسين للإبداع والتفوق

أنشئ الصندوق بمبادرة من 25 مصرفاً ومؤسسة مالية عاملة في الأردن ويهدف إلى تشجيع التفوق ودعم الإبداع والريادة للأفراد والمؤسسات في القطاع العام والخاص. يركز الصندوق عمله على ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (الأردن).

ج. مرصد الجامعة

ينشأ مرصد لكل جامعة يقوم بجمع المعلومات المرتبطة بها وبمحيطها الاقتصادي والاجتماعي حتى تتمكن من القيام بالتحليل الضرورية التي تساعد على القيام بالدراسات الاستشرافية للربط بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية بغية تحقيق الملائمة بين برامج التكوين وحاجات سوق العمل (تونس والمغرب).

د. صندوق الملك عبد الله الثاني للتنمية

يعمل الصندوق كمؤسسة غير حكومية. وهو يهدف إلى تشجيع المواطنين على تأسيس مشاريع اقتصادية ودعمها لزيادة الإنتاجية من خلال المساهمة في تدريب المواطنين وتأهيلهم (الأردن).

هـ. المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية

تقوم مهمة المركز على تحسين المواءمة بين نتائج برامج التدريب والتعليم، من جهة، والمتطلبات التنموية، من جهة أخرى بالإضافة إلى الاستمرار في تقييم برامج التطوير للنظام التعليمي بكامله (الأردن).

و. دكتور لكل مصنع

يهدف هذا المشروع إلى قيام الشركات الصناعية بفتح أبوابها للاستفادة من خبرات أعضاء الهيئة التعليمية لتحديد فرص قيام مشاريع تعاون وتطوير مشترك بين هذه المؤسسات وبين الهيئة التعليمية في الجامعات التطبيقية وعلوم التكنولوجيا كما تؤمن للطلاب التدريب وفرص العمل بعد التخرج (الأردن).

ز. الحاضنات

تقوم الحاضنة باستقبال أفكار المبادرين وتحويلها إلى مشروع بعد القيام بدراسة جدوى لهذه الأفكار وتوفير لها حزمة خدماتية متكاملة تشمل المكان والدعم الفني والتسويقي والإداري والاستشارات وطرق تمويل المشروع ليصبح مشروعاً متكاملًا قابلاً للنمو قادراً على اجتياز مصاعب التشغيل الأولية (الكويت، تونس، المغرب، لبنان).

6. مبادرات لدعم البحث العلمي

أ. هيئة البحث العلمي

أنشئت هذه الهيئة في العام 2008 لتقوم بتنظيم أنشطة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة القائمة في البلاد وتمويل المشروعات البحثية الفردية والوطنية في المجالات ذات الأولوية (الإمارات العربية المتحدة).

ب. مراكز التميز في البحث العلمي

دعمت وزارة التعليم العالي إنشاء عدد من مراكز التميز البحثي في عدد من الجامعات بهدف إقامة منظومة فاعلة ونشطة للبحث العلمي. وقد اتبعت وزارة التعليم العالي في سبيل إنشاء هذه المراكز أسلوب التنافس المبني على معايير ومواصفات خاصة لمراكز التميز مع تحكيم دولي وتمويل كامل لمدة خمس سنوات مع تقييم دوري لها (السعودية).





ج. كراسي البحث العلمي

تمثل كراسي البحث العلمي نوعاً من الشراكة المجتمعية في دعم منظومة البحث في مجالات علمية إستراتيجية وقد بلغ عدد كراسي البحث في جامعة الملك سعود كمثل 80 كرسيًا، وفي جامعة الملك عبد العزيز 15 كرسيًا وفي جامعة الملك فهد 14 كرسيًا (السعودية، ص. 19). تسعى كراسي البحث العلمي إلى إيجاد تفاهم متبادل بين الثقافات بما يعود بدوره إلى نشر ثقافة السلام والتعاون بين الأمم. تهدف هذه الكراسي إلى الوصول إلى مجتمع عالمي معاصر يعيش بسلام والى تقديم وجهات نظر معاصرة لإبراز الموروث الثقافي العماني في ظل العولمة (عمان).

د. البحوث في تقنية النانو

أقامت الوزارة أربعة مراكز للبحوث في تقنية النانو في جامعة الملك سعود، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة طيبة. وقد قامت الوزارة بمتابعة هذه الجامعات لاستكمال البنى التحتية وإطلاق برامجها (السعودية، ص. 14).

هـ. المجلس العلمي

أنشئ المجلس عام 2005 لتنظيم شؤون البحث العلمي وتشجيعه ودعمه بمختلف الوسائل المادية والمعنوية وهو المرجع الأساسي في هذا المجال ومن مهامه التنسيق بين الجهات والمؤسسات المهمة لشؤون البحث العلمي. يعود إليه إعداد إستراتيجية وطنية متكاملة للبحث العلمي ومتابعة تطويرها وتحديد أولوياتها والإشراف على تنفيذها (عمان).

و. الجمعيات العلمية

أطلقت وزارة التعليم العالي في السعودية مشروعات تنافسية بين الجمعيات لتشجيعها على تقديم أنشطة مبتكرة تحقق أهدافها وتطوير القواعد التنفيذية ومستوى التنظيم الإداري والفني لها، وتطوير مستوى أطرها، وتنوع مصادر التمويل الداعمة لأنشطتها وبرامجها، وإقامة تحالفات عالمية لها. كما أن الوزارة تقوم بدعم الجمعيات من خلال تمويل إنشاء مقر لها تمكنها من الاستقلال في أنشطتها وتطوير عملها المهني. وتحتضن الجامعات السعودية 123 جمعية علمية (ص. 14).

7. وضع نظم جديدة للقبول والتعليم وقياس النواتج

نقتبس مما ورد في التقارير الوطنية من مبادرات تقع في هذا الباب ما يلي:

أ. مركز القبول الموحد

أنشئ المركز عام 2006 لتنظيم عملية تقديم طلبات الالتحاق والقبول بمؤسسات التعليم العالي لخريجي الشهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها. يهدف المركز إلى تحقيق فرص متساوية لكافة الطلبة المتقدمين للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي وتوفير معلومات إرشادية للطلبة وأولياء الأمور عن الفرص المتاحة وشروط القبول وتوفير بيانات إحصائية عن الطلبة المقبولين (عمان).

ب. رقم التعليم العالي

هو رقم قيد الطالب بالأمانة العامة لمجلس التعليم العالي ويمنح للطلاب بمؤسسات التعليم العالي الخاصة في مملكة البحرين، ويعتبر هذا الرقم من إجراءات قبوله وتسجيله في هذه المؤسسات. كما يستخدم رقم التعليم العالي في إجراءات تحويل الطالب من مؤسسة التعليم العالي التي يدرس فيها إلى أي مؤسسة أخرى. كما يعتبر هذا الرقم شرطاً للسماح للطلاب بأداء الامتحان، ويعتمد في الوثائق





والشهادات ويستخدم في متابعة انتظام الطلبة في الدراسة وحضور المحاضرات، وهو يمكن الطالب من الحصول على كافة الخدمات التي تقدمها الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي (البحرين، ص. 30).

ج. تنظيم الاختبارات المركزية لقدرات طلاب المرحلة الثانوية

عملت وزارة التعليم العالي على تطوير اختبار وطني للقدرات اللغوية في اللغة الإنكليزية وفي الرياضيات لقياس قدرات الطلاب من خريجي المرحلة الثانوية واستخدام نتائج هذه الاختبارات كأحد مبيّنات قبول الطلاب في الجامعات الحكومية (الإمارات العربية المتحدة).

د. المركز الوطني للقياس والتقويم

تأسس المركز الوطني للقياس والتقويم في السعودية عام 2000 من أجل تحديد وتطبيق معايير القبول والقياس، ويشمل عمله: اختبار القدرات العامة باللغتين لخريجي المرحلة الثانوية، الاختبار التحصيلي، اختبار القدرات العامة للجامعيين، اختبار القدرات العامة للطلّبات، اختبار اللغة الإنكليزية، اختبار القدرات العامة للموهوبين (السعودية، ص. 9). وفي الكويت يقوم مركز القياس وتطوير التدريس بإعداد اختبارات القدرات الأكاديمية ويتم تقديم هذه الاختبارات ثلاث مرات في خلال العام الدراسي الواحد. وتتم عملية التصحيح آلياً وتحلل إحصائياً ويقوم المركز بإرسالها إلى الطلبة عن طريق خدمة الرسائل (SMS) وإعلانها على صفحة الانترنت الخاصة بالمركز. كما يقوم المركز بالتقويم الدوري لمقررات وأداء أعضاء هيئة التدريس والهيئة الأكاديمية المساندة في الكليات عن طريق استبانة تقييم (ص 19). وفي سوريا يجري العمل على تأسيس المركز الوطني للتقويم والقياس في التعليم العالي ليكون بمثابة مركز تميز للبحوث والدراسات حول كل ما يحتاجه التعليم العالي في مجال القياس والتقويم وسياسات القبول، الخ. (ص. 21).

هـ. امتحان كفاءة لخريجي الجامعات

يخضع طلاب الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة في سوريا لامتحان تقويم معياري في كل اختصاص على مستوى وطني يعكس كفاءة الخريجين والجامعة المانحة للشهادة البرنامج، ويعد الاشتراك في الامتحان المذكور شرطاً للتصديق على الشهادة التي حصل عليها الخريج، ولا يعد شرطاً لتخرجه. ويهدف امتحان الكفاءة إلى الآتي: (1) تقويم معياري للقدرات العلمية لخريجي الجامعات السورية الحكومية والخاصة. (2) تزويد الجامعة ذات العلاقة بمعلومات يمكن استخدامها في تقويم المناهج وتطويرها وتحسين طرق التدريس (ص. 19).

و. أنظمة الخدمات الطلابية عن بعد

تشمل أنظمة المعلومات الخاصة بتوفير الخدمات المتعلقة بالتعليم العالي: (1) توفير خدمة التسجيل عن بعد للطلاب مؤسسات التعليم العالي الحكومي من خلال موقع واحد للجميع مخصص للانتساب، (2) توجيه الطلاب الناجحين في البكالوريا لاختبار المؤسسات الجامعية التي تتناسب مع تطلعاتهم من خلال موقع التوجيه ضمن نطاق الشفافية والإنصاف (تونس).

ز. بعثات

أطلق برنامج كبير للبعثات في السعودية بهدف تحقيق قفزة نوعية في مخرجات التعليم العالي وفي تخصصات تحتاجها البلاد في مراحل البكالوريوس والماجستير والدكتوراه والزمالات الطبية والارتقاء بهذه المخرجات إلى مستويات عالمية، وقد بدأ البرنامج في العام 2005 بـ 2800 مبتعث، حتى وصل الآن إلى أكثر من 50 ألف مبتعث في تخصصات حيوية وفي جامعات مرموقة في عدد من الدول





منها: الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا، وألمانيا، وإيطاليا، وأسبانيا، وهولندا، وكندا، وأستراليا، ونيوزيلندا، وفرنسا، واليابان، وماليزيا، والصين، والهند، وسنغافورة، وكوريا الجنوبية (ص. 7).

ح. نظام أمد/ل.م.د. (LMD)

يقوم هذا النظام (الأوروبي) على ثلاثة مستويات: «ل» ليسانس أو «ا» (اجازة) (3 سنوات)، «م» ماجستير (سنتان) «د» دكتوراه (ثلاث سنوات). وقد تبنت هذا النظام أربع دول عربية هي تونس والمغرب وموريتانيا ولبنان.

ط. المحتوى البيداغوجي الرقمي

قامت جامعة تونس الافتراضية بافتتاح وحدات مرقمنة في اختصاصات متعددة ودأبت على تحديث هذه الوحدات ومراجعتها على المستوى البيداغوجي والتقني وابتكار هيكلية موحدة للوحدات التابعة لكل اختصاص علمي وقد وضعت قسم كبير من هذه الوحدات المرقمنة على الخط (RPL) (online) (تونس).

ي. قرية اللغات

تم إنشاء قرية اللغات في تونس عام 2008 وهي بمثابة مركز جامعي للتدريب على اللغات يقوم بتدريب الطلاب المتخصصين باللغات على التواصل والتخاطب السليم بإشراف مدرسين من الناطقين باللغة المعنية كلغة أصلية وتشتمل برامج التكوين على أنشطة علمية وثقافية وترفيهية رياضية بالإضافة إلى ذلك يفتح المركز أبوابه للعموم في إطار التكوين المستمر وتكوين المكونين الراغبين في تحسين مستواهم اللغوي.

ك. نظام الحوافز للأساتذة

أنشئ النظام العام 2007، ويشمل منح حزمة واسعة من الحوافز المالية لأعضاء هيئة التدريس لقاء الأنشطة العلمية التي يقومون بها كما حدد القواعد لإيفاد بعض المدرسين إلى مؤسسة عالمية لإنجاز بحث علمي أو الإطلاع على المستجدات العالمية في مجالات اختصاصهم (سوريا).

ل. برامج التكوين التعاقدية

تتعاهد مؤسسات التعليم العالي مع الدولة لتطوير التكوينات المتخصصة للاستجابة للمخططات والبرامج والمشاريع أمثال مبادرة تكوين 10.000 مهندس كل سنة في أفق عام 2010 وغيرها من المبادرات التكوينية لمهن الطب والمهن الجديدة والعمل الاجتماعي (المغرب).

م. نشر ثقافة المؤسسات

يهدف نشر ثقافة المؤسسات إلى دعم مساهمة الجامعات في إحداث المؤسسات عموما، وفي إحداث المؤسسات في القطاعات المجددة بالخصوص. ويتم ذلك عن طريق إدراج ثقافة المؤسسة كوحدة تعليمية إجبارية يتابعها جميع الطلبة المسجلين في إجازات نظام «أمد» (تونس، ص. 26 - 27).

ن. تعريف الطالب على حقوقه والتزاماته

تم إعداد «نماذج تسجيل» للطلبة الجدد في المقررات الدراسية وتتضمن هذه النماذج تحديد حقوق والتزامات الطالب والمؤسسة والتي يتم توقيعها من قبل المسؤولين عن المؤسسة والطالب وولي أمره (البحرين، ص. 57).

س. إدخال خلية المساعدة على الإدماج المهني للطلاب

تهدف هذه الخلية إلى مساندة الطلاب في عملية البحث عن العمل وتكون مهمتها في النصح والإرشاد ومد الطلبة بعروض التشغيل والتوقعات التي تتعلق بتكوينهم. ومن المنتظر أن ترتقي هذه الخلية





لتصبح الوسيط المثالي للشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين والمؤسسات الإنتاجية على المستوى المحلي والوطني. ومن مهامها أيضاً أن تطور الشراكات الدائمة مع المؤسسات عن طريق الاتفاقيات وتلعب دور الوسيط القوي مع وكالات التشغيل المحلية والوطنية (تونس 79).

