الفصل الواحد والاربعون
قياس النوعية في التعليم العالي[1]

عدنان الامين[٢]

وكمال ابو شديد[٣]

ملخص

تهدف هذه الورقة إلى وضع إطار تحليلي لقياس الجودة في التعليم العالي، وتقوم بمراجعة مكتبية للنظريات المتداولة في فهم الجودة في التعليم العالي وللأنظمة المعروفة عالميا لقياس النوعية فيه. تعرض المقاربات النظرية للجودة، والمحكات التي تستخدمها الهيئات التي تصنف مؤسسات التعليم العالي وبرامجه من أجل قياس النوعية فيها، لاسيما تصنيف شانغهاي وتصنيف التايمز وغيرهما. كما تعرض لمعايير الجودة المستخدمة من قبل منظمات ضمان الجودة والاعتماد في اليابان وأميركا وأوروبا، وتقارن بينها. كما تقارن بين المعايير المستخدمة للمؤسسات وتلك المستخدمة للبرامج، وتقدم ملخصا تعريفيا بـ ٢٣ معيارا لقياس النوعية والحكم عليها مستخدمة في وكالات ضمان الجودة والاعتماد. وتستعرض الورقة المعايير التي استخدمت من قبل منظمات غير متخصصة كاتحاد الجامعات العربية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. وتستخرج الورقة من هذه المراجعة والمقارنات عددا من الخيارات تبني عليها لاقتراح إطار تحليلي لقياس النوعية في كل من الجامعات وبرامج التعليم العالي العربية. هذا الإطار هو الذي اعتمد من قبل الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية واستخدمه الباحثون في إعداد دراساتهم المنشورة في هذا الكتاب.

مقدمة

إذا كانت النوعية هي التحدي الأكبر الذي يواجه التعليم العالي في البلدان العربية منذ بداية العقد الأول من القرن الواحد والعشرين، وكان صناع القرار والمنظمات الدولية والمحلية والأكاديميون والمستفيدون منه من طلاب وأهال، يسعون إلى مواجهة هذا التحدي بصورة أو أخرى، فإن الأكاديميين يواجهون بصورة خاصة تحدي كيفية قياس هذه النوعية. ذلك أنه على أساس صلاحية هذا القياس تتبلور منافذ وأساليب تطوير العمل على تحسين هذه النوعية.

نحن نسمع ونقرأ بصورة مستمرة، في الأدبيات الأكاديمية، وفي المؤتمرات التي يعقدها وزراء التعليم العالي العرب، وفي التقارير التي تصدر عن المنظمات الدولية، ما يضمر أو ما يفصح عن تردي النوعية، تارة في التعليم العالي الخاص وطورا في التعليم العالي الحكومي، أو في القطاعين معا. لكن الإشارات ليست دائما متسقة أو واضحة حول مكامن الخلل في هذه النوعية. فهل "نسبة الخريجين الحاصلين على نوبل أو ميداليات عالمية أو أوسمة" و" أعلى إسنادات للباحثين في ٢١

---

(١) كتب هذا الفصل في بداية العمل في هذا الكتاب، لكي يساعد فريق العمل على وضع إطار تحليلي للدراسات التي يتضمنها.

(٢) أ. د. عدنان الامين أستاذ العلوم التربوية في الجامعة اللبنانية سابقا، مستشار اليونسكو للتعليم العالي، يحمل دكتوراه في علم اجتماع التربية (١٩٧٧) ودكتوراه دولة في الآداب (١٩٩١) من جامعة السوربون-باريس.
البريد الإلكتروني: elamine.adnan@gmail.com

(٣) د. كمال أبو شديد،مساعد نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية في جامعة سيدة اللويزة، لبنان، نال شهادة الدكتوراه في التربية من جامعة مانشستر، بريطانيا في العام ١٩٩٧ البريد الإلكتروني: kabouchedid@ndu.edu.lb

تخصصـاً علميـاً" و" الأبحاث المنشورة في مجلس العلوم والطبيعة" و" الأبحاث المشار إليها في دليل النشـر العلمي ودليـل النشر للعلوم الاجتماعية ودليل النشر للفنون والعلوم الإنسـانية" التي يسـتعملها تصنيف شانغهاي هي مبينات كافية على النوعية؟ أم أن المبينات التي تسـتعملها مجلة يوأس نيوز (US News)[١] لتصنيف مؤسسات التعليم العالي وبرامجه في الولايات المتحدة الأميركية سنويا هي الأكثر ملاءمة للحكم على النوعية؟

