
The Perceptions of Faculty Members at Kuwait Universities of the Academic Accreditation

Soud Shafi Alajmi*
Prof. Aref Tawfiq Atari**

Received 20/5/2020

Accepted 18/7/2020

Abstract:

The study find out to know the perceptions of faculty members in Kuwaiti universities for the academic accreditation process from their point of view, and to identify the impact of each of the sex, type of university, years of experience, academic rank in that. The study used the descriptive survey methodology. The tool was represented in a questionnaire, distributed to the study sample, which was chosen by the stratified method, by selecting a sample from the teaching staff, so that the total of the sample was (229) faculty members, representing the study population consisting of (4100) members, and the results showed that the degree of perceptions of the faculty members in Kuwaiti universities for the accreditation process The academic point of view on the tool as a whole was medium, and the results showed that there were statistically significant differences attributed to the gender variable and the field of academic accreditation and for the benefit of females, as well as there were differences for the type of university on the field of academic accreditation and for the benefit of government universities, and there were differences for years of experience on the field of accreditation negatives Academic and for the benefit of 10 years and over. The results of the study showed that there were no statistically significant differences due to the effect of the academic rank on all fields.

Keywords: perceptions, academic accreditation, Kuwaiti universities.

Ministry of Education\ Kuwait\ twkwt4@gmail.com *

Faculty of Education\ Yarmouk University\ Jordan\ draref@hotmail.com **

تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي

سعود شافي العجمي *
أ.د. عارف توفيق عطاري **

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، والتعرف إلى أثر كل من الجنس، ونوع الجامعة، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية في ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة، تم توزيعها على عينة الدراسة والتي تم اختيارها بالطريقة الطبقية، وذلك باختيار عينة من أعضاء هيئة التدريس، بحيث كان مجموع العينة (229) عضو هيئة تدريس، ممثلة لمجتمع الدراسة المكون من (4100) عضو، وأظهرت النتائج أن درجة تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم على الأداة ككل كانت متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وعلى مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي ولصالح الإناث، وكذلك توجد فروق لنوع الجامعة على مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي ولصالح الجامعات الحكومية، وتوجد فروق لسنوات الخبرة على مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي ولصالح فئة 10 سنوات فأكثر. وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية على جميع المجالات.

الكلمات المفتاحية: التصورات، الاعتماد الأكاديمي، الجامعات الكويتية.

*وزارة التربية/ الكويت/ twkwt4@gmail.com**كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ draref@hotmail.com

المقدمة:

الاهتمام بجودة التعليم العالي والعمل على تحسينه أمر ليس جديدا بل رافق مؤسسات التعليم العالي منذ نشوئها. ولكن التطورات التي شهدتها التعليم العالي منذ أواخر القرن الماضي، حولته من تعليم النخب إلى تعليم الجماهير. وظهرت الجامعات الخاصة الربحية وغير الربحية، وانتشرت الجامعات العابرة للحدود وفروع الجامعات الأجنبية في الخارج والجامعات الافتراضية، وتدفق ملايين الطلبة إلى خارج بلدانهم لتلقي العلم. واحتد الحرص على الحصول على شهادة جامعية بأي ثمن وأي شكل وساعد على ذلك وسائل الاتصال والمعلومات الحديثة مما أدى إلى ارتفاع منسوب القلق حول جودة التعليم العالي.

ظهرت مفاهيم ضمان الجودة وضبط الجودة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. ومنذ أواخر القرن العشرين ظهرت مؤسسات رسمية وغير رسمية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي والبرامج الأكاديمية انطلاقا من حق متلقي خدمات التعليم العالي الحصول على تعليم ذي جودة. وكان الاعتماد الأكاديمي للجامعات والبرامج الأكاديمية من أهم أدوات ضبط الجودة في التعليم العالي (Liu, Tan & Meng 2015).

ولذلك يجب مشاركة من له مصلحة بها أو يتأثر بها وفي مقدمة هؤلاء أعضاء هيئة التدريس (Prince, 2003). وأشارت الأدبيات والدراسات السابقة إلى وجود تصورات مختلفة للاعتماد الأكاديمي باختلاف أصحاب المصلحة. وقد أشار " ألكسندر (Alexander, 2015) إلى أن أهداف الجامعات والحكومة الأمريكية من الاعتماد الأكاديمي ليست واحدة فبينما ترى الجامعات في الاعتماد وسيلة للتحسين الذاتي ترى الحكومة في الاعتماد أداة لضمان الجودة. وبالنسبة لبعض الدول أو الجامعات التي تهدف استقطاب الطالب الأجنبي هناك جانب اقتصادي للاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي إذ أن سمعة الجامعة سبب رئيس لاختيار الطالب.

من ناحية أخرى فهناك تصورات مختلفة لأثر الاعتماد الأكاديمي على جودة التعليم العالي. ولا يوجد إجماع على أن الاعتماد يفضي بصورة مستمرة للتحسين والجودة بل أحيانا يؤدي إلى كبح الابداع. وفي دراسة أجريت في تايوان (Hou, Morse, Ince, Chen, Chiang, & Chan, 2015) وجد أن الاعتماد الأكاديمي أدى إلى تحسين في جودة التعليم وتوثيق العلاقة بين المعهد وأعضاء هيئة التدريس، وإصلاح المناهج والمخرجات التعليمية، وتحسين كفاءة الأداء والحضور العالمي. في المقابل هناك زيادة في الأعباء والكلفة والوقت والمتطلبات. وفي البحرين

وجد الخليفة (Al khalifa, 2016) أن الحصول على الاعتماد لكلية الأعمال في جامعة البحرين لم يفلح في تغيير نمط التفكير في الجودة من مجرد تلبية الحد الأدنى من المعايير إلى التحسين المستمر؛ كما أن المشاركين في دراسته من أعضاء هيئة التدريس رأوا في المشاركة في عملية الاعتماد آلية بيروقراطية وليس أداة لتحسين التعليم والتعلم.

وقد سعت الدول العربية على أن تحصل جامعاتها على الاعتماد الأكاديمي ضمن حرصها على ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي فيها وإقامة هيئات لضمان الجودة والاعتماد. ودولة الكويت كانت من المبادرين في هذا المجال فقد إنشأت بمرسوم أميري المكتب الوطني للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم سنة 2010 بهدف تحسين مستوى برامج مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت، وتحديد مؤسسات التعليم العالي في الدول الأخرى التي يسمح باعتماد مؤهلات خريجها، وذلك من خلال عمليات التقييم المستمر لتلك المؤسسات وبرامجها وفقاً لمعايير هيئات الاعتماد العالمية وصولاً لضبط جودة التعليم العالي، ولكن المكتب بدأ عمله الفعلي بعد عام 2012 (National Office for Academic Accreditation and Quality Assurance of Education 2019).