8. خلاصة

يبين العرض السابق 43 مبادرة أطلقت في البلدان العربية سعياً وراء تطوير أطر التعليم العالي، وربما سعياً وراء حل عدد من المشكلات. ربما اقتبست هذه المبادرات من التجارب العالمية أو أنها بنيت على التطورات التي شهدتها في هذه الفترة ميدان تقانة المعلومات والاتصالات، أو أنها انطلقت من عروض خارجية (كإنشاء جامعات جديدة)، أو غيرها. وإذا نظرنا إلى هذه المبادرات لجهة المحاور التي شغلت المؤتمر العربي الإقليمي للتعليم العالي فإننا نلاحظ أن هذه المبادرات تقع في ميادين الفرص الدراسية ونوعية التعليم والإدارة (التكنولوجية) ولكن أياً منها لا يقع ضمن ميادين المسؤولية الاجتماعية للجامعة وتمويل التعليم والحاكمة والتعاون العربي.

ثالثاً: السياسات التطويرية

نستعرض في هذا الفصل أبرز ما أوردته التقارير الوطنية كسياسات اعتمدت من أجل تطوير التعليم العالي. تتمثل السياسات عادة بعدة أشكال: القوانين والتشريعات، الاستراتيجيات والخطط، والمشاريع والبرامج. ولن نستعرض هذه السياسات بحسب أشكالها، بل بحسب البلدان، بصورة تظهر التكامل بينها. وسوف نلاحظ التفاوت بين البلدان في الدرجة التي بلغت كل منها في إقرار هذه السياسات ووضعها موضع التنفيذ.

1. الأردن

استراتيجيات: وضع «الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي» للأعوام 2007 - 2012 (ص. 33).

2. الإمارات

مشاريع: «مشروع إنشاء وتطوير الهيكل الوطني للمؤهلات». بدأت الدولة في وضع هيكل للمؤهلات الوطنية بالتعاون مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. ومن المنتظر أن تبدأ مؤسسات التعليم العالي تطوير مناهجها لتتفق مع توصيف كل مستوى من مستويات الهيكل الوطني للمؤهلات (ص. 16).

3. البحرين

قوانين: وضع «قانون التعليم العالي» عام 2005 (ص 25).
مشاريع مستقبلية¹¹: (1) وضع نظام وطني للقبول بمؤسسات التعليم العالي، (2) تعزيز فرص الاستثمار في التعليم العالي، (3) الاستعانة بمؤسسات التعليم العالي كبيوت خبرة للقطاع الحكومي والقطاع

¹¹ للسنوات الخمس أو العشر القادمة





الخاص، 4) متابعة مخرجات التعليم العالي، 5) مشروع الاعتماد الأكاديمي للتعليم العالي، 6) مشروع اللجنة التنسيقية للاعتماد الأكاديمي لدول مجلس التعاون الخليجي.

4. تونس

قوانين: وضع «قانون التعليم العالي» في تونس 25 فبراير 2008 (ص. 49).
مشاريع: «برنامج دعم الجودة». يركز المشروع على التنافس بين المؤسسات الجامعية للفوز بالاعتمادات المالية المخصصة للمشروع. يقضي البرنامج بان تتقدم الجامعات بمشاريع لدعم الجودة وتحسينها تكون واضحة الأهداف والمكونات والنتائج في مجالات التكوين والتصرف المالي والإداري وأساليب التصرف الإدارية والمالية والبيداغوجية بما فيها اقتناء برمجيات التصرف العلمي والإداري والبيداغوجي التي تهدف إلى الترفيع في جودتها وتحسين المردودية الإدارية على مستوى الجامعات (ص. 32-36).

5. السعودية

خطط: إعداد خطة مستقبلية لتطوير التعليم الجامعي تتضمن تطوير جميع جوانب التعليم العالي (ص. 16-17).
مشاريع: «مشروع الإبداع والتميز». انطلاقاً من أهمية أعضاء هيئة التدريس في الارتقاء بمستوى الجودة في الجامعات السعودية تتابع وزارة التعليم العالي استكمال مشروع الإبداع والتميز لأعضاء هيئة التدريس الذي شرعت بتنفيذه في العام 2006 ويتضمن هذا المشروع مجموعة من البرامج منها على سبيل المثال مهارات الاتصال ومهارات القيادة الأكاديمية، التخطيط الاستراتيجي، هندسة التفكير، استخدام الانترنت في التعليم (ص. 10).

6. السودان

مشاريع: مشروع الهجرة العائدة، مشروع نقل المعرفة والتقانة، مشروع حصر الخبراء والكفاءات، مشروع الحصر والإحصاء الشامل (ص. 40).
مشاريع مستقبلية: «مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات». يهدف هذا المشروع إلى إتاحة مصادر المعرفة للطلاب والأساتذة والباحثين. يتناول المشروع الربط الشبكي لمؤسسات التعليم العالي باستخدام تقنية الألياف الضوئية وتأمين الاشتراك في المكتبات الالكترونية العالمية وفهرست المكتبات للجامعات السودانية ووضع قاعدة بيانات للرسائل العلمية. إن النتائج المتوقعة من المشروع هي في توفير خدمة المكتبة الافتراضية بالإضافة إلى توفير خدمة الانترنت والبريد الالكتروني. «مشروع تطوير التعليم التقني». يهدف المشروع إلى جذب الطلاب نحو الدراسات التقنية ومواكبة التطورات التكنولوجية لتلبية احتياجات سوق العمل. يتناول المشروع إنشاء الكليات التقنية الجديدة في ولايات السودان ودعم البنى التحتية من معامل وورش ومشاغل تابعة لها وتطوير المناهج وتحديثها لتواكب المستجدات التقنية (ص. 46، 47).

7. سوريا

استراتيجيات: وضع الاستراتيجية والسياسات التنفيذية للخطة الخمسية العاشرة لقطاع التعليم العالي 2007 - 2012 (ص. 29).





مشاريع: نصت الخطة الخمسية العاشرة للتعليم العالي (2006-2010) على مجموعة من المشاريع. أما أكبر المشاريع فهو «مشروع تطوير منظومة التعليم العالي». وتم توقيع اتفاقية تمويل المشروع مع المفوضية الأوروبية في سورية في شهر حزيران من عام 2007 لبرنامج مدته أربع سنوات وبميزانية قدرها عشرة ملايين يورو. سوف تتمكن وزارة التعليم العالي من خلال المساندة التي سيقدمها هذا المشروع من وضع إطار لخلق الظروف المناسبة لتحسين الجودة والكفاءة لقطاع التعليم العالي في سورية، وهذا بدوره سوف يساهم في تأسيس مصدر قوى بشرية واجتماعية لضمان النمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي (ص. 145).

8. العراق

قوانين: تحضير مشروع قانون لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بديلاً عن القانون رقم 40 تاريخ 1988 (ص. 16).

9. عمان

استراتيجيات: وضع استراتيجية جديدة للتعليم العالي في سلطنة عمان (ص. 48).
مشاريع: «مشروع مسح خريجي التعليم العالي الخاص في سلطنة عمان». يتناول المشروع مسح عدد خريجي التعليم العالي الخاص منذ تأسيسه عام 1995 حتى نهاية عام 2007/2008. يكون عدد دفعات الخريجين منذ ذلك الحين إحدى عشرة دفعة. يهدف المشروع إلى تقييم الكفاية الداخلية والخارجية لنظام التعليم من خلال تقييم مخرجات هذا النظام من حيث المهارات والمعارف والكفايات ومعرفة مدى موازنة برامجه وتخصصاته مع قطاعات العمل. بوشر بالعمل بالمشروع منذ شهر أغسطس 2008 ويؤمل الانتهاء منه في شهر إبريل 2010 (ص. 50-53).

«مشروع النظام الإحصائي للتعليم العالي في سلطنة عمان»: يعتبر هذا المشروع ضمن المشاريع الإلكترونية الوطنية التي تنفذها وزارة التعليم العالي بسلطنة عمان، حيث يقوم بجمع ونشر بيانات تفصيلية عن التعليم العالي بعد نهاية كل عام جامعي، وتتمثل هذه البيانات في الطلبة والأكاديميين والإداريين في جميع مؤسسات التعليم العالي بالسلطنة والطلبة العمانيين المبتعثين إلى دول خارج السلطنة، إضافة إلى البيانات المالية لكل مؤسسة تعليم عالي داخل السلطنة وبيانات عن الطلبة بعد تخرجهم. ويتولى مركز القبول الموحد إدارة هذا النظام وكذلك تدقيق وتوثيق وتوفير البيانات إلى مؤسسات التعليم العالي والجهات الحكومية ومراكز البحوث والدراسات والجهات المعنية الأخرى (ص. 54).

10. الكويت

مشاريع: مشروع إنشاء «منظومة المؤهلات المهنية». يهدف هذا المشروع إلى إيجاد منظومة من المقاييس التي يتم من خلالها رفع مستوى كفاءة مزاولة المهن المختلفة في شتى قطاعات العمل بالكويت وتعزيز فرصة العمالة الوطنية في سوق العمل من خلال إيجاد منظومة من المقاييس المعيارية لمستوى أداء الخدمة، وذلك من خلال الإجراءات التالية: (1) تصميم برنامج كمبيوتر لتوصيف المعايير المهنية. (2) توصيف المعايير المهنية لـ 100 مهنة، (3) إعداد اختبارات للمهن المائة، (4) تصميم برنامج اختبارات، لإجراء الاختبارات المطلوبة للعمالة. (ص. 23).





تضمن تقرير الكويت لائحة لعدد من مشاريع التطوير المستقبلية الخاصة بجامعة الكويت ولائحة ثانية خاصة بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي.

11. لبنان

استراتيجيات: «الاستراتيجية الوطنية للتربية والتعليم في لبنان»، 2007 (ص. 76-193).

12. ليبيا

مشاريع مستقبلية: «مشروع المركبات الجامعية». هذا مشروع تنموي لإنشاء 23 مركباً جامعياً وتجهيزها، موزعة على مختلف أنحاء البلاد بكلفة 3.6 مليار دينار ليبي. تم توقيع العقود لإنشاء 19 مركباً وبدأ العمل بتنفيذها وتتراوح مدة التنفيذ بين 36 شهراً لخمس عشرة مركباً و24 شهراً للأربعة مركب كما أن الإجراءات جارية للتعاقد لبناء المركب الأربعة المتبقية (ص. 78).
«المشروع الوطني لتقنية الاتصالات والمعلومات بقطاع التعليم العالي». وقعت حكومة ليبيا اتفاقية مع منظمة اليونسكو لإنشاء هذا المشروع بقيمة 72 مليون دولار أميركي. ستقوم المنظمة بتصميم الشبكات وتنفيذها وتدريب الموظفين عليها (ص. 85).

13. مصر

استراتيجيات: وضع استراتيجية لتحديد الأهداف الرئيسية لمنظومة التعليم العالي (ص. 3).
مشاريع: أطلقت مصر في العام 2002 «مشروع تطوير التعليم العالي» Higher Education Enhancement Project بقرض من البنك الدولي، بالإضافة إلى تمويل جزئي من الحكومة المصرية وبعض المصادر الأخرى. يشمل هذا المشروع ستة مشروعات فرعية: (1) صندوق مشروع تطوير التعليم العالي (HEEPF)، هذا المشروع هو آلية دورية تنافسية تتم كل ستة أشهر تم إنشاؤها لمساندة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي لتمويل برامج التطوير الخاصة بكل منها، (2) مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات (FLDP)، (3) مشروع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICTP)، (4) مشروع تطوير كليات التربية (FOEP)، (5) مشروع تطوير الكليات التكنولوجية (ETCP). (6) مشروع توكيد الجودة والاعتماد (QAAP)¹².
«مشاريع تطوير البنية الأساسية للتعليم العالي». تنفذ بعض هذه المشاريع بالشراكة مع دول البحر المتوسط وبمشاركة الجامعات والمؤسسات التعليمية المصرية. والبعض الآخر بالتعاون مع فرنسا وألمانيا والاتحاد الأوروبي (ص. 18-20)

14. المغرب

قوانين: وضع الميثاق الوطني للتربية والتكوين وهو بلورة لإصلاح منظومة التربية والتكوين وقد أدى الى وضع مشروع إصلاح التعليم العالي بنشر القانون 00 - 01 المنظم للتعليم العالي والبحث العلمي (ص 12).

¹² أنظر ورقة محسن المهدي سعيد المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «أثر مشاريع إصلاح التعليم العالي: حالة مصر».





مشاريع مستقبلية: ذكر التقرير الوطني أن هناك برنامجاً استعجالياً يشتمل على لائحة من المشاريع يبلغ عددها 23 مشروعاً من أجل تسريع وتيرة تطبيق الإصلاح، 9 منها تهم قطاع التعليم العالي، وهي تقع في مجال حفز روح المبادرة والتميز في التعليم الثانوي التأهيلي والجامعة وفي مجال مواجهة الإشكالات الأفقية للمنظومة التربوية.

15. موريتانيا

قوانين: إصدار القانون رقم 2006-007 المنظم للتعليم العالي (ص. 9).
مشاريع: مشروع «تنمية التعليم العالي» الذي انطلق سنة 2004 وكان نصيب الأسد منه موجهاً إلى جامعة نواكشوط، وقد وضع هذا المشروع ثلاثة أهداف أساسية هي: (1) تحديث البرامج وتكوين طاقم التدريس ووضع نظام للاعتماد، (2) استخدام تقنيات المعلومات والاتصال في التعليم والبحث؛ (3) الدعم المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي (ص. 6).

16. اليمن

استراتيجيات: إعداد «الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي» (ص. 4).
مشاريع: في مطلع عام 2004 بدأ العمل ضمن إطار مشروع التعاون مع الحكومة الهولندية (NPT Program) على: (أ) إعداد سياسة تكنولوجيا المعلومات في قطاع التعليم العالي، (ب) تصميم شبكة المعلومات للتعليم العالي والتي تشمل الشبكة المركزية، والشبكة الخاصة بكل جامعة على حدة، بما في ذلك الخدمات الخاصة بالبحث، والتعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني، وتدريب المستخدمين (end-users) للشبكة من الطلبة، والهيئة التعليمية، والإداريين، وتدريب الفنيين الذين سيديرون الشبكة في المركز، والجامعات، (ج) أنجزت التصاميم في العام 2005 وقد قدرت الكلفة الخاصة بإنشاء الشبكات، وتشغيلها، والتدريب للعاملين، والمستخدمين لها بحوالي 20 مليون يورو، (د) جرى البحث عن التمويل وقد تم توفير جزء من هذا المبلغ من الميزانية الحكومية ومن الحكومة الصينية ومن الحكومة الهولندية، (هـ) تم إنشاء مركز تقنيات المعلومات لقطاع التعليم العالي وبدأ أعماله في مجالات الإشراف على إنشاء البنية التحتية لتقنية المعلومات في الجامعات، وتدريب العاملين من الفنيين في الجامعات الحكومية، وتطوير كفاءات العاملين في المركز ومؤسسات التعليم العالي من خلال تدريب المدراء والطاقم الفني المساعد ليكونوا قادرين على تنسيق وتدريب ومتابعة تنفيذ أنشطة التكنولوجيا والمعلومات في المركز وعلى مستوى جميع المؤسسات التعليمية (10 مؤسسات).