ثمـة اليوم عدد كبير مـن الهيئات التي تقيس النوعية عبر العالم، بمناهـج متباينة ولأغراض مختلفة. بعضهـا من أجل التصنيف الترتيبي[٢] (Ranking) المحلـي أو الإقليمي أو الدولي، وهي الأكثر شيوعا وتداولا في وسائل الإعلام والكتابات الأكاديمية على السـواء، وهي عادة أكثر ما يهم الطلبة والأساتذة عندما تصدر على مسـتوى وطني كما يحصل فـي الولايات المتحدة الاميركية. ذلك أن نتائج التصنيف تنعكـس على اتجاهات الطـلاب لارتياد الجامعات والبرامج، وتنعكس علـى اتجاهات تدفق الأساتذة وتوظيفهـم وأجورهـم، وعلـى اتجاهات السـوق في توظيـف الخريجيـن، وعلى اتجاهـات الحكومة الفيدرالية وحكومات الولايات في تخصيص المنح البحثية والاعانات. بل هو تصنيف يجعل الجامعات والبرامـج التـي تأتي في طليعـة الترتيب نموذجا يحتذى من قبل سائر مؤسسـات التعليم العالي. وهناك تبايـن شديـد بين الهيئات الدولية والهيئات الإقليمية وتلك المحلية فـي كيفية القياس (مبيناته وأساليب جمـع المعلومـات وتحليلهـا)، نظرا إلى أن كـلا منها لديها قـدرة معينة على الوصول إلـى المعلومات ونطاق جغرافي يفرض نفسه ويحدد ماهية المعلومات التي يمكن جمعها.

وهنـاك الهيئـات التـي تعمـل على قيـاس النوعيـة مـن أجـل "ضمانهـا" (Quality Assurance). صحيح أنها لا تقيسـها مباشرة، لكنها تدفع مؤسسات التعليم العالي إلى قياس النوعية (وتقديم البرهان علـى حسـنها أو كيفية تحسـينها) عبر "الدراسة الذاتية" التي تقوم بها المؤسسـات استنـادا إلى "معايير" (Standards) تضعهـا هيئـات الاعتماد وضمان الجـودة. على أن قياس النوعية في هـذه الحالة يكون دقيقـا ومعمقا ومتعلقا بكل مؤسسـة على حدة، تقارن فيه المؤسسـة نفسـها مع ما يجـب أن تكون عليه (criterion-referenced)، وليس مع غيرها (norm-referenced) كما هي الحال مع الهيئات الترتيبية.

وهنـاك الوزارات أو الوكالات الوطنية التي تقيس النوعية في مؤسسـات التعليم العالي المحلية من أجـل التدقيق فيهـا (Audit) أو الحكم عليها (ترخيصها أم إعادة ترخيصها إذا كانت خاصة) أو من أجل دفعها إلى وضع خطط تطوير أو التأكيد على صلاحيتها لفتح برنامج معين (أو عدم صلاحيتها) إذا كانت حكومية. وهذا ما نشهده في بلدان عربية مثل الأردن ومصر.

أمـا الدراسات الأكاديمية فغالبا ما تقرر مجموعة مختارة مـن المبينات والمؤشرات، تبعا لأغراض الدراسة وعدد العناصر والحالات التي يمكن أن تغطيها وقيود جمع المعلومات.

الإشكالية الأولى التي تواجه دراستنا اذاً تتعلق بكيفية قياس النوعية في مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية، حيث أننا لسـنا بصدد التصنيف الترتيبي ولا ضمان الجودة ولا ضبط الجودة ولا تطوير النوعية في هذه المؤسسات. علما بأن دراستنا لا تستطيع أن تتغافل عن أي من مناهج القياس المعتمدة مـن قبـل الجهات المذكورة أعلاه. وعلى العكـس من ذلك علينا النظر في أمرهـا، بحثا عما يفيدنا منها وما يميز دراستنا عنها.

---

(١) راجع الفصل ٤٠ حول لوائح المبينات المستخدمة في التصنيفات الدولية.

(٢) يشيع استعمال تعبير "التصنيف" مقابل (ranking) وهذا ما يحدث التباسا مع تعبير تصنيف بمعنى (classification)، لذلك استعملنا تعبير "تصنيف ترتيبي " أحيانا للفت النظر إلى خصوصية الـ(ranking).

وهذا يفرض أن ننطلق من أهداف دراستنا حتى يكون اختيارنا للمبينات هادفا ومنطقيا. كما يفرض علينا القيام بمراجعة تحليلية سريعة لأبرز نماذج قياس الجودة المعروفة عبر العالم مع التركيز على التصنيف وضمان الجودة.