أن ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الكويت لا يزال من المفاهيم الحديثة، ويوحى موقع المكتب أنه حتى الآن أكثر انهماكاً في دراسة جودة الجامعات الأجنبية التي يتوجه لها الطلبة الكويتيون لتقرير اعتمادها من عدمه. ولكن المكتب لم يبدأ نشاطه في الكويت. وقد تبين للباحثين بناء على اتصالات أولية أجراها مع مسئولين في جامعة الكويت وبعض الجامعات الخاصة أنها لم تبدأ بعد عمليات الاعتماد. ولذلك فإن أي دراسة حول الاعتماد الأكاديمي في الكويت ستكون دراسة استطلاعية. لذا جاءت الدراسة الحالية لتركز على تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية للاعتماد الأكاديمي إذ يتحمل أعضاء هيئة التدريس في أي جامعة عبء ومسؤولية تحقيق الجودة الشاملة ومتطلبات الاعتماد في البداية من خلال المرحلة الأولى التي تعرف بالتقييم الذاتي كما أنهم يواصلون تحمل المسؤولية في المراحل التالية ويتأثرون بنتائجها النهائية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

هناك عدة مؤسسات تعليمية تتنافس على تقديم التعليم العالي في الكويت اليوم: "جامعة الكويت" التي أنشئت منذ ستينيات القرن الماضي كجامعة حكومية، وكليات تابعة للهيئة العامة

للتعليم التطبيقي فضلاً عن الجامعات الخاصة المحلية والأجنبية التي أنشئت منذ مطلع هذا القرن. من هنا يصبح التساؤل مشروعا حول جودة هذه المؤسسات. ولذلك أنشئ المكتب الوطني للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم الذي لا يزال في بداية نشاطه. ويتعامل بشكل مباشر مع خريجي تلك المؤسسات، وقد لاحظ أحد الباحثين من خلال عمله كمدرس في وزارة التربية والتعليم بأن مخرجات الجامعات الكويتية في قطاع التعليم، وكذلك في جميع مؤسسات الدولة لا تزال بحاجة إلى اهتمام أكبر. ولم تجر حتى الآن - في حدود علم الباحث - دراسات حول ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم في الكويت. من هنا تم القيام بهذه الدراسة الاستطلاعية على تصورات أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في الكويت.

وتحديدا تهدف هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تصوراتهم لعملية الاعتماد الأكاديمي باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع الجامعة، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في ناحيتين هما: الناحية النظرية، وتتمثل بندرة الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الاعتماد الأكاديمي في حدود علم الباحثين، وكيفية الاستفادة منها في إحداث نقلة نوعية في إثراء المعرفة المتوفرة حول الاعتماد الأكاديمي وأن تكون منطلقا لدراسات أخرى. بينما تتمثل الناحية العملية للدراسة الحالية في ما توفره من بيانات ومعلومات تكون مفيدة للقائمين على الجامعات الكويتية، ووزارة التعليم العالي التي أقامت جهازا تنظيميا للاعتماد منذ 2010. ويؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في تحسين مخرجات التعليم من خلال الالتزام بمعايير الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة بعض المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً كما يأتي

التصورات Perceptions: التصور هو معتقد أو رأي يحمله شخص أو أشخاص تجاه بعض القضايا كما تبدو لهم. ويتم تكوين التصور من خلال عملية تحويل الانطباعات (التي عادة

ما تستند إلى معلومات أولية غير مكتملة وغير متأكد منها أو غير موثوق بها) إلى رأي متماسك لما يجري ويكون هذا الرأي أقرب للواقع والحقيقة. وقد يوجه التصور سلوك الشخص بشكل عام لفترة من الزمن (Al-Askar, 2018).

ويُعرف إجرائياً: بأنه موقف أعضاء هيئة التدريس أو القادة الأكاديميين المستند إلى وعي أو معرفة وتفسير لعملية الاعتماد الأكاديمي وهو يتضمن المعرفة والاتجاهات نحو الاعتماد الأكاديمي وأهدافه. وتتضمن المعرفة أي فهم أو سوء فهم لعملية الاعتماد الأكاديمي كما تتضمن الوعي بالحقائق والمفاهيم والمعلومات المطلوبة وأي خبرة له، وتقاس التصورات في هذه الدراسة من خلال الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation هو عملية مراجعة تقوم من خلالها هيئة شبه حكومية أو خاصة (وكالة اعتماد) بتقييم جودة مؤسسة التعليم العالي ككل ، أو برنامج أكاديمي ودرجة تلبيته بعض معايير محددة مسبقاً ومنحه علامة جودة " (Barakat, 2017:34) لأغراض هذه الدراسة يُعرف بأنه " مجموعة من الاجراءات والعمليات التي تقوم بها الهيئة المنوط بها عملية الاعتماد في جامعات الكويت من أجل التحقق من أن الجامعة أو المؤسسة التعليمية تتحقق فيها وفي برامجها الدراسية الشروط وفق المعايير المحددة، وتتوافر فيها الإمكانيات المادية والبشرية بما يتناسب مع الأهداف المراد تحقيقها، والتحقق من مستوى أهلية هذه المؤسسات للقيام بمسؤولياتها المنوطة بها.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بالحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019.
- الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة على عدد من الجامعات الكويتية العامة والخاصة.
- الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات الكويتية العامة والخاصة.

الأدب النظري والدراسات السابقة:

الأدب النظري:

مفهوم الاعتماد الأكاديمي

تعددت تعريفات الاعتماد فقد عرفته فلمبان (Flamban, 2006:17) بأنه سلسلة من الإجراءات التدقيقية والتقييمية المعيارية الهادفة إلى ضمان الحد الأدنى من متطلبات جودة التعليم العالي، واقتراح الخطوات التنفيذية الكفيلة بالارتقاء بمستوى العملية التعليمية وبسوية مخرجاتها وأهليتها للمنافسة في أسواق العمل المحلية والخارجية.

ويشير الاعتماد الأكاديمي إلى الاعتراف الذي تمنحه هيئة ضمان الجودة والاعتماد لأي مؤسسة أو برنامج تعليمي، ويصدر الاعتراف الممنوح بشهادة تبين أن برامج الجامعة الأكاديمية مطابقة للمعايير المحددة والمقبولة من جانب هيئة الاعتماد، مع وجود أنظمة فاعلة تضمن الجودة والتحسين المستمر للأنشطة الأكاديمية بما يتناسب مع المعايير المحددة (Al-Anzi & Al-Karawi, 2015: 31).

ويعد الاعتماد عملية تقوم بها المؤسسة التعليمية كل فترة لتقييم فاعليتها سواء أكان التقييم كلياً أم جزئياً بهدف الوصول إلى حكم أو بيان ثابت بأن المؤسسة قد حققت كل أهدافها التعليمية، وبعبارة أخرى يعد شكلاً من أشكال التقييم الخارجي للمؤسسة التعليمية فهو يستند إلى تقييم الأداء والإنتاجية والمدخلات، وهو عملية جوهرية لتطوير واقع التعليم وبرامجه بما يضمن لها الجودة والتميز في تحقيق الأهداف بقدر من الكفاءة والفعالية (Alazawi & Kareem, 2012).