مشاريع مستقبلية: «مشروع إنشاء شبكة التعليم العالي». بدأ العمل بالمشروع عام 2004 ضمن إطار مشروع تعاون مع الحكومة الهولندية، أنجزت التصاميم في العام 2005 وقدرت كلفته بعشرين مليون يورو في حينه. يجري تنفيذ المشروع تدريجياً بحسب توفر الأموال التي بلغت قيمتها حتى نهاية عام 2008 عشرة ملايين يورو ويجري العمل على توفير المبالغ الباقية حتى إتمام الشبكة (ص. 8).
«مشروع التطوير التفاضلي». سينفذ هذا المشروع بتمويل من البنك الدولي بمبلغ وقدره عشرة مليون دولار أمريكي. وسيتم فيه تخصيص مبلغ مالي معين لكل جامعة من الجامعات الحكومية، حيث سيطلب من كل جامعة أن تعد أولوياتها الأكاديمية، ومن ثم تقديم حوالي ثلاثة مشاريع لتطوير عدد من برامجها





الأكاديمية في ضوء أولوياتها. وستقوم الوزارة بدراسة تلك المشاريع وإقرار ما تراه مناسباً عبر لجنة مشتركة مع الجامعات في ضوء معايير واضحة ودقيقة متفق عليها مسبقاً. ويشمل المشروع تطوير برامج أكاديمية قائمة أو تطوير برامج جديدة (ص. 28).

«مشروع تطوير التعليم العالي (المرحلة الثانية)». حصلت الجمهورية اليمنية ممثلة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي على منحة مالية من البنك الدولي قدرها عشرة ملايين دولار، و570.000 دولار من الحكومة اليابانية لتمويل مشروع تطوير التعليم العالي «المرحلة الثانية» ويجري حالياً استكمال تصميم المشروع والذي يهدف إلى تحسين جودة ونوعية البرامج التي يتم اختيارها في الجامعات والمحافظات على زخم الإصلاح الطويل المدى لتمويل وإدارة الجامعات (ص. 42).

«مشروع تعزيز قدرات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي». يهدف المشروع إلى إعادة هيكلة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتعزيز قدرات العاملين فيها لتكون قادرة على الإشراف والمتابعة والتطوير لقطاع التعليم العالي (ص. 42).

17. خلاصة

يبين هذا العرض السريع لأبرز ما أوردته التقارير الوطنية، أن هناك بلداً واحداً فقط أصدر مؤخراً قانوناً حول التعليم العالي (موريتانيا، 2007). وهناك ثلاثة بلدان أتت على ذكر تشريعات وقوانين معينة لكنها إما قديمة نسبياً أو أنها ما زالت قيد الإعداد. ونضع هنا جانباً القوانين التي تتعلق بإنشاء هيئات لضمان الجودة والتي وردت في الفصل الأول. وهذا يعني أن حركة التشريع من أجل تعديل أنظمة التعليم العالي محدودة جداً.

رابعاً: آفاق التعاون من أجل إقامة فضاء عربي للتعليم العالي

من بين التحديات الكبرى التي تواجه التعليم العالي العربي يطرح موضوع التعاون العربي من أجل إقامة فضاء عربي للتعليم العالي، ولتشكيل قوة علمية قادرة على مجابهة هذه التحديات. لقد طلب من معدي التقارير الوطنية تقديم اقتراحات حول فرص وأشكال التعاون العربي، من أجل إقامة فضاء عربي للتعليم العالي. ونورد أدناه أبرز ما ورد في هذه التقارير حول الموضوع.

1. اقتراحات حول أشكال التعاون العربي

(1) تبادل المنح الدراسية

(الأردن ص. 95، السعودية ص. 33، والسودان ص. 51، الكويت ص. 92 و93 وليبيا ص. 63)¹³.

(2) تبادل الدورات التدريبية للطلبة والكوادر العاملة

(الأردن ص. 95، الكويت ص. 88 و93).

¹³ المصادر تحيل إلى التقارير الوطنية





(3) تبادل البرامج الأكاديمية لتدريب الطلبة

(الأردن ص. 95، السعودية ص. 16، عمان ص. 56، الكويت ص. 88).

(4) التعاون في المجالات البحثية والأكاديمية

(اليمن ص. 50، السعودية ص. 33، سوريا ص. 166، الأردن ص. 95، الكويت ص. 93، موريتانيا ص. 24).

(5) الإشراف المشترك على طلبة الدراسات العليا

(الأردن ص. 95، الكويت ص. 93، العراق ص. 23، سوريا ص. 166، السودان ص. 51، موريتانيا ص. 24).

(6) إقامة منطقتي عربية للبحث العلمي

إن خلق منطقتي عربية للبحث العلمي والابتكار هو نتيجة للاهتمام الخاص ببرامج الدراسات العليا في الفضاء العربي للتعليم العالي. إن الاهتمام بمساقات الدراسات العليا داخل هذه الفضاء من شأنه خلق جيل من الباحثين الشباب في البلدان العربية (سوريا، ص. 164).

(7) تبادل المطبوعات والنشرات والكتب

(الأردن ص. 95، الكويت ص. 91).

(8) التفرغ العلمي (السنة السابعة)

(الأردن ص. 95 و 97، الإمارات ص. 25، سوريا ص. 166).

(9) تبادل الخبرات والمعلومات بين مراكز البحث العلمي

(الأردن ص. 95، ليبيا ص. 70، الكويت ص. 89).

(10) المشاركة في المؤتمرات العلمية

(الأردن ص. 95، الكويت ص. 89، سوريا ص. 166).

(11) إقامة قاعدة بيانات للجامعات العربية

ذلك أن كل تعاون يعتمد على توافر معلومات وبيانات صحيحة ودقيقة وحديثة ومتجانسة ومن الضروري أن تتولى الإشراف على وضعها ونشرها إدارة موحدة لتأمين تجانسها (الأردن ص. 97، تونس ص. 94، الإمارات العربية المتحدة ص. 24، اليمن ص. 49، عمان ص. 55، السودان ص. 51، سوريا ص. 165، موريتانيا ص. 24، العراق ص. 23، لبنان ص. 50، السعودية ص. 33). ويقترح في هذا الشأن إنشاء قاعدة دائمة للبيانات (Data Warehouse)، تضمن وصول البيانات المتفق عليها بعد توحيد المصطلحات المستخدمة فيها، وذلك بشكل سنوي، وهو الأمر الذي أصبح أكثر سهولة باستخدام قواعد البيانات الإلكترونية والاتصال الإلكتروني المباشر (الإمارات العربية المتحدة).

(12) الاعتراف بالشهادات (أو معادلة الشهادات) وإنشاء مجلس أو لجنة عربية لمعادلة الشهادات

إن أساس التعاون والتكامل في العالم العربي في مجال التعليم العالي والمجالات الاقتصادية والاجتماعية هو اعتراف مختلف الدول العربية بالشهادات العلمية وهذا الاعتراف من شأنه أن يساهم في حراك الأساتذة والطلاب. ويقترح إنشاء مجلس عربي تنسيقي لمعادلة الشهادات بين كافة الدول العربية على غرار ما هو قائم حالياً بين دول مجلس التعاون الخليجي، بهدف تبادل المعلومات والخبرات ووضع الأسس الموحدة لعمليات الاعتراف بالشهادات الأجنبية. (تونس ص. 91، الإمارات العربية المتحدة ص. 24، اليمن ص. 49، السودان ص. 50، سوريا ص. 165، الكويت ص. 89، السعودية ص. 33). وهذا يتضمن توحيد مسمى الدرجات والاجازات التي تصدرها مؤسسات التعليم العالي، أو تأمين التجانس في ما بينها (السودان ص. 49، سوريا ص. 163).





(13) إنشاء هيكل عربي للمؤهلات

مهمة هذا الهيكل وضع الأسس العامة التي يمكن على أساسها قياس المستويات المختلفة للشهادات ويكون شبيهاً على سبيل المثال بهيكل المؤهلات التي وضعتها الدول الأوروبية الموقعة على اتفاق بولونيا، إن إنشاء هذا الهيكل يسهل عملية الاعتراف بالشهادات ومعادلتها والانتقال من بلد لآخر لمواصلة الدراسة أو العمل (الإمارات العربية المتحدة ص. 26، سوريا ص. 163).

(14) إنشاء مركز عربي موحد لبراءات الاختراع

(الأردن ص. 97).

(15) وضع بروتوكول عربي لأمن المعلومات والحماية الفكرية

(الأردن ص. 97).

(16) التشبيك الأكاديمي بين الجامعات العربية الخاصة والحكومية

(لبنان ص. 49).

(17) إنشاء جامعات عربية مشتركة

يهدف هذا المشروع إلى تسهيل حراك الأساتذة والطلاب، وهو يمكن أن يساهم بإنشاء جامعات تقدم اختصاصات نادرة (الإمارات العربية المتحدة ص. 26، اليمن ص. 50، البحرين ص. 65، موريتانيا ص. 24، الكويت ص. 90، العراق ص. 23، وسوريا ص. 166). وضمن هذا السياق يقترح تقرير السودان إنشاء جامعة تكون نموذجاً لجامعة عربية مشتركة تقوم مستقبلاً بمهمة التدريس فيها أساتذة من شتى الجنسيات العربية وتدار مالياً وإدارياً بأفراد من شتى الجنسيات العربية. كما يقترح تقرير العراق وضع دراسة جدوى لإنشاء جامعات مشتركة شبه إقليمية لدول مجلس التعاون الخليجي على سبيل المثال أو لتجمع دول المغرب العربي أو لتجمع دول المشرق العربي... (العراق ص. 23). أما تقرير ليبيا فيقترح إيجاد برامج ومشروعات علمية وتعليمية وتربوية وثقافية مشتركة مثل مدينة العلم أو جامعة الدراسات العليا أو الهيئة العربية للبحث العلمي أو المجلس العربي للعلوم والتقنية، أو المدينة العربية للعلوم والتقنية (ليبيا ص. 67).

(18) برامج تعليم مشتركة

لا يتعلق الأمر هنا بإنشاء جامعة أو جامعات مشتركة بل بإنشاء برامج تعليم مشتركة بين الجامعات القائمة تمهيداً لمنح شهادات مشتركة من الجامعات المشاركة لطلاب يتابعون دراساتهم في أكثر من جامعة (اليمن ص. 50، الكويت ص. 93، سوريا ص. 168).

(19) تيسير الاستثمار العربي المشترك في التعليم العالي

العمل على وضع قواعد وإجراءات تيسير الاستثمار العربي المشترك في مجال التعليم العالي سواء من خلال إنشاء مؤسسات تعليم عال عربية مشتركة أو من خلال إعداد برامج تعليم عال مشتركة، على أن تشارك كل دولة بما لديها من إمكانيات متاحة وخبرات نسبية تناهض بما يؤدي إلى تكامل وتضافر الجهود العربية (البحرين ص. 64).

(20) إصدار دوريات علمية مشتركة

يساهم بتحرير هذه الدوريات مجموعة من الأساتذة في الدول العربية (السودان ص. 52).

(21) وضع مشروع عربي للترجمة وتنفيذه

تساهم فيه الجامعات ومراكز البحث العربية (الإمارات العربية المتحدة ص. 27، السودان ص. 52).





(22) إنشاء المكتبة العربية الرقمية وتطويرها

هناك العديد من المراجع والمؤلفات والمخطوطات التي تهتم الباحثين في الدول العربية وغيرها من الدول. إن توفير هذه المؤلفات والمراجع بصورة رقمية سوف يسهل الوصول إليها. يقضي الاقتراح بأن يتم ربط المكتبات الرقمية المتوفرة في العالم العربي بشكل متكامل بإشراف جهة مركزية تدعم المشروع (الإمارات العربية المتحدة ص. 27).

(23) توثيق التجارب الناجحة في الجامعات العربية

ويشمل ذلك نشر التجارب الناجحة لتعميم الفائدة وعرضها في اللقاءات الرسمية لرؤساء الجامعات العربية أو لوزراء التعليم العالي العرب (البحرين ص. 65، اليمن ص. 48).

(24) إنشاء مجمع عربي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي

يسمح هذا المجمع لأعضاء الهيئة التعليمية بتبادل الخبرة والمعرفة إلى جانب إيجاد قواعد وإجراءات تيسير انتقالهم بين مؤسسات التعليم العالي في العالم العربي كأساتذة زائرين أو مشاركين في مجالات البحث العلمي المختلفة في هذه المؤسسات (البحرين ص. 64 والسودان ص. 52).

(25) تبادل المعلومات حول الخريجين بين الدول العربية

ان نشر المعلومات وتبادلها حول مخرجات التعليم من كل اختصاص في البلدان العربية يساهم بالتكامل في ما بينها (البحرين ص. 65).

(26) تفعيل الشبكة العربية لوكالات ضمان الجودة

(الإمارات العربية المتحدة ص. 24 اليمن ص. 49).

(27) ضمان الجودة والاعتماد على المستوى العربي

إنشاء لجان/مجالات عربية موحدة تتولى وضع أسس ومعايير الاعتماد التخصصي وبصفة خاصة على مستوى البرامج المهنية كالمطب، والهندسة، والتربية، وإدارة الأعمال. والتعاون في سبيل وضع معايير الاعتماد الأكاديمي الخاصة بالبرامج ذات الخصوصية العربية والتي لا توجد مؤسسات اعتماد مهنية لها، ومن ذلك التاريخ والحضارة الإسلامية، اللغة العربية وآدابها (الإمارات العربية المتحدة)، إحداهن الهيئة العربية لضمان الجودة والاعتماد (سوريا ص. 163).

(28) توحيد المعايير

وضع معايير جودة عربية (الكويت ص. 87)، تعاون عربي في مجال الاعتماد (لبنان ص. 50). التوافق على معايير مشتركة للجودة والاعتماد مستأنسين بالمعايير والأعراف العالمية (السودان، ص. 50)، إعداد دليل عربي موحد لجودة التعليم العالي للاسترشاد به يتضمن الحد الأدنى المشترك بين الدول العربية والمقبول من جميع الدول العربية لجودة التعليم العالي وهو ما يساعد على الاعتراف العربي المتبادل بالمؤهلات العلمية العربية (البحرين ص. 64).

(29) تيسير الحراك الأكاديمي للأساتذة والطلاب بين مؤسسات التعليم العالي العربية

يقترن حراك الطلاب بتميز الجامعات العربية وبوجود قاعدة الاعتراف المتبادل ببرامجها وشهاداتها، بما يمكن من تفعيل انتقال الطلاب بين الجامعات وقضاء فترة من دراستهم في جامعات أخرى، وبما يعزز من إعداد الطالب للعمل في بيئات أو دول مختلفة، تمشياً مع العولمة في عمل الشركات والمؤسسات (الإمارات العربية المتحدة، سوريا).





2. مبادرات في التعاون العربي

أ. إنشاء صندوق لدعم البحث العلمي

أنشأت الصندوق في العام 2007 مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم لدعم البحث العلمي وخصصت له تمويلاً قيمته مليار درهم إماراتي. تغطي نشاطات الصندوق كافة الدول العربية وتشمل مشروعاً لترجمة الكتب المرجعية إلى اللغة العربية بواقع كتاب يومياً (365 كتاباً سنوياً) وآخر لدعم إيفاد الشباب من مختلف الدول العربية للدراسات العليا في جامعات عالمية مرموقة إلى جانب تنظيم مشاريع متعددة للبحث العلمي (الإمارات العربية المتحدة ص. 18).