الإشكالية الثانية، وهي ذات طابع تقني، تتعلق بالفرق بين قياس النوعية في المؤسسات وقياس النوعية في البرامج، وهذا يفرض علينا التمييز في العرض وفي الخلاصات بين هذين الأمرين.

الإشكالية الثالثة، تتعلق بالوصف والتحليل اللذين يجب القيام بهما حول قياس النوعية ويجب أن يوصلانا إلى أدوات يمكن تطبيقها لقياس نوعية المؤسسات والبرامج في التعليم العالي في البلدان العربية وان نستخدم هذه الأدوات ونخلص منها إلى نتائج تبين أحوال النوعية في المؤسسات والبرامج التي ندرسها، وهذا يفرض الانطلاق من فهم أولي للنوعية، يجري عرضه بداية وتطويره تباعا مع التقدم في الوصف والتحليل في هذا الفصل. وهذا الفهم للنوعية يتصل بما هو عالميا شائع نظريا، حول الموضوع، وبما تمارسه المنظمات المعنية التي قدمنا أمثلة عليها أعلاه.

يهدف هذا الفصل إلى طرح قضايا قياس النوعية من عدة زوايا من أجل التوصل إلى مخطط واضح لقياس النوعية في المؤسسات والبرامج التي تشملها هذه الدراسة. وينتهي باقتراح إطار تحليلي لقياس النوعية في المؤسسات والبرامج.

أولا: المقاربات النظرية للجودة

ربما يكون مفهوم النوعية أشبه بمفهوم مثل "الحرية"، يشعر المرء بأنه يعرفه، ولكنه يعجز عن تقديم تعريف واضح ومتفق عليه. وسبب ذلك هو أن النوعية لا توجد بمعزل عن سياق استعمالها، والأحكام حولها تختلف حسب منظور الشخص الذي يطلب منه الحكم عليها وحسب الغرض من إصدار الحكم، فضلاً عن أن للنوعية مركبات كثيرة تحدد مستواها ودرجة جودتها. ومع ذلك فلا بد من النظر إلى المفهوم من بعض الزوايا على الأقل إذ بدون ذلك يصعب الحصول عليها أو تقييمها[1].

يميز رمزي سلامة (سلامة، ٢٠٠٥)، نقلا عن كيرك فان دام (Van Damme, 2004)، بين أربع مقاربات للجودة:

أ. مقاربة الجودة بمعنى التميّز (Excellence)، حيث "تعتبر مؤسسات التعليم العالي وبرامجها متمتعة بالجودة بالنظر إلى "مستواها" الذي تحدّده المستويات العالية من متطلبات الدخول إليها أو التخرّج منها، مثل الشروط القاسية لقبول الطلبة فيها، وصعوبة مقرراتها والدرجة العالية لتعقيدها، وصعوبة الامتحانات التي يخضع لها الطلبة، إلخ..."، والتميز في هذه الحالة يقوم على التمايز الاجتماعي (social distinctiveness) والاصطفاء.

ب. مقاربة الجودة بمعنى المواءمة مع الغايات (The fitness for purpose)، وهي "تنطلق من غايات المؤسّسة أو البرنامج ومن أهداف هذا أو تلك وتحاول ضمان هذه الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجري داخل المؤسّسة بالنظر إلى الموارد المتاحة، من أجل جعلها تحقّق بشكل أفضل رسالة المؤسسة(Harvey & Green, 1993) فضلا عن الغايات والأهداف المعتمدة. وبذلك، توازي هذه المقاربة الجودة بالكفاءة الداخلية أو بالأداء المناسب".

ت. مقاربة الجودة بمعنى تأمين رضى المستفيدين وأصحاب الشأن المعنيّين (Consumer satisfaction approach). حيث تؤخذ بالاعتبار وجهة نظر المستفيدين من التعليم العالي، أكانوا "طلابا وأولياء أمورهم، أو أصحاب مؤسّسات تشغيل، أو حكومات وسائر أصحاب

(1) http://www.qou.edu/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session1/sofian.htm

الشأن المعنيّين من المجتمع ككلّ".

ث. مقاربة الجودة بمعنى تأمين معايير الحدّ الأدنى(Basic standards approach)، "وتتميّز هذه المقاربة عن المقاربات الأخرى بأنها تعتمد على سلسلة من المعايير محدّدة مسبقا بشكل واضح وصريح يتعيّن احترامها من دون أن يكون هناك مجال للمرونة أو التعديل حسب الحاجة أو رأي المستفيدين أو واقع المؤسّسة وما إلى ذلك من اعتبارات ظرفية أو خاصة بهذه المؤسّسة أو تلك أو بهذا البرنامج أو ذاك".