معايير الاعتماد

تتم عملية الاعتماد الأكاديمي وفقاً لمعايير. وقد ذكر العجروش (Al-Ajrash, 2015) أن المعايير هي: "وحدات لقياس النتائج وجهود النشاطات والعمليات"، ويمكن أن تأخذ الأشكال الآتية:

معايير كمية أو نوعية، ومعايير شكلية أو مظهرية أو أدائية، ومعايير تكلفة نقدية، ومعايير زمنية. بمعنى أن هذه المعايير يمكن أن تقيس النتائج الكمية أو النوعية أو النقدية أو الزمنية في المواقع المختلفة من المؤسسة، ويجب أن تكون هذه المعايير سهلة القياس وقابلة للتطبيق. وتختلف هذه المعايير من هيئة إلى أخرى، ولكنها تشترك في عدد من الخصائص والتي أوردتها الدهشان (Aldahshan, 2007) فيما يأتي:

1. الاعتماد ضرورة لضمان جودة التعليم.
2. كل نظام للاعتماد له مزاياه وعيوبه.
3. إن نظم الاعتماد تتخذ مداخل متنوعة وتختلف باختلاف المجتمعات واختلاف النظم التعليمية.
4. الاعتماد لا يهدف إلى تصنيف أو ترتيب المؤسسات التعليمية.

أهمية الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية

يمثل الاعتماد الأكاديمي عملية تطبيق من خلال آلية محددة لإضفاء الشرعية على الجهة طالبة الاعتماد من قبل الجهة المسؤولة عن منح الاعتماد، والذي يبين فيه بأن الجهة طالبة للاعتماد قادرة على تحقيق أهدافها من خلال برامجها الأكاديمية، وتنظيماتها الإدارية والمالية والبيئية والبحثية، والوسائل والتجهيزات العلمية المتوافرة بالاستناد إلى عدد من المعايير، والمقاييس الواضحة المعالم، ووفق إجراءات وتعليمات معدة مسبقاً، وتتبع أهمية مثل هذه التعليمات والضوابط من أهمية المؤسسة التعليمية في خدمة المجتمع، إذ إن غياب القوانين، والتعليمات والإجراءات التنظيمية يعني توفر الفوضى الأدائية التي تؤثر سلباً في مستويات الأداء التعليمي، وجودته وبالتالي تترك أثراً عكسياً على المجتمع، وانطلاقاً من مبدأ حماية المجتمع من خلال المحافظة على مخرجات التعليم جاءت أهمية الاعتماد الأكاديمي والرقابة ضمن المعايير المحددة للجهات التعليمية (Lueger & Vettori, 2007).

أنواع الاعتماد الأكاديمي

يمكن تصنيف الاعتماد الأكاديمي من أكثر من زاوية فهناك **الاعتماد الداخلي** الذي تقوم به هيئات داخل الدولة مثل هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها. وهناك **الاعتماد الخارجي** الذي تمنحه هيئات ومجالس خارجية (Taylor, 2018).

من ناحية أخرى قد يصنف الاعتماد إلى اعتماد مؤسسي وآخر برامجي (Al-Khatib &

:Al-Khatib, 2010)

1. الاعتماد المؤسسي: وهو اعتماد المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة حول كيفية المرافق والمصادر ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج، ومستويات إنجاز الطلبة والهيئة الأكاديمية وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية.
2. الاعتماد البرامجي: ويطلق عليه أيضاً الاعتماد التخصصي يقصد به تقييم البرامج بمؤسسة ما، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة.

التعليم العالي في دولة الكويت

أنشئت جامعة الكويت منذ ستينيات القرن الماضي، وهي الجامعة الحكومية الوحيدة. ثم أنشئت كليات تتبع الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وتمنح الدرجة الجامعية الأولى ومن ضمنها كلية التربية الأساسية. ومنذ مطلع القرن الحالي انتشرت الجامعات الخاصة والأجنبية ومنها الجامعة الأمريكية، وجامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا، والجامعة العربية المفتوحة، وجامعة الشرق الأوسط الأمريكية، وجامعة ميونخ التقنية، والجامعة الكندية في الكويت، والجامعة الأمريكية للعلوم الطبية، والجامعة الدولية للعلوم والتكنولوجيا. وبعض هذه الجامعات الأجنبية هي فروع لجامعاتها الأجنبية الأم. وتشرف أمانة الجامعات الخاصة في وزارة التعليم العالي على الجامعات الخاصة. وقد حصلت بعض هذه الجامعات على اعتماد خارجي من جامعات أمريكية.

ونظرا لتعدد الأطر المرجعية لهذه الجامعات وتعدد جنسياتها وتبعيتها فقد أنشئ المكتب

الوطني للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم في دولة الكويت بهدف:

1. وضع وتطوير معايير وآليات لقياس جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي وفي البرامج التخصصية بما يتفق مع المعايير العالمية ويتناسب مع دولة الكويت.
2. مساعدة مؤسسات التعليم العالي في تطوير آليات الجودة، وتنظيم دورات وورش التدريب على وسائل وطرق ضمان الجودة، والحصول على الاعتماد الأكاديمي.
3. تحري مستوى الجودة في مؤسسات التعليم العالي، الحكومية والخاصة في دولة الكويت، وإجراء الاعتماد الأكاديمي المؤسسي الدوري لها، وفق معايير ومقاسات تتسق مع ما هو ممارس عالميا.
4. تحري مستوى الجودة في البرامج التخصصية والتعاون مع هيئات ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي العالمية للإفادة بنوعيتها ومنحها الاعتماد البرامجي.
5. وضع معايير؛ لتحديد مؤسسات التعليم العالي خارج الكويت، التي يُسمح باعتماد مؤهلات خريجها، من خلال عمليات التقييم المستمر لتلك المؤسسات، وبرامجها، وفقا لمعايير هيئات الاعتماد العالمية.

6. تحديد مؤسسات التعليم العالي، خارج دولة الكويت المستوفاة، لمعايير الجودة، والاعتماد

الأكاديمي بالنسبة للجهاز الوطني (National Office for Academic Accreditation

and Quality Assurance of Education, 2019)

الدراسات السابقة

تضمن هذا الجزء عرضاً من الأقدم للأحدث للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الاعتماد الأكاديمي التي تم الاطلاع عليها، العربية منها والأجنبية.

وهدف دراسة شوناك وبيتزونكا وكونزل وفوتيرر Suchanek, Pietzonka, Kunzel & Futterer, (2012) تفحص آثار الاعتماد الأكاديمي وحدوده كأداة لرصد الاصلاح في برامج الدراسة وذلك في سياق الاصلاحات التي تمت في التعليم العالي الألماني في إطار "إعلان بولونيا". استخدمت الدراسة منهجية تحليل الوثائق إذ تم فحص (1380) قرار اعتماد اتخذت في ولاية ساكسوني الفيدرالية في ألمانيا بين يوليو 2004 وديسمبر 2009. كما أرسلت استبيانات لنواب رؤساء جامعات ومفوضي "إعلان بولونيا" ومديري "ضمان الجودة" ومسؤولي برامج الدراسة. وطلب من المشاركين فضلاً عن إلى تقديم اقتراحات لتحسين عملية الاعتماد الخارجي بشكل خاص. كما أجريت مقابلات مع قيادات عليا في (36) معهد تعليم عال وذلك بهدف توفير فهم أفضل لما إذا كان الاعتماد يدعم أهداف ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي. وأجريت مقابلات ايضا مع 24 طالبا من (10) مؤسسات تعليم عال يمثلون مختلف البرامج الدراسية. كشفت الدراسة عن أوجه قصور في تنفيذ عملية الاعتماد من بينها جدوى متطلبات البرامج والشفافية والتوثيق، وضعف عملية الادارة الداخلية لضمان الجودة، واتجاهات سلبية لدى أعضاء هيئة التدريس تجاه "إعلان بولونيا"، والافتقار للموارد البشرية والمادية، والافتقار للتوجيه والنصح في أثناء عملية الاعتماد، والافتقار للمعرفة والكفايات اللازمة والفهم اللازم للاعتماد لدى العاملين في الجامعات وكذلك العاملين في هيئات الاعتماد وضمان الجودة.