ب. مركز إقليمي لتكنولوجيا المعلومات

إن وزارة التربية والتعليم في البحرين هي بصدد إنشاء مركز إقليمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال تابع لمنظمة اليونسكو ولخدمة دول الخليج العربي بالإضافة إلى الجمهورية اليمنية، والذي سوف يساهم في تنمية المنطقة العربية بتسخير طاقة تكنولوجيا المعلومات والاتصال، ويهدف المركز إلى: (1) تعزيز الإبداع والابتكار والتطبيقات العملية لتكنولوجيات المعلومات والاتصال من أجل بناء القدرات وتنمية المهارات المهنية مدى الحياة، (2) التمكين من تصميم المنتجات المعرفية وإعدادها وإنتاجها الفعلي وتوزيعها تحقيقاً لأغراض التنمية المستدامة، (3) التشجيع على وضع ونشر مضامين رقمية عربي، (4) تيسير تجميع الموارد والمواد والدراسة الفنية ومساهمات القطاع الخاص المتعلقة بتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال (البحرين).

ج. شبكة المعلومات العربية حول التربية (شمعة)

بادرت إلى إنشاء هذه الشبكة الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، وهي منظمة لبنانية غير حكومية، وهي ستتحول قريباً إلى منظمة عربية. توفر هذه الشبكة، عن طريق مراسلين في سائر البلدان العربية ومصادر أخرى، معلومات ببيوغرافية حول كل ما يصدر في البلدان العربية من دراسات عربية حول التربية (كتب، مقالات، رسائل وأطروحات جامعية) باللغات الثلاث (العربية والفرنسية والإنكليزية)¹⁴.

3. التعاون العربي الدولي

اعتبرت معظم التقارير الوطنية أنه يجب فتح قنوات التعاون العربي مع مختلف دول الشمال والجنوب وبالأخص مع دول الإتحاد الأوروبي وشمالى أميركا وأميركا الجنوبية وآسيا، بالإضافة إلى المنظمات الدولية لاسيما اليونسكو وذلك من خلال اتفاقيات أكاديمية مع الجامعات والمؤسسات العلمية، وبما يشمل المنح للطلاب والباحثين. ومما ذكر في هذا المجال: (1) تشجيع المراكز البحثية في البلدان العربية على إبرام صلات علمية مع المراكز الأوروبية النظرية. (2) ربط مؤسسات التعليم العالي العربية شبكياً بالمكتبات العلمية بأوروبا. (3) وضع خطة إستراتيجية لتدريب وتأهيل أعضاء هيئة التدريس في المجالات العلمية المختلفة بالمؤسسات العلمية المرموقة بالدول الأوروبية. (4) دعم المشاركة العربية في المحافل العلمية التي تنظم بالدول الأوروبية (سوريا) (5) متابعة هذا التعاون وإخضاعه إلى التقييم المستمر حتى يعطى الثمار المرجوة منه (تونس) (6) عدم الاقتصار على التعاون الثنائي بين

¹⁴ أنظر: www.shamaanet.org





جامعتين بل يستحسن أن يكون التعاون بين أكثر من ثلاث جامعات في وقت واحد في الاختصاصات العلمية ذات الأولوية في المنطقة العربية وفي مجالات تبادل الأساتذة والإشراف المشترك على أطروحات الدكتوراه وإحداث الشهادات المزوجة. (7) يجب أن تتقدم الجامعات العربية في شكل مجموعات للاشتراك في المشاريع البحثية الدولية على غرار البرنامج الأوروبي الإطاري للبحث والتطوير «PCRD» والبرامج الأوروبية (TEMPUS) و(Erasmus) وغيرها. (8) توظيف التنافس مع الجامعات الأجنبية لتطوير قدرات الجامعات العربية (تونس ص 98).

يمكن في هذا المجال، أي مجال البرامج المشتركة مع أوروبا مثلا، تمييز النموذجين التاليين: (1) النموذج الأول، نموذج البرامج المشتركة الأوربية - العربية، الذي يعتمد على مزود (أو مزودين) أوروبي وعدة مستفيدين، كما هي الحال في بعض المشاريع المنبثقة عن برنامج تامبوس (2) (TEMPUS). النموذج الثاني، نموذج المزود الواحد والشريك العربي الواحد، مع عدة مستفيدين، كما هي الحال في برنامج ماجستير التحول الاقتصادي قيد الإنشاء في جامعة دمشق «بالشراكة مع جامعة ماربورغ الألمانية، والذي سيستقبل طلابا من سورية والأردن ومصر واليمن وتونس، بالإضافة إلى عدد من الطلاب الألمان». وعلى غرار هذا البرنامج يوجد «برنامج لماجستير الطاقات المتجددة في مصر، وذلك بتمويل من الحكومة الألمانية» (سوريا ص. 170).

4. خلاصة

تبين الاقتراحات المقدمة في التقارير الوطنية حول التعاون العربي ثلاثة أمور: (1) أن هناك اهتماما شديدا بالتعاون العربي في موضوع التعليم العالي، (2) أن هناك أفكارا كثيرة واقتراحات عديدة قيد التداول، بلغ عددها هنا 29 اقتراحا، (3) أن هذه الاقتراحات جاءت من كافة البلدان العربية، ما يعني أن البلدان العربية تبدو مجمعة على التعاون في ما بينها.

وإذا أردنا أن نجتمع هذه الاقتراحات في عناوين أوسع يمكن توزيعها على ستة عناوين:

أ. ضمان الجودة، معايير الجودة

ضمان الجودة والاعتماد على المستوى العربي، توحيد معايير الجودة.

ب. معادلة الشهادات، الاعتراف بالشهادات، تصنيف مشترك للمؤهلات

الاعتراف بالشهادات (أو معادلة الشهادات)، إنشاء مجلس أو لجنة عربية لمعادلة الشهادات، إنشاء هيكل عربي للمؤهلات.

ج. التبادل

تبادل المنح الدراسية، تبادل الدورات التدريبية للطلبة والكوادر العاملة، تبادل البرامج الأكاديمية لتدريب الطلبة، تبادل المطبوعات والنشرات والكتب، إجازات التفرغ العلمي، تبادل الخبرات والمعلومات بين مراكز البحث العلمي، المشاركة في المؤتمرات العلمية، تبادل المعلومات بين الدول العربية، تيسير الحراك الأكاديمي للأساتذة والطلاب بين مؤسسات التعليم العالي العربية.

د. المشاريع والبرامج المشتركة

الإشراف المشترك على طلبة الدراسات العليا، تقديم برامج مشتركة، إنشاء مركز عربي موحد لبراءات الاختراع، وضع بروتوكول عربي لأمن المعلومات وحماية الحقوق الفكرية، إقامة منلقة عربية للبحث العلمي، إنشاء جامعات عربية مشتركة، فتح برامج تعليم مشتركة، إصدار دوريات علمية مشتركة، وضع





مشروع عربي للترجمة وتنفيذه، إنشاء مجمع عربي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي، تيسير الاستثمار العربي المشترك في التعليم العالي.

هـ. التشبيك

التعاون في المجالات البحثية والأكاديمية، التشبيك الأكاديمي بين الجامعات العربية الخاصة والحكومية، توثيق التجارب الناجحة في الجامعات العربية، تفعيل الشبكة العربية لوكالات ضمان الجودة.

و. قواعد البيانات

إقامة قاعدة بيانات للجامعات العربية، إنشاء المكتبة العربية الرقمية وتطويرها، قاعدة معلومات للأبحاث التربوية في البلدان العربية. استنادا إلى غزارة هذه الاقتراحات ووقوعها في مستويات وحقول متعددة من التعاون فإنه لن يكون من الصعب السير، نظريا، في إقامة الفضاء العربي للتعليم العالي. ومما لا شك فيه أن الفضاء الأوروبي للتعليم العالي، الذي انطلق من مسار بولونيا، يقوم عمليا على عناصر مشابهة لما هو مقترح هنا.

إن إنشاء فضاء عربي للتعليم العالي، وهو هدف رئيسي من أهداف المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، يبدو حتى الآن بعيد المنال. لقد دعا المؤتمر في الإعلان الذي أذيع في نهايته إلى إقامة هذا الفضاء، وتبنى عددا من الاقتراحات المذكورة أعلاه، لكن لم يعرف بالضبط ما هي التدابير والخطة اللازمة لإنشاء هذا الفضاء. وربما يجدر تحديد الصعوبات والعوائق التي وقفت وتقف في وجه فرص إقامة هذا الفضاء، ووصف تجارب التعاون السابقة وتحليلها من أجل الاستفادة من دروس الماضي، لتجنب السلبيات وتعظيم الإيجابيات.

خامساً: أبرز التحديات

لقد حققت البلدان العربية الكثير من الانجازات وأطلقت عددا كبيرا من المبادرات ووضعت سياسات وتشريعات ونفذت مشروعات وخطمت لمشروعات جديدة للسنوات الخمس أو العشر القادمة. لكن «جردة الحساب» هذه بعد مرور عشر سنوات على مؤتمر التعليم العالي في العام 1998 تبين أن هناك جملة من التحديات التي ما زالت تواجه التعليم العالي في العام 2008 والتي تحتاج إلى جهود كبيرة للنجاح في مواجهتها، علما بأن البلدان العربية متفاوتة الأوضاع في حجم هذه التحديات وفي القدرة على مواجهتها. نستند في هذا الفصل إلى ما جاء في التقارير الوطنية والى البيانات الإحصائية التي أرفقت بهذه التقارير. لكن بما أن هذه التقارير لم تتناول بالضرورة جميع محاور المؤتمر، فإننا سنستند أيضا إلى عدد من الأوراق التي قدمت في المؤتمر، والى بعض المصادر الأخرى.

1. الفرص الدراسية

تعيد التقارير الوطنية مشكلات الفرص الدراسية التي ما زالت قائمة إلى أن السكان والطلب الاجتماعي على التعليم يزيدان بسرعة وبحجم أكبر من الزيادة في الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي، وتصبح هذه المشكلة عضية على الحل في البلدان ذات الأحجام السكانية الكبيرة/ذات النمو السكاني العالي والأفقر/ذات الموارد الاقتصادية الضعيفة (أنظر إطار 5-1).





إطار 5-1: العوامل المعيقة لزيادة فرص التعليم العالي

مصر: «تعتبر الزيادة السكانية في مصر ضمن أبرز التحديات التي تواجه عملية التنمية. وعلى الرغم من الجهود التي بذلت للحد من هذه المشكلة إلا أن معدل النمو السكاني ما زال مرتفعاً. إن الزيادة السكانية تقلل من فرص العمل المتاحة وتعد أحد أهم أسباب البطالة وعدم ارتفاع معدلات الالتحاق بصورة مرضية» (ص. 17).

اليمن: «تزداد الضغوط على مؤسسات التعليم العالي من تنامي الطلب الاجتماعي على التعليم العالي والمرتبطة ومن زيادة النمو السكاني، وخاصة مع عدم إمكانية تلبية الطلب لجميع المتقدمين نتيجة للطاقة الاستيعابية المحدودة. إن الطاقة المسموح بها في الجامعات الحكومية سنوياً في المتوسط هي حالي 55 ألف طالب وطالبة، بينما عدد الطلبة في الصف الثالث ثانوي (علمي وأدبي) في العام 2007 بلغ 178.373 طالباً وطالبة، أي أن الطلبة الذين يلتحقون في الجامعات الحكومية وفق طاقتها الاستيعابية يشكلون حوالي 30% فقط من الطلبة المسجلين في الصف الثالث ثانوي (ص. 14-15).

الكويت: «الزيادة المطردة لمخرجات التعليم العام ووجود هوة واسعة بين الآمال والمتاحات والواقع الفعلي، وتزايد الإقبال على التعليم العالي بصفة عامة بمعدلات متزايدة وسريعة أكبر من القدرة الزمنية للتوسع في الطاقة الاستيعابية والسعة المكانية المتاحة بمؤسسات التعليم العالي» (ص. 25).

سوريا: «إن زيادة عدد الناجحين في الثانوية العامة فاق بكثير الزيادة التي تملئها التوقعات المستندة إلى معدل النمو السكاني، إذ وصل عدد الناجحين في عام 2008 إلى 169.890 طالباً وطالبة مقابل 71.060 طالباً وطالبة عام 1999 أي بزيادة قدرها 139% خلال عشر سنوات» (ص. 22).

المغرب: «إن تطوير التعليم الجامعي يواجه مشكلة حادة تتمثل في عدم كفاية الطاقة الاستيعابية التي تشكل تحدياً كبيراً مرتبطاً بضرورة توفير ظروف مرضية لمواجهة التزايد الكبير لأعداد الطلبة في السنوات المقبلة. أما الأحياء الجامعية التسعة عشر بطاقتها الاستيعابية التي تصل إلى 35 000 سرير، فلا تتيح إلا استيعاب 35% من الطلب القائم، على الرغم من ظهور العرض الإضافي الذي قدمه الخواص في السنوات الأخيرة، مع التذكير بأن 9 أحياء جامعية فقط من أصل 19 حياً جامعياً تشتمل على مطاعم جامعية» (ص. 19).

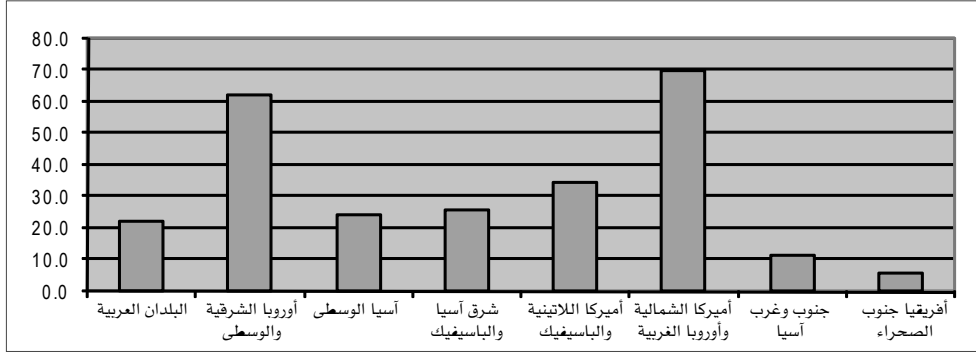
أ. معدلات الالتحاق بالتعليم العالي غير مرضية

سبق وذكرنا أن معدل الالتحاق الخام في البلدان العربية ما زال في حدود 22%. وفي هذا تأتي المنطقة العربية في المرتبة السادسة على لائحة مناطق العالم الثماني (الرسم البياني 5-1). وقد لاحظنا سابقاً أن هناك عشرة بلدان عربية من 19 ما زالت معدلاتها دون 30%.





رسم بياني 5-1: معدل الالتحاق الخام في التعليم العالي، بحسب المنطقة (2007)



المصدر: معهد الإحصاء في اليونيسكو

ب. ضعف التكافؤ والعدالة في الفرص الدراسية

إذا كان مؤشر التعادل بين الجنسين ايجابيا في المجموع العام للبلدان العربية، وايجابيا في 11 بلدا من أصل 17 بلدا توافرت عنها المعلومات عن الجنسين (راجع الجزء الأول من التقرير)، فإن هذا المؤشر ما زال سلبيا في ستة بلدان (مصر، العراق، موريتانيا، المغرب، سوريا، اليمن)، علما بان بلدين اثنين منهما (مصر وسوريا) أصبحا قريبين من تحقيق التعادل بين الجنسين.

ثم إن ايجابية المؤشر ليست مطلقة. ذلك أن ارتفاع المؤشر فوق 1 يعني انحسارا في إقبال الذكور على التعليم العالي، وهذه مشكلة في عدد لا بأس به من البلدان العربية، حيث أصبحت نسبة الذكور دون 40% أو حتى 30% أحيانا. وقد بينت دراسة قدمت في المؤتمر أن ذلك يشكل ظاهرة مقلقة بسبب تراكمها منذ التعليم ما قبل الجامعي¹⁵.