كل واحدة من هذه المقاربات تحيل إلى طريقة أو موقف في النظر إلى النوعية، الأولى تختصر بالمنظور العالمي، الثانية تختصر بالتحليل الداخلي، الثالثة تختصر بالتحليل الخارجي والرابعة تحيل إلى ضبط الجودة من قبل السلطات المعنية.

ثانيا: التصنيف الترتيبي (Ranking)

نستعرض في هذا القسم المنهجيات الأكثر استخداما وشهرة في التصنيف الترتيبي لمؤسسات التعليم العالي والمعمول بها في عدد من بلدان العالم(Rauhvargers, 2011).

١. التصنيف الترتيبي لجامعة جياو جونغ شنغهاي[١]

يستند هذا التصنيف إلى معايير معدل الإنتاج العلمي للجامعة، وعلى مدى حصولها على جائزة نوبل أو أوسمه فيلدز للرياضيات، وتقوم طريقة التصنيف على أساس أربعة معايير رئيسة (جودة التعليم – نوعية (جودة) أعضاء هيئة التدريس – الإنتاج البحثي – الإنجاز الأكاديمي مقارنة بحجم المؤسسة العلمية)(جدول رقم ١).

٢. تصنيف ويبومتركس الإسباني[٢] **(Webometrics) (CSIC)**.

ويقوم على إعداد الترتيب التصنيفي بحسب (Cyber metrics Lab, CCHS) وهي وحدة قائمة في المركز الوطني للبحوث (National Research Council, CSIC) بمدريد في إسبانيا ويعرف بتصنيف الويبومتركس (Web metrics Ranking of World Universities). ويعتمد هذا التصنيف على قياس أداء الجامعات من خلال مواقعها الإلكترونية ضمن المعايير التالية (الحجم – الإشارة إلى الأبحاث – الأثر العام).

٣. تصنيف "وكالة رايتور" الروسية(ReitOR)[٣].

ويتركز بشكل أساسي على مستوى الخريجين لجهة نسب حصولهم على وظائف مرموقة وذات مداخيل عالية في سوق العمل فضلا عن منسوب الطلب على ميادين الاختصاص من قبل المجتمع.

٤. تصنيف التايمز(Times Higher Education-Thomson Reuters)[٤].

وهو يستخدم ١٣ معيارا مستقلا تقع في خمسة محاور رئيسية تم تصميمها لتغطية مجموعة كاملة من الانشطة التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي. والمحاور هي:

- التعليم – البيئة التعليمية (التي تشكل ٣٠٪ من مجموع التصنيف الترتيبي)،
- البحث العلمي – عدد البحوث، مداخيل البحوث وسمعتها، (يشكل ٣٠٪ من نقاط مجموع التصنيف الترتيبي)،
- عدد الاستشهادات (Citations)من البحوث وتأثيرها (٣٠٪)،

(1) http://www.arwu.org
(2) http://www.webometrics.info/about.htm
(3) http://www.che.de/downloads/che_int_events/4_Trojan.pdf
(4) http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings

- نسبة المداخيل البحثية من القطاع الصناعي (٥ , ٢٪)،
- النظـرة الدولية للمؤسسـة (الطلبة، أعضـاء هيئة التدريس، والبحوث) حيـث تشكل ٥ , ٧٪ من مجموع النقاط.