وهدف دراسة فام (Pham, 2014) إلى تقصي الآثار الفعلية للاعتماد المؤسسي والبرامجي من منظور أعضاء هيئة التدريس في كليتين للتدريب المهني في فيتنام. شارك في الدراسة (65) من أعضاء هيئة التدريس في الكليتين. استخدمت في الدراسة الاستبانة كما أجريت مقابلات مع ثمانية مشاركين. أشارت النتائج إلى أن لدى المشاركين اتجاهات إيجابية من عملية الاعتماد يتمثل في زيادة وعي أعضاء هيئة التدريس بضمان الجودة والحفز للتغيير والاثراء وتحسين الممارسات الادارية. ولكن هناك هاجساً لدى المشاركين يتمثل في التخوف من تحول عملية الاعتماد إلى المساءلة بدلا من التحسين. وتخوف بعض المشاركين من ألا تؤدي عملية الاعتماد إلى ارتقاء ملموس بجودة التعليم والتعلم أو سمعة المؤسسة. كما أعرب آخرون عن هواجس أن الآثار

الإيجابية لعملية الاعتماد قد تكون مؤقتة وليست طويلة الأمد. والاستنتاج الذي انتهت إليه الدراسة أنه على الرغم من أن عملية الاعتماد قد حققت بعض النجاح إلا أنه لا يزال هناك فجوة بين السياسة والواقع.

وهدف دراسة الغيث (Al-Ghaith, 2016) إلى التعرف إلى أثر تطبيق الاعتماد الأكاديمي في أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم، وقد استخدم المنهج الوصفي من خلال تصميم استبانة وتوزيعها على عينة الدراسة والتي تكونت من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود الذين بلغ عددهم (366) عضواً، وقد توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لمستوى تطبيق الاعتماد الأكاديمي في أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأثر تطبيق الاعتماد الأكاديمي في أداء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود تُعزى لمتغيري الخبرة والرتبة الأكاديمية.

وقام العنزي (Al-Anzi, 2016) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى تطبيق أسلوب الإدارة الرشيدة في الجامعات الكويتية ومعايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر عمداء الكليات، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والكلية، والخبرة، والعمر، والرتبة الأكاديمية. تم اختيار جميع عمداء الكليات في الجامعات الكويتية ومساعدتهم والبالغ عددهم (150) عميداً ومساعد عميد للعام الجامعي 2015/2016. توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق أسلوب الإدارة الرشيدة في الجامعات الكويتية من وجهة نظر عمداء الكليات جاءت متوسطة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق أسلوب الإدارة الرشيدة في الجامعات الكويتية من وجهة نظر عمداء الكليات تعزى لمتغيرات الجنس، والعمر، والكلية، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية.

وهدف دراسة الغامدي (Al-Ghamdi, 2016) إلى تقصي تصورات أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والآداب في جامعة الملك سعود اللتين قامتا بعملية اعتماد ناجحتين وحصلتا بنجاح على اعتماد وكالات اعتماد دولية. استخدم منهج دراسة الحالة للتوصل إلى فهم متوقع لعملية الاعتماد كما يدرك ذلك المشاركون من تلك الكليتين. وقد استخدمت عدة أدوات من ضمنها الاستبيانات والمقابلات شبه المقننة فضلاً عن تحليل الوثائق. أما المشاركون فهم ممن شاركوا

بنشاط في عملية الاعتماد في الكليتين. أشارت النتائج إلى أن المشاركين في الدراسة يعتقدون أن عملية الاعتماد فرصة لفحص البرامج والسياسات وتحديد نقاط القوة والضعف، وتطوير الأطر المفاهيمية، والخطط الاستراتيجية والكفايات المحورية التي يتوقع من كل طالب اكتسابها. كما أن عملية الاعتماد حفزت على القيام بعملية تقييم وجمع معلومات وتحليل لأداء البرامج. كما أنها مننت التعاون بين المشاركين في عملية الاعتماد.

وهدف دراسة السعدي والدحاني والسنباني (Al-Saadi Al-Daihani & Al-Sanabani, 2017) إلى معرفة مدى تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في جامعة الأندلس، تم استخدام المنهج الوصفي (التحليلي)، وبلغت عينة الدراسة (66) إدارياً وأكاديمياً، من مجتمع البحث البالغ (70) إداري وأكاديمي، وكانت من أبرز نتائج الدراسة هي: ان مدى تطبيق المعايير بشكل عام كان بدرجة عالية، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تطبيق المعايير تُعزى لمتغيرات البحث المتمثلة بـ (الجنس - المسمى الوظيفي - نوع الكلية - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة).

في حين هدفت دراسة العمري (Al-Omari, 2017) إلى معرفة درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفق متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي على عينة عشوائية عنقودية من أعضاء هيئة التدريس، وكانت أبرز النتائج أن درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة كانت بدرجة متوسطة، ووجود فروق في تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير التخصص، وعدم وجود فروق في تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية الكيب (CAEP) في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية.

وهدف دراسة العسكر (Al-Askar, 2018) إلى تحديد ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين تصورات أعضاء هيئة التدريس والإداريين في معاهد التمريض في المملكة العربية السعودية لعملية الاعتماد الأكاديمي ومستوى انخراطهم فيها. شارك في الدراسة (189) من الأكاديميين والإداريين في (28) معهد تمريض يمنح الشهادة الجامعية الأولى. استخدمت الدراسة المنهج

الوصفي والاستبائية كأداة مع مساحة حرة للتعبير وتقديم المقترحات. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية فيما يتعلق بتصوراتهم لعملية الاعتماد الأكاديمي واستعدادهم للمشاركة فيها. كما كانت هناك فروق دالة إحصائية تعود للعمر ونوع المعهد وعدد سنوات الخبرة ومستوى التعليم. ولكن لم تكن الفروق دالة إحصائية فيما يتعلق بالاستعداد للمشاركة بعملية الاعتماد الأكاديمي.

وهدف دراسة هيل و هيرست وشانغ وكوبر (Hail, Hurst, Chang & Cooper 2019) إلى تقصي تصورات أعضاء هيئة التدريس بشأن الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين من قبل مجلس اعتماد إعداد المعلمين Council for the Accreditation of Educator Preparation (CAEP) وأثر ذلك في الموارد بما فيها الموارد البشرية والروح المعنوية للمعلمين. شارك في الدراسة (54) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ميد ويست الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبيانات والمقابلات. أشار المشاركون إلى أن عملية الاعتماد الأكاديمي مهمة لتعزيز المكانة العلمية للمؤسسة الأكاديمية وسمعتها ولكنهم تساءلوا حول مقدرتها في إحداث التغيير كما أشاروا إلى أن عبء عضو هيئة التدريس يعد عائقاً ما لم يتم تعويضهم عن ذلك.