أما اللاتكافؤ الاجتماعي للفرص الدراسية فأمر شائع، ويصبح حادا في الدول الأفقر (الإطار 5-2). وقد قدمت إحدى أوراق المؤتمر بيانات (evidences) إحصائية عنه في أحد البلدان العربية¹⁶. كذلك بينت إحدى الأوراق التي قدمت في المؤتمر أن السياسات المعتمدة لقبول الطلاب هي في أغلبها مركزية، تسعى إلى تأمين التكافؤ، ولكنها تفضي إلى نتيجتين على الأقل، تبعا لأحوال البلدان: عدم عدالة التوزيع بسبب خضوع طلاب متنوعي الظروف إلى معايير موحدة، تضخم أعداد الطلاب فوق قدرة المؤسسات على استيعابهم، واستبعاد شريحة من الطلاب الذين تتدنى علاماتهم عن المعدلات المطلوبة¹⁷.

¹⁵ أنظر ورقة فاطمة عبد الله وناتاشا ريديج المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «أين هم الرجال؟ النوع الاجتماعي والمشاركة والتعليم العالي في دولة الإمارات العربية المتحدة».

¹⁶ أنظر ورقة منى البرادعي المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «الوصول والمساواة والتنافسية: حالة التعليم العالي في مصر».

¹⁷ أنظر ورقة رفيقة حمود المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «سياسات وإجراءات القبول في الجامعات العربية».





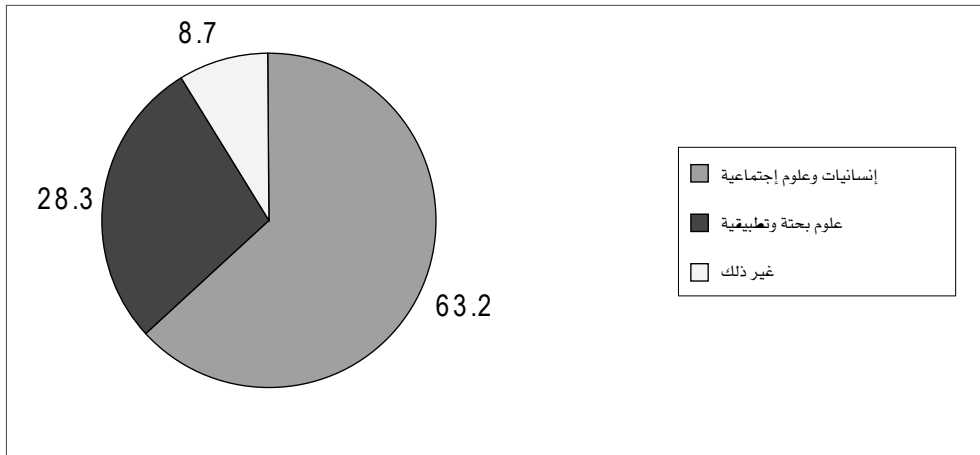
إطار 5-2: الالتكافؤ الاجتماعي للفرص الدراسية

المغرب: إن معظم الفوارق الملاحظة على مستوى التعليم العالي سواء ما بين الجنسين أو ما بين الفئات الاجتماعية أو بين المدن والقرى يرجع مصدرها إلى الفوارق في ولوج مستويات التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي (ص. 19).
اليمن: تقدر نسبة من يحصلون على الفرص في التعليم الجامعي من سكان الحضر بأكثر من ستة أضعاف الفرص المتاحة لسكان الريف، كذلك، فإن الملتحقات بالتعليم العالي يتركز وجودهن في المجالات الدراسية الأقل مكانة اجتماعيا، والأقل عائدا اقتصادياً (ص. 19).

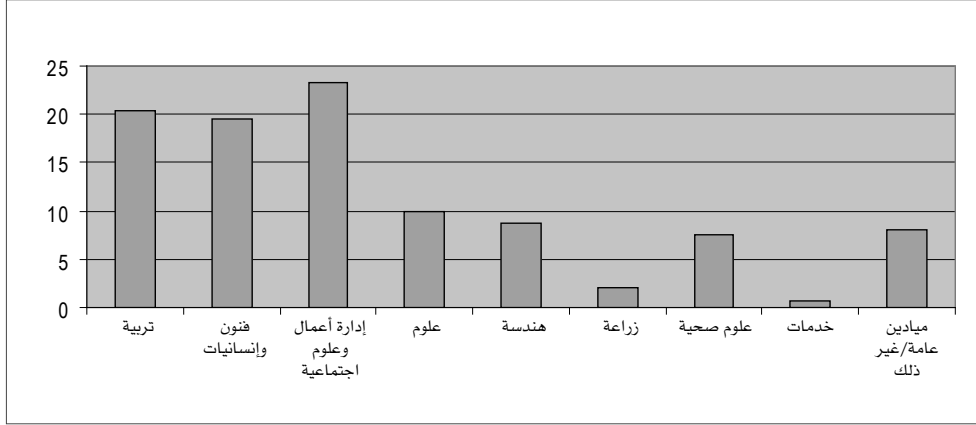
ج. عدم التوازن في الالتحاق بين الاختصاصات

ثمة رجحان لكفة الطلاب الملتحقين بالإنسانيات والعلوم الاجتماعية، إذ يشكل هؤلاء حوالي الثلثين، مقابل أقل من الثلث للطلاب الملتحقين بالعلوم البحتة والتطبيقية (رسم بياني 5-2). وداخل المجموعة الأولى يتوزع الطلاب بالتساوي تقريبا بين كل من ميادين التربية والآداب/الفنون وإدارة الأعمال/العلوم الاجتماعية (رسم بياني 5-3). أنظر أيضا الإطار 5-3.

رسم بياني 5-2: توزع الطلاب في التعليم العالي، بحسب الميادين الكبرى للاختصاصات (2008)



رسم بياني 5-3: توزيع الطلاب في التعليم العالي، بحسب ميادين الاختصاصات (2008)



إطار 5-3: «التصحر العلمي»

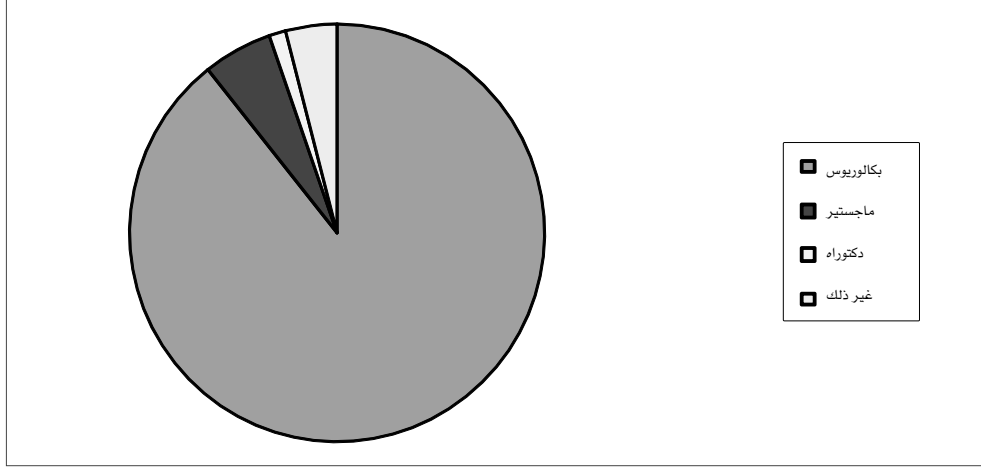
فلسطين: إن العلوم الإنسانية تكتظ بأكبر عدد من الطلبة، حيث احتلت برامج التربية أكثر من ثلث الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي وهذا يرجع إلى مدخلات التعليم العالي من الطلبة الذين يأتي ثلاثة أرباعهم من الفروع الأدبية. إضافة، يوجد تكرار بين هذه التخصصات بين الجامعات الذي يعكس عدم تنسيق وعدم تخطيط عند الإنشاء. (ص. 11)

سوريا: بين عامي 1999 و 2008 ازداد عدد الطلاب الناجحين في الشهادة الثانوية من الفرع الأدبي بنسبة 286% مقابل زيادة بنسبة 43% للناجحين من الفرع العلمي (ص. 26).

د. ضآلة حجم الدراسات العليا

لا تزال الجامعات العربية جامعات موجهة نحو التعليم، ولم تتقدم في مجال التحول نحو تطوير الدراسات العليا. ذلك أن طلبة الماجستير يشكلون 5.4% فقط (كانت النسبة 4.9% العام 1998) وطلاب الدكتوراه 1.3% (كانت النسبة 0.9% العام 1998). (رسم بياني 5-4). ومن أصل خمسة ملايين طالب أمكن حصر الدرجات العلمية التي يتابعونها كان هناك (في العام 2008) 63.9 ألف طالب مسجلين في شهادة الدكتوراه و273.2 ألف مسجلين في شهادة الماجستير.

هـ. التفاوت بين الالتحاق والتخرج



لا توجد لدينا معلومات إحصائية عن توزيع الطلاب تبعاً لسنوات الدراسة أو للمتخرجين مقارنة بالملتحقين. لكن الشهادات الواردة في التقارير الوطنية تشير إلى وجود تفاوت بين عدد الملتحقين وعدد المتخرجين (إطار 4-5). ويعزى هذا الأمر إلى أسباب عديدة، منها عدم توافق الطلاب مع الاختصاص (لسوء اختيار من قبله أو من قبل النظام المركزي للقبول) ومنها ظروف الدراسة غير المشجعة ونوعيتها ومنها التحاق الطالب بالجامعة لضغوط اجتماعية، الخ. لذلك تكون السنة الأولى في بعض الكليات متخمة بالطلاب (الجدد والمعيدون). المهم أن ذلك يعكس انخفاض الفعالية الداخلية للتعليم الجامعي، ويجعل معدلات الالتحاق مضخمة وغير حقيقية.

إطار 4-5: البقاء في الجامعة

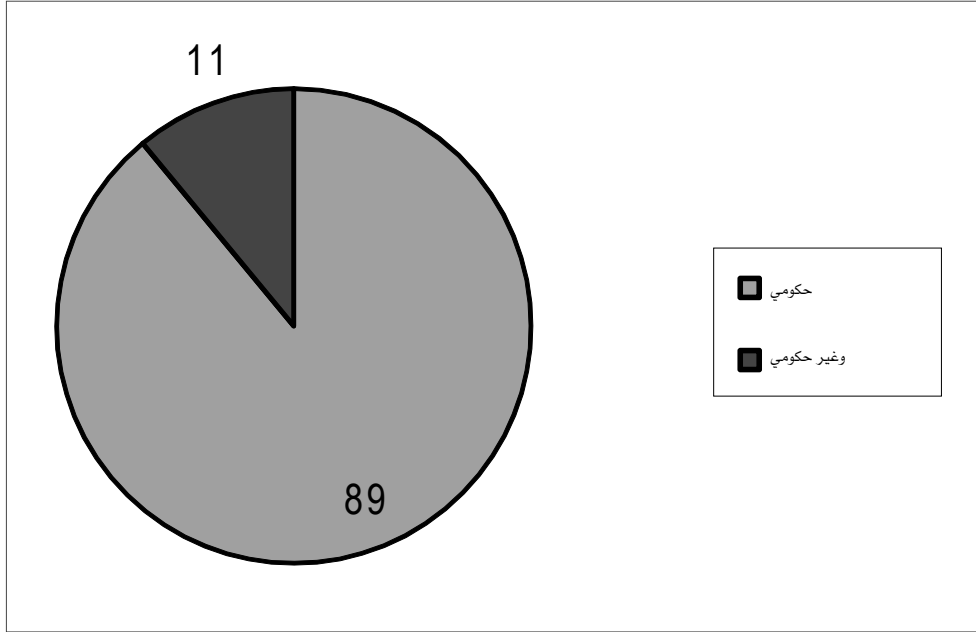
المغرب: نسبة التكرار والانقطاع الدراسي في مستوى التعليم العالي تصل إلى 17% في جميع المسالك و30% في المسالك ذات الولوج المفتوح (ص. 18).

لبنان: تضخم أعداد الطلبة في السنوات الأولى في الكليات المفتوحة، والانخفاض الحاد في نسبة الخريجين إلى الملتحقين في الجامعة اللبنانية (يعزى إلى) قبول أعداد كبيرة من الطلاب في السنة الأولى في الكليات المفتوحة، وتدني نسبة الترفع إلى السنة الثانية، وقصور برامج التعليم المتاحة ومحدودية المداخل وغياب البيئة التعليمية السليمة، وغياب نظام إرشادي وتوجيهي للطلبة وانخفاض كفاية التحصيل التعليمي المناسب للطلاب. وافتقاد التعليم العالي عموماً، في ما خلا بعض الاستثناءات، القدرة والجهوزية على تقديم خدمات دعم للطلاب تحسن فرص التحاقهم ومتابعتهم الدراسية (ص. 23 - 28).

ليبييا: يشير انخفاض معدلات التخرج إلى المشكلات الرئيسية المتعلقة بنوعية التدريس ومدى استعداد الطلبة والطالبات للتعلم. وقد أوضحت تقديرات جامعة قار يونس الخاصة بنسب الخريجين والخريجات إلى الطلبة المسجلين انخفاض نسبة التخرج إلى 3.9% بالنسبة للاقتصاد والهندسة، و6.5% للعلوم، مقابل نسبة تخرج مرتفعة قدرها 24% للآداب (ص. 38).

و. مساهمة القطاع غير الحكومي في توفير الفرص الدراسية ما زالت محدودة
كنا قد ذكرنا أن حصة مؤسسات التعليم العالي غير الحكومي من المجموع هي 36.2%. واقع الحال أن هذه المؤسسات لا تستوعب حتى اليوم أكثر من 11% من الطلاب، كما هو مبين في الرسم البياني 5-5.

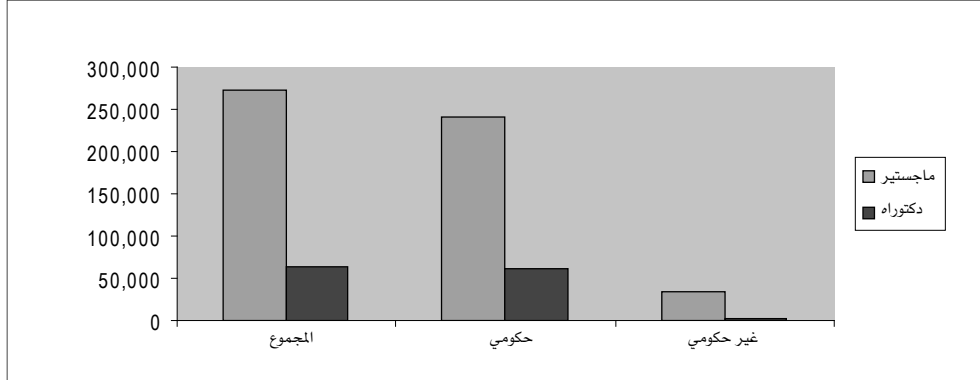
رسم بياني 5-5: توزيع الطلاب في التعليم العالي، بحسب القطاع



هذه النسبة محتسبة على 5.023 مليون طالب. أما حصة الإناث فهي 44% فيه مقابل 51% في القطاع الحكومي. وإذا كانت حصة هذا القطاع من مجموع الطلاب هي 11% فإن حصته تنخفض إلى 10% من طلاب الماجستير والدكتوراه، ويبين الرسم البياني 5-6 هذه الحصة الضئيلة من حيث العدد.