التعليق على الدراسات السابقة

استعرض الباحثان عدداً من الدراسات السابقة التي أجريت في دول عربية وأجنبية. وقد تناول بعض تلك الدراسات درجة تطبيق مبادئ أو معايير الاعتماد الأكاديمي (Al-Saadi & Al-Daihani & Al-Sanabani, 2017؛ و Al-Omary, 2017). وتناول بعض منها أثر تطبيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات (شوناك وبيتزونكا وكونزل وفوتيرر Suchanek, Pietzonka, Kunzel & Futterer, 2012) و"Pham, 2014) والغيث (Al-Ghaith, 2016). وهناك ثلاث دراسات ناقصت تصورات أعضاء هيئة التدريس لعملية الاعتماد ودرجة انخراطهم فيها: الغامدي (Al-Ghamdi, 2016) والعسكر (Al-Askar 2018) ؛ وهيل و هيرست وشانغ وكوبر (Hail, Hurst, Chang & Cooper 2019) وهذه الدراسات الثلاث هي الأقرب للدراسة الحالية. وهناك دراسة واحدة أجريت في الكويت هي دراسة العنزي (Al-Anzi, 2016) هدفت التعرف إلى مدى تطبيق أسلوب الإدارة الرشيدة في الجامعات الكويتية ومعايير الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر عمداء الكليات. استخدمت معظم الدراسات الاستبيانات واستخدم بعض منها إلى جانب ذلك المقابلات وتحليل الوثائق. وتتشابه الدراسة الحالية مع ما

سبق من دراسات في الموضوع بشكل عام لكن كونها دراسة استطلاعية فهي تختلف بتناولها تصورات أعضاء هيئة التدريس نحو تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في جامعة الكويت، وهذا لم يبحث في الدراسات السابقة. وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تصميم الاستبانة، ومناقشة النتائج.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته طبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الكويتية، والبالغ عددهم (4100) للعام الدراسي 2020/2019 (www.mohe.gov.ku).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة طبقية من أعضاء هيئة التدريس تشمل جامعة الكويت وكلية التربية الأساسية وجامعة الشرق الأوسط الأمريكية وجامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا، وكان مجموع العينة (229) عضو هيئة تدريس، ويبين الجدول (1) ذلك.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس نوع الجامعة والتخصص وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	161	70.3%
	أنثى	68	29.7%
نوع الجامعة	الكلية	229	100%
	حكومية	180	78.6%
	خاصة	49	21.4%
سنوات الخبرة	الكلية	229	100%
	أقل من 5 سنوات	34	14.8%
	من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات	67	29.3%
	10 سنوات فأكثر	128	55.9%
	الكلية	229	100%

أداة الدراسة:

بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها، تم تطوير أداة الدراسة، ومراعاة ما يتوافق مع أهداف الدراسة ومتطلبات الاستجابة لعباراتها في التصميم وذلك من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة فام (Pham,2014)،

ودراسة الغامدي (Al-Ghamd, 2016)، ودراسة العسكر (Al-Askar, 2018)، تكونت أداة الدراسة من جزأين:

- الجزء الأول: اشتمل على المعلومات الديموغرافية اللازمة عن المستجيب.
- الجزء الثاني: فقرات الاستبانة عن تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي، وقد تكونت الاداة من (50) فقرة موزعة على مجالين وهما (إيجابيات الاعتماد الأكاديمي، سلبات الاعتماد الأكاديمي).

صدق الأداة:

للتأكد من صدق الأداة قام الباحثان باستخدام صدق المحتوى وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية والكويتية وعددهم (12)، وذلك للحكم على مدى ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة، ومدى صلاحية الفقرات للقياس، ودرجة مناسبة الصياغة اللغوية. وقد تم بعد ذلك تعديل الأداة (الاستبانة) بناء على ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم لتكون الأداة بشكلها النهائي، وبعد استعادة الاستبانة من المحكمين تم الأخذ بأرائهم ومقترحاتهم واعتماد الفقرات التي نالت نسبة اتفاق (80%) فأكثر من المحكمين. لتستقر بشكلها النهائي على (50) فقرة.

ثبات الأداة

تم استخدام طريقتين للتحقق من ثبات الدراسة الطريقة الأولى هي طريقة التجزئة النصفية إذ تم توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية بلغ عددهم (20) عضواً.

1. طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية لكل بعد من أبعاد المقياس، وبمعالجة تلك القيمة باستخدام معادلة "سبيرمان - براون"، ويتضح من الجدول (6) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة لجميع أبعاد المقياس، إذ تراوحت بين (.74 - .98)، كما بلغ معامل ثبات المقياس ككل (.77)، وهي قيم ثبات مرتفعة، وهذا يعطي ثقة في ثبات المقياس.

2. الثبات بطريقة كرونباخ ألفا: (Alpha Cronpach):

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتأكد من الاتساق الداخلي للأداة، من خلال حساب معادلة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت القيمة ما بين (0.87-0.88)، وتعد هذه القيمة مناسبة لغايات الدراسة

كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات التجزئة النصفية والدرجة الكلية

الرقم	المجال	التجزئة النصفية	الاتساق الداخلي
1	الجوانب الايجابية للاعتماد الأكاديمي	0.98	0.87
2	الجوانب السلبية للاعتماد الأكاديمي	0.85	0.88
	الدرجة الكلية للمقاس	0.89	

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتفريغ البيانات للإجابة عن سؤالي الدراسة على النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإجراء تحليل التباين المتعدد لمعرفة دلالة الفروق، واختبار (شيفيه) لمعرفة عائدة دلالة الفروق بين مستويات متغيرات الدراسة.

واعتمد الباحثان المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التقدير وذلك اعتماداً على المعادلة الآتية:

$$\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى} / \text{عدد المستويات} = 5 / 1-6 = 1$$

– المدى الاول $2=1+1$ منخفضة جداً

– المدى الثاني $3=1+2$ منخفضة

– المدى الثالث $4=1+3$ متوسطة

– المدى الرابع $5=1+4$ كبيرة

– المدى الخامس $6=1+5$ كبيرة جداً

متغيرات الدراسة

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة وهي:

- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى)
- نوع الجامعة: وله فئتان (حكومية، خاصة)
- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات (أقل من خمس سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

– الرتبة الأكاديمية: ولها ثلاثة مستويات (استاذ مساعد، استاذ مشارك، استاذ).
المتغير التابع:

تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت نحو معايير الاعتماد الأكاديمي.

عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	إيجابيات الاعتماد الأكاديمي	18	4.22	0.84	1	كبيرة
2	سلبيات الاعتماد الأكاديمي	14	3.51	1.07	2	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أنه بينما جاء محور إيجابيات الاعتماد بدرجة مرتفعة جاء محور السلبيات بدرجة متوسطة، وتفسر هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس يدركون أهمية الاعتماد الأكاديمي في الجامعات، وما له من تأثير على سمعة الجامعات ووضعها ضمن الرتب الأولى في التصنيف العالمي، وأنهم يرغبون بأن يتم العمل في الجامعات في جميع المجالات وفق معايير محددة تتسم بالشفافية والعدالة والمساءلة، وهذا بالطبع ينعكس على خريجي هذه الجامعات، بحيث يوفر لهم فرص عمل أفضل، ومقدرة أكبر على مجاراة سوق العمل وفق متطلبات السوق واحتياجاته، أما مجال " سلبيات الاعتماد الأكاديمي " جاء بالرتبة الثانية والأخيرة وبدرجة متوسطة فيمكن تفسيرها على أنه على الرغم من إيجابيات الاعتماد الأكاديمي إلا أن له سلبيات في بعض النواحي إذا لم يستخدم بشكل مناسب، وأن هناك تخوفاً من أعضاء هيئة التدريس في تصورهم للاعتماد الأكاديمي بأنه ممكن أن يكون مضيق للوقت والجهد خصوصاً إذا تم دون تخطيط مسبق والسير وفق منهجية واضحة ورؤية واضحة ممكن تحقيقها، والخوف من سيطرة النمط البيروقراطي على عملية الاعتماد دون مشاركة الجميع، مما ينعكس سلباً على معنويات أعضاء هيئة التدريس وادائهم، أو أن تقوم به جهات خارجية لا تعرف حاجات الجامعة والعاملين فيها بشكل فعلي. اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من: فام (Pham, 2014)، والغيث (Al-Ghith, 2014).

(Al-Saadi & Al-Daihani & Al-Gaith, 2016)، والسعدي والديحاني والسنباني (Al-Saadi & Al-Daihani & Al-Gaith, 2016)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة كل من: الغامدي (Al-Ghamdi, 2016) والعسكر (Al-Askar, 2018).

وللتعرف إلى تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، ضمن كل مجال من مجالات الأداة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الأداة على حده، وكانت على النحو الآتي:

المجال الأول: إيجابيات الاعتماد الأكاديمي

للإجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال إيجابيات الاعتماد الأكاديمي، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إيجابيات الاعتماد الأكاديمي مرتبة تنازلياً

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التصور
5	تعزز سمعة الجامعة وبرامجها	4.50	.81	1	كبيرة
10	ترسخ ثقافة البحث عن التغذية الراجعة	4.38	1.13	2	كبيرة
7	ترسخ ثقافة النقد الذاتي والمراجعة المنتظمة لسير العمل	4.35	.90	3	كبيرة
6	تساعد على تحديد الثغرات في الأداء لتجسيروها	4.35	.86	3	كبيرة
2	تريد وعى أعضاء هيئة التدريس بأهمية توثيق العمل	4.35	.83	3	كبيرة
15	توفر نظاماً فعالاً لضمان الجودة في التعليم العالي	4.32	.85	6	كبيرة
8	تعزز اتخاذ القرارات المبنية على الدلائل والشواهد	4.31	.95	7	كبيرة
1	تريد وعى أعضاء هيئة التدريس بأهمية العمل وفق المعايير الأكاديمية	4.30	.92	8	كبيرة
14	تؤدي إلى تحسين منتجات التعليم العالي	4.30	.88	8	كبيرة
9	ترسخ ثقافة الاستطلاع والنقصى	4.28	.93	10	كبيرة
12	تعزز من إمكانية تحقيق الجامعة تصنيفاً عالمياً متقدماً	4.27	.82	11	كبيرة
18	تساعد على تحديد الثغرات في الأداء المؤسسي وإصلاحها	4.15	.91	12	كبيرة
16	توفر فرص عمل أفضل للخريجين	4.13	1.02	13	كبيرة
17	تعزز قيام أعضاء هيئة التدريس بعمليات التقييم الذاتي المنتظمة	4.13	.89	13	كبيرة
4	تحسن من مقدرة عضو هيئة التدريس على التخطيط الاستراتيجي	4.11	.83	15	كبيرة
11	مهمة لجذب الطلبة للدراسة فيها	3.89	1.09	16	متوسطة
13	تمكن الجامعة من الحصول على دعم ومنح مالية	3.87	1.17	17	متوسطة
3	تريد وعى أعضاء هيئة التدريس بأهمية المساءلة	3.78	.92	18	متوسطة
	المتوسط الكلي	4.22	0.84		كبيرة

يبين الجدول (4) أن درجة تقدير مجال إيجابيات الاعتماد الأكاديمي لتصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، جاءت مرتفعة إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (4.22) وبانحراف معياري (0.84)، وجاءت جميع الفقرات بدرجة كبيرة باستثناء 3 فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس حريصون على سمعة الجامعات التي يعملون فيها، وأنهم يدركون أثر الاعتماد الأكاديمي على رفعة سمعة هذه الجامعات والنهوض في تصنيف جامعاتهم إلى مراحل متقدمة مقارنة بالجامعات العالمية، وهذا ما يسعى إليه جميع العاملين لما يمتلكونه من ولاء تنظيمي لجامعاتهم ومؤسساتهم التعليمية، ولكن في الوقت ذاته لا يرغب أعضاء هيئة التدريس في استخدام مصطلحات المساءلة والمحاسبة، لأنهم يرون في هذه المسميات نوع من الترهيب.

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسة كل من: فام (Pham, 2014) والتي اظهرت اتجاهات ايجابية لدى أعضاء هيئة التدريس، بينما اختلفت مع دراسة كل من: العسكر (Al-Askar, 2018)، شوناك وبيتزونكا وكونزل وفوتيرر (Suchanek, Pietzonka, Kunzel & Futterer, 2012).

المجال الثاني: سلبيات الاعتماد الأكاديمي

للإجابة عن فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لفقرات مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي مرتبة تنازلياً

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التصور
28	أصبحت عملية الاعتماد عملاً يدر ربحاً مالياً لبعض الجهات والأفراد	3.85	1.18	1	متوسطة
32	تتم دون توفير وقت كافٍ لها	3.60	1.26	2	متوسطة
31	تتم دون تدريب كافٍ للقائمين عليها	3.48	1.18	3	متوسطة
19	تركز على الشكليات والعمليات الروتينية أكثر من النتائج	3.43	1.43	4	متوسطة
25	تؤدي إلى سيطرة بعض الموظفين البيروقراطيين	3.42	1.24	5	متوسطة
24	قد تؤدي إلى الامتثال للمعايير ولكن ليس للأبداع	3.41	1.16	6	متوسطة
29	تتم دون وعي كافٍ بها من قبل القائمين عليها	3.35	1.21	7	متوسطة
30	تتم دون مشاركة فعالة من أعضاء هيئة التدريس	3.33	1.05	8	متوسطة
26	تضيف أعباء غير مرغوب فيها لأعضاء الهيئة الأكاديمية	3.19	1.12	9	متوسطة
27	تقوم بها جهات خارج الجامعة وقلماً تعنى الهيئات التدريسية	3.18	1.22	10	متوسطة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التصور
	بها				
23	تسبب التوتر والضغط لأعضاء هيئة التدريس	3.07	1.09	11	متوسطة
22	عملية مكلفة ومستنزفة للموارد	3.06	1.16	12	متوسطة
21	تستهلك وقتاً طويلاً يمكن لأعضاء هيئة التدريس استثماره بشكل أفضل	3.02	1.24	13	متوسطة
20	تتضمن نوعاً من المبالغة في إضفاء الأهمية عليها	2.83	1.16	14	منخفضة
	المتوسط الكلي	3.51	1.07		متوسطة