رسم بياني 5-6: توزيع طلاب الماجستير والدكتوراه، بحسب القطاع



2. نوعية التعليم العالي

التحديات المتعلقة بنوعية التعليم العالي أوسع وأعمق من تلك المتعلقة بالفرص الدراسية. بل إن حل المشكلات على مستوى الفرص (الكم) زاد غالباً من حدة المشكلات المتعلقة بالنوعية، وقد أقرت تقارير وطنية عدة بان النمو الكمي قد تم على حساب نوعية التعليم (اليمن ص. 14، الأردن ص. 26، سوريا ص. 5 و 14).

نستعرض أدناه الأوجه المتعددة للتحديات النوعية، كما هي مستقاة من التقارير الوطنية وملاحظتها الإحصائية¹⁸.

أ. الكثافة الطلابية: كثرة الطلاب وقلة التسهيلات

من الطبيعي أن تتدنّى الشروط النوعية للتعليم مع زيادة في الطلاب تفوق الزيادة في الموارد والقدرة على الاستيعاب. وهذا يشمل القاعات والمقاعد والمختبرات والمكتبات، الخ، ليس فقط من حيث عددها/حجمها وإنما أيضاً من حيث صلاحيتها، لأنه مع كثافة في الاستعمال وقلة الصيانة ينقص عمر الموارد المستخدمة ويزيد خرابها (إطار 5-5).

إطار 5-5: كثرة الطلاب وقلة التسهيلات

فلسطين: أمام هذا الضغط، أخذت الجامعات بسياسة قبول تزيد عن مقدرتها الاستيعابية طمعاً بتقليل كلفة الطالب، وأنشأت التعليم الموازي كوسيلة لرفع الرسوم والأقساط، ومن جهة أخرى، بدأت الجامعات الأخرى بالظهور وازداد عدد الطلبات المقدمة لترخيص مؤسسات تعليم عالي خاصة، حيث رخصت هذا العام جامعتان أهليتان وكذلك كليتان جامعتان أهليتان (ص. 10-11).

¹⁸ لمزيد من التفاصيل حول النوعية في التعليم العالي في البلدان العربية أنظر: الأمين، عدنان (2009)، «التعليم العالي في البلدان العربية، مسائل وأفاق»، في: التقرير الأول حول التنمية الثقافية، مؤسسة الفكر العربي (الطبعة الثانية)، ص ص 103-128





موريتانيا: النقص الواضح في المراجع كما وكيفاً، وغياب الكتاب الجامعي المعد على أساس المقررات وهي مشكلة تجعل الطلاب إلى حد الآن يتلقون المادة العلمية على شكل ملخصات يتم إملؤها من قبل المدرس (ص. 13)

اليمن: تزداد حدة المشكلات المتعلقة بالبنية التحتية، والمكتبات ومصادر التعلم في الجامعات الإقليمية التي لم تستكمل بعد بنيتها التحتية وإن كانت قد خطت خطوات كثيرة في هذا المجال وخاصة جامعات ذمار، وإب، والحديدة. والمشكلة ستكون أكثر حدة مع الجامعات الحكومية الخمس الجديدة التي صدرت قرارات إنشائها عام 2008، والتي جاءت قبل التدني الكبير في أسعار النفط، والأزمة المالية العالمية. وعموماً فإن التوسع في إنشاء الجامعات رغم أهميته للتوسع الكمي سيكون له آثار سلبية على التحسين النوعي إذا لم يواكبه ارتفاع في النفقات المالية المطلوبة للتوسع (ص. 17).

ب. ضعف المستوى الأكاديمي لخريجي التعليم العام

هناك شكوى من ضعف خريجي التعليم ما قبل الجامعي، لاسيما في مجالات اللغة الإنكليزية والرياضيات إضافة إلى ضعفهم العام مهارات التعلم والتفكير الناقد ما ينعكس سلباً على تحصيلهم الجامعي (الإمارات ص. 49، عمان ص. 27).

ج. نوعية البرامج والمناهج

شكيت بعض التقارير من ضعف المناهج الدراسية وعدم ملاءمتها للوعاء الزمني، وكذلك عدم تطويرها بما يواكب التطور العلمي والتقني (ليبيا ص. 24)، ووصفت بعض الأوراق مناهج عدد من الاختصاصات وبينت أوجه الضعف فيها¹⁹.

د. نقص الهيئة التعليمية وحاجتها إلى التطوير المهني

تتجمع التحديات التي تواجهها الهيئة التعليمية في ملاحظات تتعلق بعدم توافر العدد الكافي من حملة الشهادات والاختصاصات المطلوبة، كما هو مبين في الإطار 5-6. أما التقارير التي أشارت إلى مشكلات في المستوى العلمي أو الكفاءة التربوية للهيئة التعليمية فهي قليلة. ولم يكن واضحاً في التقارير انعكاسات الكثافة الطلابية على أفراد الهيئة التعليمية. وقد طرحت أوراق المؤتمر قضايا أخرى تحتاج إلى تفكير بقدر ما لها علاقة بالتنوع. منها مثلاً موضوع البيداغوجيا الجامعية²⁰، وموضوع ضعف اندماج حملة الشهادات العليا الأتئين من الخارج في الأنظمة الأكاديمية القائمة²¹، وهو ضعف يشير إلى التفاوت في المفاهيم والمعايير المتعلقة بالتنوع والمناخ الجامعي ما بين الجامعات

¹⁹ أنظر ورقة عواشيرة السعيد المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «معارف مناهج التعليم العالي في الجزائر: مبيّنات هشاشتها وسبل تجويدها حالة مناهج تخصص علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا نموذجاً».

²⁰ أنظر ورقة ندى مغيرل نصر المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «مختبر التربية الجامعية التابع لجامعة القديس يوسف - بيروت».

²¹ أنظر ورقة رامي أيوبي، وزملاؤه المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «صدمة الثقافة أو الثقافة الصادمة: البحث في العوائق الأساسية التي يواجهها الأكاديميون السوريون العائدون حديثاً من الخارج».





الأجنبية والجامعات المحلية. كما بينت إحدى الأوراق أن الجهود التي بذلتها الدول العربية بشأن المسار الوظيفي لأعضاء هيئات التدريس غير كافية، كما وكيفا، وأن هناك حاجة ماسة لتغيير جذري للأوضاع القائمة، إذا ما أريد لأعضاء هيئات التدريس أن يضطلعوا بدور فاعل في مواجهة تحديات جودة التعليم العالي في الدول العربية²².

إطار 5-6: النقص في الهيئة التعليمية

ليبيا: هناك نقص في أعضاء هيئة التدريس في بعض التخصصات العلمية الدقيقة، والتخصصات الجديدة في العالم (ص. 36).

فلسطين: إن 37% من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية يحملون شهادة الدكتوراه، وأكثر من 50% يحملون شهادة ماجستير. (قاعدة بيانات التعليم العالي، 2006) وكلما ارتفع مستوى الشهادة الأكاديمية كلما انخفض نسبة تمثيل الإناث فيها. ولا يفوتنا أن نسبة غير المتفرغين من أعضاء هيئة التدريس تصل إلى حوالي 45% (ص. 10).

عمان: يشكل الاعتماد على الأساتذة الوافدين نوعاً من التحدي لما في ذلك من انعكاس سلبي على استقرار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومن عدم ضمان التطوير المستقبلي المستمر لبرامجها (الإمارات العربية المتحدة ص. 9 - 10) وفي سلطنة عمان يعتبر أن استمرار هذا النقص سيصبح خطيراً مستقبلاً في ظل عدم الاهتمام بالتطوير المهني للكوادر التعليمية (ص. 27).

هـ. عدم الموازنة مع متطلبات الاقتصاد/البطالة

هذه واحدة من القضايا التي كتب عنها الكثير في التقارير الوطنية، حيث الشكوى مركزة على ضعف التخطيط في التحاق الطلاب تبعاً لمتطلبات السوق، مما يعني أن مواجهة هذا التحدي ملقاة على كاهل الإدارة المركزية (أنظر إطار 5-7).

إطار 5-7: عدم الموازنة مع متطلبات التنمية

لا تزال معظم مؤسسات التعليم العالي غير قادرة على أن تلبى كامل احتياجات سوق العمل لأن العلاقة بين عالم الأعمال والجامعات هي إما مقطوعة وإما ضعيفة (سوريا ص. 25، ليبيا ص. 24). إن عدم الموازنة بين اختصاصات الطلاب واحتياجات سوق العمل ناتجة عن سياسة القبول العشوائية في الجامعات التي لا تأخذ بعين الاعتبار احتياجات السوق مما أدى إلى تضخم أعداد الجامعيين العاطلين عن العمل (الأردن ص. 25 و 26، الكويت ص. 26).

²² أنظر ورقة رمزي سلامة المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «المسار الوظيفي لأعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي في الدول العربية وتحديات النوعية».





يستدل على الأزمة الحادة، كما ونوعاً، من البطالة والبطالة المقنعة والهجرة (لبنان ص. 41). لقد تبين أن نسبة دمج الدفعات التي تخرجت خلال العام الجامعي 2003-2004 يقدر بـ 14% وذلك بعد مضي 18 شهراً من الحصول على الشهادة. وقد تباينت تلك النسبة بين مؤسسات التعليم العالي فكانت 14.7% من الخريجين من الجامعة عموماً، ولكنها لم تتجاوز 7.5% من الخريجين من المعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية (موريتانيا ص. 13). إن تعزيز الشراكة والتعاون بين المحيط الاقتصادي والمؤسسات الجامعية يساعد على وضع وتطوير برامج تخصصية ملائمة للمتطلبات الاقتصادية وتساعد الطلاب على الانخراط في سوق العمل وتجنبهم البطالة (تونس ص. 30).

و. البحث العلمي: ضعف البنية البحثية والثقافة البحثية

هناك إقرار عام في التقارير الوطنية بضعف البنى البحثية وقلة فرص البحث العلمي. ويتخذ ذلك عدة أشكال: التوسع في البرامج (ولاسيما الدراسات العليا) التي تقل متطلباتها البحثية من مختبرات وكوادر، ضعف ثقافة البحث العلمي لدى مؤسسات القطاع العام والخاص، ضعف الصلة بين المشاريع البحثية الجارية في الجامعات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وقضايا القطاعات الإنتاجية، قلة المختبرات والأجهزة والمعدات الحديثة والمواد والكتب والمراجع والدوريات ووسائل النشر، ضعف التواصل العلمي مع المؤسسات العلمية الإقليمية والعالمية، ضعف التمويل والإنفاق على البحث العلمي، عدم وجود أطر واضحة لإدارة البحوث وتقييمها، عدم وجود دعم للبحوث والاستشارات والمشاركة في المؤتمرات لدى بعض مؤسسات التعليم العالي، كثرة عدد الساعات التدريسية لأعضاء الهيئات الأكاديمية، هجرة كثير من الكوادر العلمية المؤهلة للخارج، البيئة التمكينية وبناء القدرات للباحثين (سوريا ص. 28، الإمارات ص. 11، عمان ص. 26-27، السودان ص. 19-20، اليمن ص. 15، فلسطين ص. 16 و 17، ليبيا ص. 24، موريتانيا ص. 13، المغرب ص. 19).

وقد بينت ورقتان قدمتا في المؤتمر حول أحوال البحث العلمي في الحقول الاجتماعية أن الأطر الوطنية لدعم وتحفيز هذه البحوث ضعيفة، وأن النشاط البحثي فيها انتقل ثقله من الجامعات إلى منظمات المجتمع المدني بسبب غلبة الاهتمامات التي تفرضها المنظمات الدولية الممولة لهذه البحوث²³.

ز. غياب التقييم المؤسسي وعدم رسوخ أصول ضمان الجودة

التقاليد المتعلقة بتقييم مؤسسات التعليم العالي ما زالت غير راسخة. لقد أطلق عدد من البلدان العربية (السعودية، مصر، تونس، الخ.) في إطار الاعتماد وضمان الجودة أنشطة تشمل إنتاج تقارير تقييم ذاتي ووضع خطط تطويرية بناء عليها، وأنشئت وحدات لضمان الجودة في الجامعات. لكن هذه الأنشطة بقيت في إطار «التجريب»، وذات طابع شكلي، يقوم بأعبائها «متخصصون» بالجودة أو

²³ أنظر ورقة جاك أ. قبانجي المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «مصائر البحث العلمي الاجتماعي في لبنان في سياق «معولم»: محاولة في فهم المكونات والشروط والحدود».

أنظر ورقة ساري حنفي المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «البحث في العلوم الاجتماعية في المشرق العربي: إشكاليات مراكز البحث في خارج الجامعة».





«متفرغون» لها، أو مرهونة بمشاريع تمويلية معينة (مؤقتة). ورغم أن هناك عشرة بلدان أقامت بنى لضمان الجودة والاعتماد فإن أياً منها لم يتحول فعلاً إلى مؤسسة مستقلة ذات قوة معنوية وأثر مهم على مؤسسات التعليم الحكومي، ولا دخلت معاييرها في صلب الحياة الجامعية أو إلى داخل الصفوف أو إلى كيفية إدارة شؤون التعليم العالي، الخ. وهي تحولت في كثير من الأحيان إلى جزء من النظام البيروقراطي العام، لجهة آليات العمل، وأحياناً إلى ذراع بيروقراطي لضبط الجودة في مؤسسات القطاع الخاص ومعاينة المؤسسات المخالفة للأنظمة المرعية. لقد أشرفت منظمات دولية (مثل تامبوس وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الخ.) على بعض الأنشطة، ووُضعت أدلة وتقارير ووثائق كثيرة أو تُرجمت، إلا أنه لا توجد أدلة قوية على الأثر الذي أحدثته هذه الأنشطة والوثائق أو على مدى ترسخ نظام ضمان الجودة في منظومة التعليم العالي ككل. لم تقدم التقارير الوطنية مثل هذه الأدلة اليوم ولا بينت ذلك دراسة الجدوى التي قام بها مكتب اليونسكو منذ فترة وجيزة على 13 بلداً عربياً²⁴. وما وضع من تقارير إقليمية أو محلية لم يقدم بدوره مثل هذه الأدلة²⁵.

ح. الفروق بين القطاعين الحكومي وغير الحكومي

تقارن بين القطاعين الحكومي وغير الحكومي من خلال عدد من المبيّنات:

(1) الهيئة التعليمية

يبين الرسم البياني 5-7 أن لا فروق تذكر بين القطاعين من حيث نسبة حملة شهادات الدكتوراه ونسبة من هم برتبة أستاذ. علماً بأن النسب ضعيفة في الحالتين. وربما يعزى التشابه إلى أن الجامعات غير الحكومية تستعين بأساتذة التعليم الحكومي، أثناء الخدمة أو ما بعد تقاعدهم.

(2) معدل الطلاب للأستاذ الواحد

كما يبين الرسم نفسه أن عدد الطلاب للأستاذ كمعدل هو أفضل في القطاع غير الحكومي مما في القطاع الحكومي، وهذه نتيجة طبيعية نظراً للكثافة الطلابية في القطاع الحكومي التي أشرنا إليها سابقاً.

(3) الوحدات غير التعليمية

الوحدات غير التعليمية هي مراكز أو كليات منشأة للاهتمام بمواضيع معينة تعتبر الجامعة أنها تحتاج إلى رعاية وتعزيز. عادة يلتحق بهذه الوحدات بعض أفراد الهيئة التعليمية لكنها لا تضم طلاباً مسجلين فيها، باعتبار أنها لا تعطي شهادات، مع أن الطلاب يمكن أن يشاركوا في أنشطتها تبعاً لاهتماماتهم. ويشير وجود هذه الوحدات عادة إلى الجودة باعتبار أن التوسع الأفقي يعزز الحياة الجامعية في أوجهها المتعددة.

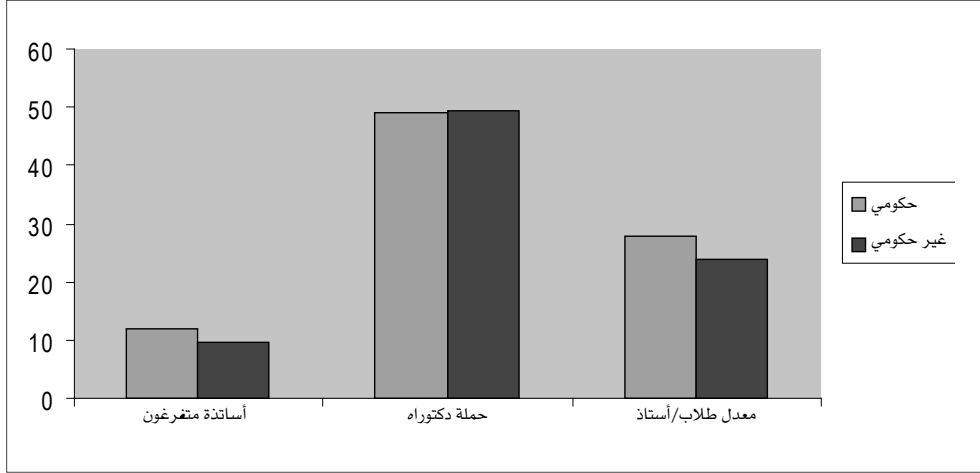
²⁴ الأمين، عدنان ورمزي سلامة (2008)، دراسة جدوى حول سبل العمل المشترك لضمان جودة التعليم العالي في البلدان العربية، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

²⁵ وضع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي مجموعة من التقارير الإقليمية عن نتائج «مشروع تطوير الأداء النوعي ورفع كفاءة التخطيط في الجامعات العربية»، كل تقرير يتناول أحد البرامج التي خضعت للتقييم. هذه التقارير تقدم صورة تشخيصية عن البرامج المعنية لكنها لا تبين آثارها على أرض الواقع. ومع أنه تم تقييم «آثار» مشروع «تطوير التعليم العالي في مصر»، على أن الورقة التي قدمت في المؤتمر حول هذا التقييم تظهر أنه جرى استناداً إلى مرجعية معيارية، أي من أجل فحص مدى تحقق الأهداف التي وضعها المشروع لنفسه، معتمداً استقصاء الآراء. أنظر ورقة محسن المهدي سعيد المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «أثر مشاريع إصلاح التعليم العالي: حالة مصر».

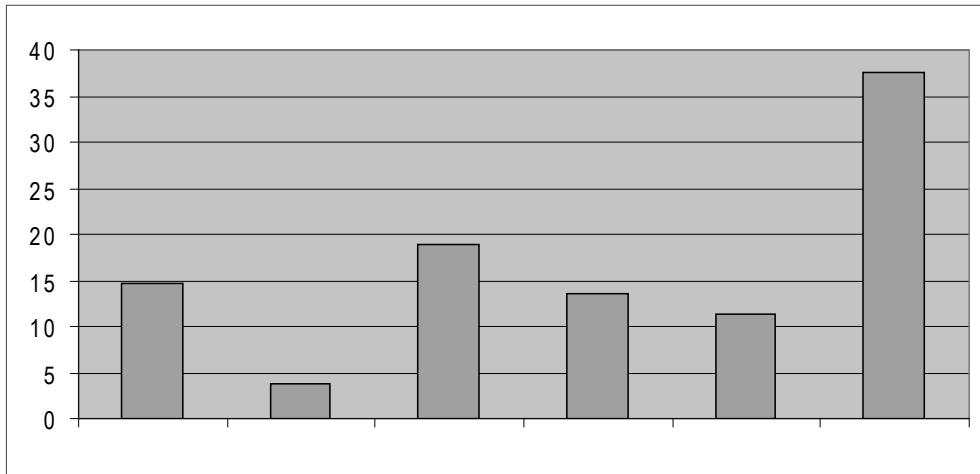




رسم بياني 5-7: نسبة حملة شهادات الدكتوراه ومن هم برتبة أستاذ، وعدد الطلاب للأستاذ الواحد، مقارنة بين القطاعين

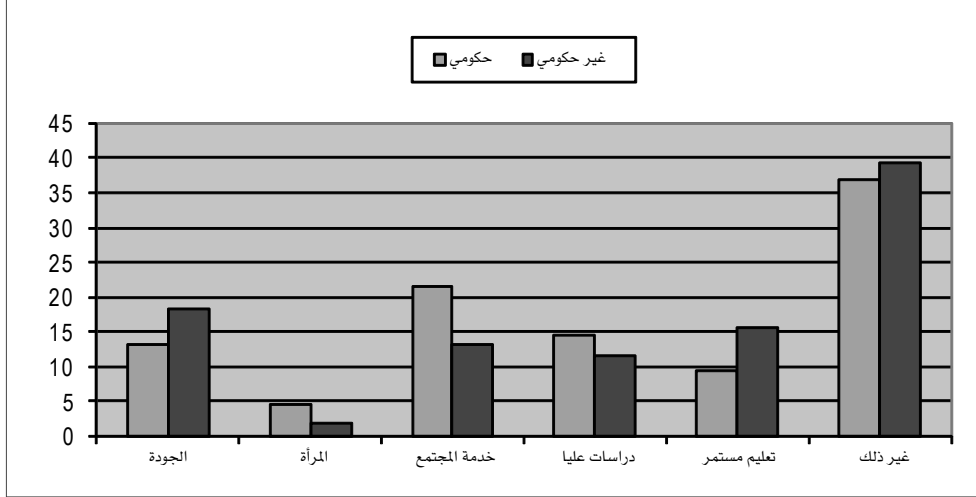


رسم بياني 5-8: نسبة الوحدات غير التعليمية بحسب موضوعها





رسم بياني 5-9: نسبة الوحدات غير التعليمية بحسب موضوعها والقطاع



تم جمع معلومات عن هذه الوحدات في 250 جامعة، تبين أنها تضم 1167 وحدة غير تعليمية، أي بمتوسط حسابي (mean) مقداره 4.7 للجامعة الواحدة. تتوزع هذه الوحدات على مواضيع عديدة، لكن تلك التي أمكن وضعها في فئات واضحة تناولت خمسة مواضيع: الجودة، المرأة، خدمة المجتمع، الدراسات العليا، والتعليم المستمر. ويبين الرسم البياني 5-8 أن الأكثر انتشارا هي مراكز خدمة المجتمع (19% من مجموع الوحدات) وأقلها انتشارا هي مراكز الدراسات النسائية (3.8%). يتجلى الفرق بين القطاعين في أمرين. الأول أن المتوسط الحسابي لهذه الوحدات في الجامعة الواحدة، هو 6 في القطاع الحكومي، مقابل 3 في القطاع غير الحكومي. ما يدل على أن القطاع غير الحكومي يتجه نحو حصر عمله بالتعليم، وهو بيّنة على فرق في الجودة لصالح القطاع الحكومي. الفرق الثاني يكمن في أن القطاع الحكومي يضم وحدات لخدمة المجتمع والدراسات العليا والدراسات النسائية أكثر من القطاع غير الحكومي. لكن من الملفت أن القطاع غير الحكومي يضم وحدات للجودة أكثر من القطاع الحكومي. ولعل ذلك يعزى إلى الشروط المفروضة على القطاع غير الحكومي، ضمن سياق ضبط الجودة. وقد أشرنا سابقا إلى أن هيئات الاعتماد الوطنية العربية ما زالت موجهة نحو ضبط الجودة. وهذا يعني أن الفرق هنا هو فرق إداري وليس بالضرورة مؤشرا على الجودة (رسم بياني 5-9).

3. المسؤولية الاجتماعية للتعليم العالي

شكلت هذه القضية أحد المحاور المهمة للمؤتمر (إطار 5-8). وقد طرحت الأوراق المقدمة فيه عددا من المسائل، وقدمت أفكارا متعددة حول مشكلات الجامعات في حمل هذه المسؤولية: النزاعات الناجمة عن التباين بين الثقافة المحصلة من الجامعة وثقافة المجتمع التقليدي²⁶، ضعف المساهمة

²⁶ أنظر ورقة مريم بوزيد-سبابو المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «الجامعيون الطوارق: نحو تكريس المؤسسات التقليدية أو إصلاحها؟».





في تكوين الاتجاهات المواطنة والسياسية لدى الطلاب الجامعيين²⁷. فيما قدمت أوراق أخرى نماذج عن انخراط الجامعة في قضايا المجتمع وخروجها من الجدران المغلقة²⁸.

إطار 5-8: المسؤولية الاجتماعية للجامعة في الإعلان عن المؤتمر

المسؤولية الاجتماعية للجامعة مطروحة اليوم عالميا، وقد تكون البلدان العربية الأكثر معاناة والأكثر حاجة إلى معالجة هذا الموضوع بعدما شهده بعضها في السنوات الأخيرة من أزمات داخلية أو نزاعات أو تحديات تتعلق بالحريات والديمقراطية والحاكمية وحقوق الإنسان والإرهاب وما إليها. من ناحية أولى، يزود التعليم العالي المجتمع بمتخرجين يحملون مجموعة من القيم والمهارات والمعارف العامة اللازمة للقيام بأدوارهم الاجتماعية المختلفة، ابتداء من الدائرة الأضيق المتعلقة بمهنتهم وصولا إلى الدائرة الأوسع المتعلقة بكونهم مواطنين. يتناول المؤتمر من هذه الناحية مدى مساهمة مؤسسة التعليم العالي ككل، في جميع برامجها، بنشر الثقافة العامة والاجتماعية من قيم ومعارف ومهارات متعلقة بالمواطنة والتسامح وتقبل الآخر والتفكير الأخلاقي والتمييز الجنسي والاجتماعي، وبتكوين المهارات الفكرية العليا، والدور الذي تلعبه المؤسسة كموقع ثقافي يمد الجسور ما بين الأكاديميا والمجتمع. كما يتناول برامج خدمة المجتمع المتعلقة مثلا بالمساهمة في حملات الرعاية الصحية أو محو الأمية أو الاهتمام بالبيئة أو مشاركة الهيئات التعليمية في مجالس عامة وبرامج اجتماعية أو في منظمات تطوعية.

من ناحية ثانية، يشتمل التعليم العالي على برامج موجهة تحديدا نحو تكوين مهن «اجتماعية» ونحو تكوين نخب علمية في العديد من الحقول الإنسانية والاجتماعية كما هي الحال في برامج إعداد المعلمين والمديرين ورجال الإعلام والمؤرخين واللغويين والفلاسفة وعلماء الاجتماع والاقتصاد وعلماء النفس، الخ. ويلاحظ أن هذه الاختصاصات تستقطب عادة معظم الطلاب بينما تستقطب الحجم الأدنى من الموارد، وتعاني عموما من العديد من المشكلات النوعية مقارنة باختصاصات العلوم والتكنولوجيا. وهناك قلق حول التردّي الذي يشهده التعليم العالي في حقول الإنسانيات والاجتماعيات عبر العالم، ما دفع مناطق ودول إلى وضع استراتيجيات مخصوصة لتطوير للتعليم الجامعي والبحوث العلمية في هذه الحقول. يتناول المؤتمر من هذه الناحية أحوال برامج الحقول الإنسانية والاجتماعية في البلدان العربية إن لجهة التعليم أو لجهة البحوث، من حيث الموارد والأساليب والمضامين والاتجاهات والنواتج²⁹.

²⁷ أنظر ورقة نادين سيكا المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «الجامعات الخاصة في مصر: هل تعتبر أماكن لتنمية المواقف الديمقراطية؟».

أنظر ورقة معضاد رحال المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «الجامعة اللبنانية ومسألة الاندماج الوطني دراسة استطلاعية - تحليلية».

²⁸ أنظر ورقة سينتيا مينتي المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «أبعد من الحرم الجامعي: الجامعة الأميركية في بيروت تشرك مجتمعهما المحلي».

أنظر ورقة جورج عون المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «الالتزام الاجتماعي للطلبة الجامعيين: تجربة جامعة القديس يوسف في بيروت».

²⁹ المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، دليل المؤتمر، ص. 12 - 13.



4. الإدارة والتسيير والتمويل

أ. عدم ضبط الجودة في التعليم الخاص بصورة مرضية

يشكل التنوع الذي شهده التعليم العالي تحدياً كبيراً لجهة ضبط معايير القبول ومخرجات التعليم ونظم انتقال الطلاب (الإمارات ص. 10). وأبرز ما يواجهه التعليم العالي يتعلق بالضوابط التي يعمل على أساسها القطاع الخاص. وقد أشارت إحدى أوراق المؤتمر إلى أنه وبالرغم من الانتشار والتقدم النسبيين في الأخذ بنظم وضوابط الترخيص والمتابعة في كثير من البلدان العربية فإنه يلاحظ أن هذه الضوابط لا تطبق في كثير من الأحيان، كما أن هنالك قصوراً في المتابعة. كما أن الضوابط التي جرى التداول بها على المستوى العربي تحتاج إلى تطوير وتحديث لتواكب المستجدات الإقليمية والعالمية³⁰. ومن الأمثلة على عدم القدرة على ضبط الجودة أحياناً «المناطق الحرة للتعليم العالي» كما هي الحال في الإمارات. ذلك أن عدداً من المؤسسات لم يلتزم بالمعايير المقررة مما دفع الحكومة الإقليمية في إمارة دبي إلى إنشاء وحدة خاصة لضبطها، فيما المناطق الحرة في إمارتي رأس الخيمة والشارقة لا تزال تعمل على هواها (الإمارات ص. 30).

ب. تشتت الجهات وضعف الأطر المسؤولة عن إدارة التعليم العالي

شكت التقارير الوطنية من تعدد الجهات التي تشرف على التعليم العالي وتشتت الجهود وعدم الاستخدام الأمثل للموارد المالية (عمان ص. 25)، ومن قدم الأنظمة التي ترعى التعليم العالي الخاص والأنظمة التي ترعى الجامعة الحكومية (لبنان، ص. 33)، ومن أن إدارة الجامعات تتصف بالبيروقراطية والمكثبية التي كثيراً ما تؤخر العمل العلمي، وخاصة في جوانب الصرف على البحث العلمي وتطوير برامج إنتاج المعرفة (ليبيا ص. 56).

ج. تدني نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي وصعوبة تأمين مصادر تمويلية

هذه قضية عامة تشكو منها معظم البلدان العربية، ويترتب عنها نتائج متنوعة على عدة مستويات وبخاصة على مستويي الفرص الدراسية ونوعية التعليم (إطار 5-9).