يبين الجدول (5) أن درجة تقدير مجال تصميم سلبيات الاعتماد الأكاديمي لتصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم، جاءت متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.51) وبانحراف معياري (1.07)، وقد جاءت جميع الفقرات بدرجة متوسطة عدا واحدة جاءت بدرجة منخفضة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن هناك من أعضاء هيئة التدريس يعتقدون بأن عملية الاعتماد الأكاديمي أصبح هدفها الربح المادي أكثر من تجويد العملية التعليمية، خصوصاً عند اسنادها إلى جهات خارجية لديها معايير لا تتناسب وامكانات جميع الجامعات، ولكن في الوقت ذاته يؤمنون بأهمية الاعتماد ولا يرون أن هناك مبالغة في أهميته للجامعات وهذا ما أظهرته الفقرة الأخيرة والتي جاءت بدرجة منخفضة، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من:

شوناك وبيتزونكا وكونزل وفوتيرر (Suchanek, Pietzonka, Kunzel & Futterer, 2012)، الغامدي (Al-Ghamdi, 2016)، بينما اختلفت مع دراسة فام (Pham, 2014)، والتي أظهرت اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس.

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تصوراتهم لعملية الاعتماد الأكاديمي باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع الجامعة، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيرات الدراسة والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الكويتية لعملية الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظرهم حسب متغيرات: الجنس، ونوع الجامعة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية

المتغير	الفئات	س ع	ايجابيات الاعتماد الأكاديمي	سلبات الاعتماد الأكاديمي	مكل
الجنس	ذكور	س	4.21	3.29	3.91
		ع	0.72	1.06	0.70
	انثى	س	4.25	4.04	4.04
		ع	1.07	0.92	0.89
نوع الجامعة	حكومية	س	4.21	3.76	4.07
		ع	0.80	1.03	0.80
	خاصة	س	4.29	2.61	3.51
		ع	0.95	0.66	0.54
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	3.85	3.46	3.70
		ع	0.90	0.62	0.72
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	س	4.47	4.12	4.29
		ع	1.10	1.31	1.09
	10 سنوات فأكثر	س	4.20	3.21	3.84
		ع	0.60	0.87	0.79
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مساعد	س	4.21	3.61	3.98
		ع	0.92	1.10	0.85
	أستاذ مشارك	س	4.16	3.47	3.95
		ع	0.77	1.07	0.67
	أستاذ	س	4.60	3.05	3.68
		ع	0.71	0.67	0.70

س = المتوسط الحسابي ع = الانحراف المعياري

يبين الجدول (6) فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تقدير تصورات أعضاء هيئة التدريس لعملية الاعتماد الأكاديمي باختلاف نوع الجامعة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات والجدول (7).

الجدول (7): تحليل التباين المتعدد لأثر نوع الجامعة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات الحرة	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس هوتلنج=0.235 ح=0.005	ايجابيات الاعتماد الأكاديمي	0.253	1	253	0.515	0.474
	سلبات الاعتماد الأكاديمي	10.071	1	10.071	19.63	*0.000
الكلي						
		0.000	1	0.000	0.001	0.973

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
نوع الجامعة هوتلنج=0.558 ح=0.084	إيجابيات الاعتماد الأكاديمي	0.004	1	0.004	0.008	0.927
	سلبيات الاعتماد الأكاديمي	59.07	1	59.07	115.13	*0.00
الكلية						
سنوات الخبرة وبلكس=0.369 ح=0.681	إيجابيات الاعتماد الأكاديمي	9.746	2	4.873	9.897	*0.000
	سلبيات الاعتماد الأكاديمي	41.129	2	20.565	40.082	*0.000
الكلية						
الرتبة الأكاديمية وبلكس=0.963 ح=0.451	إيجابيات الاعتماد الأكاديمي	.939	2	.470	.954	.387
	سلبيات الاعتماد الأكاديمي	.117	2	.059	.114	.892
الكلية						
		.735	2	.367	.849	.429

يتبين من الجدول (7) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الرتبة الأكاديمية، وعلى جميع المجالات، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر الجنس على مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي ولصالح الإناث، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الإناث لديهن خوف أكثر مما يتصورنه عن الاعتماد الأكاديمي خصوصاً عند استخدام مصطلحات المساءلة والمحاسبة، لأن لهذه المصطلحات وقع أكبر على نفوس الإناث أكثر من الذكور، وكذلك تخوفهن من مفهوم الاعتماد ككل ومتطلباته وما يترتب عليه من أعمال إضافية، وجهود مضاعفة، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من: (Al-Anzi, 2016) بينما اختلفت مع دراسة كل من: (Al-Saadi & Al-Daihani & Al-Sanabani, 2017).

وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر نوع الجامعة على مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي ولصالح الجامعات الحكومية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية مهتمون في معايير الاعتماد ولديهم تصور سلبي وتخوف من الاعتماد الأكاديمي أكثر منهم في الجامعات الخاصة، بحكم أن وضع عضو هيئة التدريس في الجامعات الحكومية المادي والنفسي والأمان الوظيفي، أفضل بكثير من وضعهم في الجامعات الخاصة، ولهذا نجد تخوفهم أكبر من أعضاء هيئة التدريس، واتفقت مع دراسة Al-Askar, 2018).

وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة للدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، ولمعرفة دلالة الفروق لصالح أي من مستويات سنوات الخبرة، تم إجراء اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية والجدول (8) يبين ذلك:

الجدول (8) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	الخبرة	أقل من 5 سنوات	5-أقل من 10 سنوات	10سنوات فأكثر
ايجابيات الاعتماد الأكاديمي	أقل من 5 سنوات	-	0.358	*0.441
	5-أقل من 10 سنوات		-	0.083
	10سنوات فأكثر			-
ايجابيات الاعتماد الأكاديمي	أقل من 5 سنوات	-	*0.406	*0.392
	5-أقل من 10 سنوات		-	0.013
	10سنوات فأكثر			-
الكلية	أقل من 5 سنوات	-	*0.377	*0.387
	5-أقل من 10 سنوات		-	0097.
	10سنوات فأكثر			-

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$

يظهر من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير سنوات الخبرة على النحو

الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال ايجابيات الاعتماد الأكاديمي تعزى لسنوات الخبرة وذلك بين مستوى أقل من 5 سنوات و5-أقل من 10 سنوات و10 سنوات فأكثر وجاءت الفروق لصالح فئة (10 سنوات فأكثر).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال سلبيات الاعتماد الأكاديمي تعزى لسنوات الخبرة وذلك بين مستوى أقل من 5 سنوات و5-أقل من 10 سنوات و10 سنوات فأكثر وجاءت الفروق لصالح فئة (أقل من 5 سنوات).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الكلي تعزى لسنوات الخبرة وذلك بين مستوى أقل من 5 سنوات و5-أقل من 10 سنوات و10 سنوات فأكثر وجاءت الفروق لصالح فئة (10 سنوات فأكثر)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الجدد في الجامعات يخافون من المساءلة وعدم التثبيت والتأثير على ترقياتهم فتجدهم يركزون على السلبيات أكثر من الايجابيات، واتفقت مع دراسة كل من: (Al-Anzi, 2016)، (Al-Saadi & Al-), (Daihani & Al-Sanabani, 2017)، واختلفت مع دراسة كل من: (Algaith, 2016).

التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:
1. تدريب قيادات الجامعات الكويتية وإداراتها على معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي لزيادة فهمهم لمتطلباتها، وتوفير الامكانيات اللازمة من أجل ترسيخ ثقافة معايير الاعتماد الأكاديمي.
 2. التواصل المستمر والفعال مع خريجي الجامعات لمعرفة تقييمهم لمستوى البرامج والتخصصات التي تقدمها جامعاتهم بعد انخراطهم في الحياة العملية

References

- Accrediting Commission for Senior Colleges and Schools. (1997). *Handbook of accreditation*. Oakland: Western Association of Schools and Colleges.
- Al Khalifa, L. (2016). Outcomes assessment and quality enhancement through AACSB's business accreditation: The case of the University of Bahrain. *International Journal of Higher Education*, 5(2), 92–100.
- Al-Ajrash, Haider Hatem (2015). *Academic accreditation in higher education*. Amman: Al-Radwan for Publishing and Distribution.
- Al-Anzi, Qasim Muhammad, Al-Karawi, Maryam Ibrahim, Al-Jubouri, Haider Jasim (2015): The reality of using academic accreditation standards in the educational process, an experimental study of a sample from the colleges of the University of Kufa, *Al-Ghary Journal of Economic and Administrative Sciences*, No. 32(2): 23-41.
- Al-Anzi, Sultan Muhammad. (2016). *The degree of applying good management style and academic accreditation standards in Kuwaiti universities from the viewpoint of college deans*. Unpublished Master Thesis, University of Al-Bayt, Al-Mafraq, Jordan.
- Al-Askar, A., (2018) "Accreditation perceptions and involvement in Saudi Arabian Schools of Nursing" PhD thesis, Loma Linda University <http://scholarsrepository.llu.edu/etd/511>
- Al-Azzawi, Sami Mahdi and Karim, Wafa Qais (2012). *An exploratory study of the availability of quality and reliability indicators in selecting faculty at Dei University from the viewpoint of their teachers*. Childhood and Motherhood Research Center, IL University.
- Al-Dahshan, Jamal Ali. (2007). *Academic accreditation, foreign experience and the Egyptian experience*, Alexandria: Dar Al-Maarefa Al-Jamiiah.

- Alexander, L. (2015). *Higher education accreditation concepts and proposals*. U.S. Senate Committee on Health, Education, Labor, and Pensions. Retrieved from <https://www.help.senate.gov/imo/media/Accreditation.pdf>
- Al-Ghaith, Al-Anoud Muhammad (2015), The effect of applying academic accreditation in the College of Education at King Saud University on the performance of faculty members from their point of view, *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, 3 (22), 101-131.
- Al-Ghamdi, F., (2016), *Understanding the change processes resulting from accreditation of colleges in Saudi Arabia*, Doctor of Philosophy Dissertation, University of Wollongong, <http://ro.uow.edu.au/theses/4760>
- Al-Khatib, Radah and Al-Khatib, Ahmed. (2010). *Accreditation and quality control in Arab universities*, Irbid: Modern Books Science, Irbid.
- Al-Omari, Jamal Bin Fawaz. (2017). *Evaluating the degree of application of CAEP standards in the college of education at Taibah University from the viewpoint of faculty members*, the symposium of evaluation in university education; Pillars and aspirations, Al-Jouf University, Saudi Arabia.
- Al-Saadi, Muhammad Zain and Al-Daihani, Nasser Saeed and Al-Sanabani, Jabr Abdul-Qawi. (2017). Extent of application of quality assurance and academic accreditation standards at the University of Andalusia. *Al-Andalus Journal for Humanities and Social Sciences*, 15 (16), 87-131.
- Barakat, Ziad. (2017). A proposed strategy for academic accreditation in Palestinian universities from the viewpoint of their faculty members, *The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education*, 10 (27), 163-184.
- Eaton, J. S. (2013). *The changing role of accreditation: Should it matter to governing boards?* Trusteeship Magazine, November/December. Retrieved from https://www.chea.org/userfiles/CHEAkry224/Eaton-Changing_Role_Accreditation.pdf
- Flimban, Acer. (2006). Obstacles to the development of teaching performance and ways to improve the productive efficiency of a university teacher. *A study presented to the symposium on developing*

- the university teacher during the period 23-25 / 7 / 1424H*. Riyadh: King Saud University Research Center 255-28430.
- Hail, C., Hurst, B., Chang, C., & Cooper, W., (2019) Accreditation in education: One institution's examination of faculty perceptions, *Critical Questions in Education*, 10(1) 17-29.
- Hou, Y.-C., Morse, R., Ince, M., Chen, H.-J., Chiang, C.-L., & Chan, Y. (2015). Is the Asian quality assurance system for higher education going glonacal? Assessing the impact of three types of program accreditation on Taiwanese universities. *Studies in Higher Education*, 40(1), 83–105.
- Liu, S., Tan, M., and Meng, Z., (2015) Impact of Quality assurance on higher education institutions: A literature review, *Higher Education Evaluation and Development* 9(2) 17-34 . DOI: 10.6197/HEED.2015.0902.02
- Lueger, M. & Vettori, O. (2007): Finding the right measure? An interactionist view on quality cultures and the role of quality measurement. *Paper presented at the 8th, Biennial Conference of the International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education*, Toronto, Canada, 2-5 April 2007
- Pham, T., (2014). *Institutional Staff perceptions on the impact of accreditation: A study in two Vietnamese vocational training colleges*, Unpublished Master Thesis, Victoria University of Wellington, Australia
- Prince, C. (2003). Corporate education and learning: the accreditation agenda. *Journal of Workplace Learning*, 15(4), 179-185.
- Sanyal, B. C., & Martin, M. (2007). *Quality assurance and the role of accreditation: An overview higher education in the world: Accrediting for quality assurance: What is at stake?* (pp. 3-17). New York: Palgrave MacMillan.
- Suchanek, J., Pietzonka, M., Kunzel, R., & Futterer, T., (2012) The Impact of accreditation on the reform of study programs in Germany, *Higher Education Management and Policy*, 24(1) 1-25.
- Taylor, C., (2018) "International accreditation and the standards of US regional accrediting agencies" (2018). Unpublished Doctoral Dissertation, Lehigh University. <https://preserve.lehigh.edu/etd/4256>.
- The website of the, National Office for Academic Accreditation and Quality Assurance of Education, refer to <http://nbaq.edu.kw/> on 7/22/2019.