إطار 5-9: مشكلات التمويل

الأردن: إن تدني نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي وصعوبة تأمين مصادر تمويلية كافية وثابتة أدت إلى تفاقم مديونية الجامعات وعجزها عن تنفيذ استراتيجيات تطويرها وفق جداول زمنية محددة، وعدم تمكنها من توفير أدنى متطلبات النوعية كزيادة أعداد أعضاء الهيئة التدريسية أو بالحد الأدنى الحفاظ على ما لديها من كوادر مؤهلة ووقف نزيف هجرتهم، وتوفير مستلزماتها من الأجهزة والتقانات التعليمية المتطورة، وزيادة مخصصات البحث العلمي، وتكثيف برامج إيفاد الطلبة، واستكمال بناها التحتية (ص. 24).

³⁰ أنظر ورقة عبد الباقي عبد الغني بابكر المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «أسس ترخيص مؤسسات التعليم العالي الخاصة ومتابعتها في الدول العربية».



السودان: لقد أدى النقص في التمويل إلى تعثر مشروعات التنمية في مؤسسات التعليم العالي وقصور الأداء الأكاديمي لهيئة التدريس وتزايد هجرة الأساتذة إلى الخارج أو إلى العمل في مؤسسات داخل البلاد أو إلى القيام بعمل إضافي إلى التدريس وإلى تدهور البيئة التربوية والبحثية المناسبة للطلاب لعدم توفر الموارد اللازمة لتدريبهم في مختلف المجالات (ص. 20، 22).

سوريا: إن التحدي الأكبر الذي يمثله التمويل في التعليم العالي أنه يعد الأداة الأساسية لمجابهة باقي التحديات وبشكل خاص تحدى التوسع الأفقي وزيادة فرص القبول في المؤسسات التعليمية (ص. 29 و30).

عمان: إن جملة المصروفات التقديرية لقطاع التعليم بلغت (13%) فقط من جملة الإنفاق العام. لا بد من إيجاد بدائل للتمويل في الاستثمار في التعليم العالي بتحميل القادرين على دفع رسوم دراسية أو إنشاء صندوق خاص لتمويل التعليم العالي (ص. 24). فلسطين: إن الانخفاض في الدعم الحكومي لتغطية المصاريف التشغيلية لمؤسسات التعليم العالي أثر سلباً على عدة جوانب منها: اللجوء إلى قبول طلبة تحت مظلة «تعليم موازي» بحيث يدفع الطالب رسوماً أعلى، عدم الانتظام في دفع رواتب العاملين، استعمال صناديق الادخار للاستمرارية، التخفيض «الوهمي» لكلفة الطالب من خلال عدم زيادة أعضاء الهيئة التعليمية بقدر الزيادة الملائمة لعدد الطلبة، تقليل المصروفات على المكتبات، زيادة أعباء أعضاء هيئة التدريس، زيادة عدد المشغلين بشكل غير متفرغ، تقليل الإنفاق على حضور المؤتمرات العلمية وتقليل ميزانيات البحث العلمي، تقليل فرص الابتعاث وما شابه (ص. 10، 13).

مصر، اليمن: يعتبر نقص الموارد المالية مشكلة مستمرة. فرغم الزيادة في الاعتمادات التي تخصصها الدولة للتعليم العالي، إلا أنها لازالت تعتبر غير كافية (مصر ص. 16، اليمن ص. 16).

5. النزاعات والاحتلال

أ. العراق

أدت التداعيات الأمنية والسياسية والاقتصادية للحرب إلى تعرض المؤسسات التعليمية لحالات التخريب والنهب واستهداف الأساتذة والعديد من الشخصيات العلمية مما دفع بعضهم إلى الهجرة، في حين يعيش الباقون في ظل الخوف لا ينتقلون إلا لإعطاء ساعات الدروس. كذلك واجه الطلبة حالات عدم استقرار نفسي وسكني من جراء التهديد مما أعاق الانتظام في الدراسة وتدني نوعية التعليم العالي. وهذه أمثلة من لائحة طويلة من المشكلات (العراق ص. 21). كما تقدم إحدى أوراق المؤتمر بيانات إحصائية على تأثير الحرب على الأداء البحثي لهيئة التعليم في العراق³¹.

³¹ أنظر ورقة سوسن شاكرا مجيد المقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي والمنشورة في هذا الكتاب تحت عنوان: «تأثير الأزمات في الأنشطة العلمية والبحثية لأعضاء هيئة التدريس، دراسة مقارنة (العراق والأردن)».





ب. لبنان

تأثرت الجامعة الحكومية والجامعات الخاصة بالأوضاع السياسية التي عرفها لبنان خلال فترة 1975-1990، وبشكل خاص في تطوير الموارد البشرية، أو الحفاظ عليها من ظاهرة نزف الكفاءات وهجرتها. وتجلت سلبيات هذه الظاهرة بشكل أساسي في الجامعة اللبنانية، بارتفاع متوسط عمر الهيئة التعليمية نتيجة الحد من فرص تفرغ الأساتذة أو التعاقد مع أساتذة جدد (لبنان ص. 15).

ج. فلسطين

يذكر التقرير الوطني أن مسيرة البحث العلمي تأثرت بالاحتلال العسكري الإسرائيلي والمتمثل في إغلاق مؤسسات التعليم العالي والمعاهد البحثية ومحاولات السلطات الإسرائيلية المستمرة إعاقة تطورها (فلسطين ص. 12).

6. القضايا الاجتماعية

أ. هجرة الأدمغة

أشار تقرير الأردن إلى أنه كان لهجرة القوى العاملة خلال العقود الماضية أثر إيجابي على الاقتصاد الوطني من خلال تحويلات المغتربين وانخفاض نسبة البطالة، لكن لوحظ في السنوات الأخيرة بأن هجرة هذه القوى بدأت تشمل أعدادا كبيرة من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءة العالية والتخصصات النادرة بسبب تدني رواتبهم وميزاتهم نسبة إلى ما تدفع لهم البلدان الأخرى (ص. 78). كما توقف التقرير التونسي عند الجهود الحكومية الساعية للاستفادة من الكفاءات البشرية الموجودة في الخارج بأعداد كبيرة ولاسيما في أوروبا (تونس ص. 67).

ب. البطالة

وأشار تقرير الأردن إلى أن نسبة البطالة بين حملة البكالوريوس عادة ما تكون مرتفعة عن المعدل العام للعاطلين عن العمل (الأردن ص. 80). وفي موريتانيا لاحظ التقرير الوطني أن دخول الخريجين سوق العمل ليس بالأمر السهل فالنسبة لم تتجاوز الـ 14.7%، وأن أعدادا متنامية من الخريجين أصبحت تشكل ما يعرف برابطات الخريجين الباحثين عن العمل وأحيانا يوجد من بين هؤلاء من يحمل مؤهلات عليا من جامعات أجنبية (موريتانيا ص. 21). كما تصاعدت ظاهرة البطالة في السودان خلال العقود الأخيرة. ويقدر معدل البطالة عام 2001 بحوالي 15% (السودان ص. 16-17).

ج. الحياة الاجتماعية

طرحت هذه القضية في تقرير لبنان لجهة تقلص مساحات الاختلاط الاجتماعي على مستوى النسيج الطلابي للجامعات في لبنان خلال السنوات الأخيرة، وقلة البرامج المشتركة والأنشطة المنهجية بين الجامعات، والأنشطة المهنية التفاعلية بين الهيئات التعليمية، ومحدودية فرص تزويد الطلاب بالمعارف والقيم للعيش المشترك ولبناء قناعات وممارسات عملية مقترنة بها (ص. 40).

7. التعاون العربي/الفضاء العربي

أ. الحراك ما بين الجامعات العربية

من أصل 3.760 ملايين طالب ملتحقين بالجامعات العربية توفرت معلومات عن جنسياتهم هناك 3.6 ملايين هم من المواطنين، أي ما نسبته 96.3%. بالمقابل هناك 109 آلاف طالب آتين من بلد عربي





آخر، أي بنسبة 2.9%. أما الطلاب غير العرب فكان عددهم 28.816 طالبا أي بنسبة 0.8%. هذه المعطيات تبين بوضوح أن الحراك الطلابي بين البلدان العربية هو شبه غائب، وأن انتقال الطلاب من مناطق أخرى إلى البلدان العربية هو شبه معدوم.

ومن المثير للاهتمام أن الطلاب العرب (غير المواطنين) ليسوا موجودين بالدرجة الأولى في مصر، التي كانت عادة هي البلد الأكثر استقبالا. إن الأعداد الكبرى منهم توجد في البلدان التالية بحسب الترتيب التنازلي: الأردن (22,600)، الإمارات (19,800)، لبنان (19,600)، مصر (12,000). علما بأن هذه الأرقام نذكرها بتحفظ، لأنه لم تجب جميع الجامعات في أي من هذه البلدان عن الاستمارات، ولم تقدم جميع الجامعات التي أجابت عن الاستمارات معلومات عن جنسية طلابها. إننا نذكرها على سبيل الدلالة فقط.

وبالمثل فإن حراك أفراد الهيئة التعليمية يظهر النمط نفسه مع زيادة طفيفة لصالح الأساتذة العرب والأجانب على السواء: 7.3% هم من بلدان عربية أخرى و2.8% أجانب. وتأتي السعودية في قمة البلدان العربية من هذه الناحية (32.5% هم أساتذة عرب غير سعوديين، و6.2% هم أساتذة أجانب). تليها الإمارات العربية المتحدة.

واقع الحال أن الصورة تتقلب تماما في الإمارات، التي تضم نسبة عالية من الأساتذة العرب (48%) وغير العرب (43%) مقابل نسبة منخفضة جدا من الأساتذة الإماراتيين (9% فقط). كذلك فإن أن توزيع الطلبة في هذا البلد يتخذ ترتيبا مختلفا عن النمط المشار إليه أعلاه: 33.8% هم من الطلبة العرب، و14.4% هم من الطلبة الأجانب، مقابل 51.8% هم من الطلبة الإماراتيين. وهذه الأرقام نذكرها أيضاً مع التحفظ.

ب. إنشاء منظمات وشبكات عربية لضمان الجودة

لا توجد وكالات عربية (إقليمية) لضمان الجودة حتى هذا التاريخ. وهذا بالرغم مما اتخذ من قرارات بهذا الصدد في مؤتمرات وزراء التعليم العالي، وبخاصة المؤتمر الحادي عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي (دبي، 5-6 تشرين الثاني/نوفمبر 2007) الذي أوصى بتأييد فكرة إنشاء المؤسسة العربية لضمان جودة البرامج، كما أوصى بنشر التقرير التوليقي الذي أعده مكتب اليونسكو في بيروت حول هذا الموضوع على نطاق واسع في العالم العربي³².

أما على صعيد التشبيك فقد أنشئت «الشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي» (The Arab Network of Quality Assurance in Higher Education- ANQAHE). وقد تم تعريفها على أنها منظمة غير حكومية، تعمل بالتعاون مع الشبكة العالمية (INQAHEE) وبشراكة مع اتحاد الجامعات العربية. كذلك يجد المتصفح على الانترنت شبكة عربية ثانية تدعى «أركان»³³.

ج. الاعتراف بالشهادات

لقد اعتمدت الاتفاقيات بشأن الاعتراف بشهادات التعليم العالي في الدول العربية سنة 1978، وصادقت

³² أنشأ اتحاد الجامعات العربية «مجلس ضمان الجودة والاعتماد في الوطن العربي» (2007)، ولا تبين المعلومات المتاحة أنه تحول إلى منظمة فاعلة.

³³ «إن الشبكة العربية لضمان الجودة والاعتماد في التعليم (أركان) هي منظمة دولية غير ربحية تأسست في شهر يوليو عام 2007 وغايتها الأساسية النهوض بمستوى التعليم في العالم العربي». http://www.aqaan.org/HTMLWebsite/index_ar.html





عليها 14 دولة فقط (من أصل 22). واللافت أن هذه الاتفاقية لم يعاد النظر فيها رغم التغيرات العميقة التي شهدتها التعليم العالي في هذه البلدان خلال العقد الأخير³⁴. ويتوافق ذلك مع انخفاض الثقة ما بين بعض البلدان العربية حول الشهادات التي تمنح في الأخرى. لكن ذلك لم يفض إلى التفاهم الصريح حول لأئحة أولية من «طواحين الشهادات»، علما بأنه في بلدان أخرى ومناطق أخرى من العالم أصبحت الإشارة إلى هذه الشهادات والمؤسسات التي تمنحها (تلعنّها) أمرا متداولاً. إن إقامة فضاء عربي للتعليم العالي ما زالت دعوة ولم تتحول إلى واقع بسبب افتقاد هذا الفضاء إلى الشروط الثلاث المذكورة أعلاه: تناسق الشهادات والاعتراف بها، وضمان الجودة، والحراك الطلابي والأكاديمي. وهي الشروط التي أمكن من خلالها إقامة الفضاء الأوروبي للتعليم العالي، على سبيل المثال.

8. خلاصة

يستخلص من العرض المقدم أعلاه أن التحديات التي يواجهها التعليم العالي في البلدان العربية متعددة ومتفاوتة الأهمية والعمق.

أقل التحديات نجده في باب الفرص الدراسية، حيث الطريق ما زال طويلاً في عدد محدود من هذه البلدان فيما تقدمت بلدان أخرى بخطوات واسعة إلى الأمام. علما بأن مشكلات التكافؤ الاجتماعي ما زالت قوية، باستثناء التكافؤ بين الجنسين، وبأن مساهمة القطاع الخاص في زيادة الفرص الدراسية ما زالت محدودة.

وأقوى التحديات نجدها على مستوى النوعية، وهذا يشمل مختلف مكونات هذه النوعية من أساليب ومناهج وهبئة تعليمية وبحث علمي، مع تفاقم المشكلة في الحقول الإنسانية والاجتماعية. ولعل هذا الجانب يفسر التقصير الملحوظ في قيام مؤسسات التعليم العالي بمسؤولياتها الاجتماعية. وترتبط التحديات المتعلقة بالنوعية بالتحديات المتعلقة بالإدارة والتمويل. وإذا كانت تحديات التمويل متفاوتة بين البلدان تبعاً للتفاوت في مواردها، فإن التحديات المتعلقة بالإدارة تكاد تكون متشابهة، وهي تلجم بدورها فرص مواجهة التحديات المتعلقة بالنوعية. أخيراً يبدو التحدي المتعلق بإقامة فضاء عربي للتعليم العالي من طبيعة أخرى لأنه يحتاج إلى تضافر الجهود والنوايا، على المستوى الإقليمي العربي كما على المستوى شبه الإقليمي (دول المغرب، دول المشرق، دول الخليج، الخ).

³⁴ عقدت اللجنة الإقليمية المكلفة بتطبيق الاتفاقية بشأن الاعتراف بشهادات التعليم العالي في الدول العربية، اجتماعين، الأول في دمشق، سنة 2003، وأقرت فيه مبدأ تحديث الاتفاقية العربية، والثاني في بيروت، سنة 2005، وناقشت فيه مسودة النصّ الأوّل لهذا المشروع، وأبدى فيه ممثلو بعض الدول العربية ملاحظات خملية عليه. العويط، هنري، مداخلة قدمت في المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي.