جدول ١ : معايير جامعة جياو جونغ شنغهاي

المعيار	المبينات والمؤشرات	المتغير أو الرمز	الوزن
١.جودة التعليم	خريجـو الجامعة الحاصلون على نوبـل أو ميداليات عالمية أو أوسمة فليدز للرياضيات ومختلف التخصصات	الخريجون	٪١٠
٢.نوعية (جودة) أعضاء هيئة التدريس	أ. الأعضاء في الجامعة الحاصلون على جائزة نوبل أو ميداليات عالمية أو أوسمة فليدز للرياضيات ومختلف التخصصات. ب. إسنادات للباحثين في ٢١ تخصصاً علمياً	الجوائز HICI الأكثر إشارة	٪٢٠ ٪٢٠
٣.الإنتاج البحثي	أ. الأبحـاث المنشـورة في مجلتـي العلوم والطبيعة (المؤسسـات التعليميـة المتخصصة فـي العلـوم الإنسـانية والاجتماعية ليؤخذ مؤشـر النشر في مجلتي الطبيعة والعلـوم ويتم توزيع وزن المؤشر ٢٠٪ إلى مؤشرات أخرى). ب. الأبحـاث المشار إليها فـي دليل النشر العلمي ودليل النشر للعلوم الاجتماعية ودليل النشر للفنون والعلوم الإنسانية.	N&S المنشور في مجلتي العلوم والطبيعة PUB	٪٢٠ ٪٢٠
٤.الإنجاز الأكاديمي مقارنة بحجم المؤسسة العلمية	مؤشـر الأداء الأكاديمي للجامعات الذي يتم حسـابه من خلال الدرجـات التـي تحصـل عليهـا الجامعـة فـي المعاييـر الثلاثة الأولى نسـبة إلى عـدد الكوادر الأكاديمية فـي الجامعة وإنفاق الجامعـة علـى البحـث العلمـي. وإذا تعـذر جمـع معلومـات مـن الجامعـات عن ذلك المؤشـر يتم توزيع درجتـه على باقي المؤشرات الخمسة السابقة.	PCP الأداء للكل	٪١٠
المجموع			٪١٠٠

٥. تصنيف "ليدن"(Leiden)[١]

يسـتند هـذا التصنيـف إلى منشـورات الجامعـة على موقـع ويب طومسـون رويترز والتـي تتضمن المنشـورات المحكّمـة في العلـوم والعلـوم الاجتماعية فقط، حيث تسـتثنى المنشـورات الأخرى في مجال الفنون والعلوم الإنسانية كون المؤشرات البيليومترية(Bibliometric) [٢]للتصنيف الترتيبي لليدن تنقصهـا الدقة لجهـة جمع المعلومات المطلوبـة المتعلقة بكافة المنشـورات المحكّمة في الجامعات. ويعتمد التصنيف الترتيبي لليدن على رصد منشورات المؤسسات وخاصة منشورات البحوث التعاونية (Collaborative research) التـي تـم تنفيذها بالتعاون مع مؤسسـات تعليم عال تبعد مسـافة كيلومتر علـى الأقل عـن الموقع الجغرافي للجامعة، فضلا عـن معايير أخرى كعدد الاستشهـادات العالمية من منشورات الجامعة.

(1) http://www.leidenranking.com/methodology.aspx

(٢) حول تحليل البيانات من الفهارس والاقتباسات لتحديد مدى شعبيتها وتأثيرها في عملية تطوير ميادين الاختصاص.

ثالثا: ضمان الجودة والاعتماد

نستعرض هنا المعايير (أو المحكات) المعروفة في عدد من بلدان العالم.

١. اليابان

يكتسي تقييم نوعية التعليم العالي في اليابان الطابع "الإلزامي" وفقا لقانون وزارة التربية عام ٢٠٠٤ الذي نص على خضوع كافة مؤسسات التعليم العالي للتقييم المنهجي والمستمر الذي تقوم بها هيئات معتمدة من قبل وزارة التربية والثقافة والرياضة والتكنولوجيا فضلا عن إلزامية التقييم الذاتي في مؤسسات التعليم العالي بغية درس مواضع الضعف والقوة فيها وتحديد مجالات التحسين والتطوير.

يتم اعتماد مؤسسات التعليم العالي من خلال الهيئة الوطنية لاعتماد الجامعات التي تتبع نظامين: نظام الاعتماد الذي يمنح للجامعات التي تتقدم للمرة الأولى لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد، والنظام الثاني المتمثل بإعادة الاعتماد الذي يمنح أسوة بمؤسسات الاعتماد الأمريكية بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد، ويمنح كل سبع سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل المؤسسة[1]. وهناك نوعان من الاعتماد: الاعتماد المؤسسي والاعتماد البرامجي ولكل منهما معاييره.

أ. الاعتماد المؤسسي

وضعت الهيئة اليابانية لاعتماد الجامعات (المحلية والخاصة والحكومية) وكليات المجتمع معايير عامة للاعتماد المؤسسي التي تتولاها هيئة الاعتماد (Japan University Accreditation Association-JUAA)[2] كما يتضح في الجدول رقم ٢. ويتمّ شرح خصائص كل معيار من المعايير في أدلة خاصة تنشر على الموقع الإلكتروني لهيئة الاعتماد التي تعمل ضمن إطار الهيكل التنظيمي لوزارة التربية.

ب. الاعتماد البرامجي

بحسب مصادر الموقع الرسمي لمؤسسات الاعتماد البرامجي في اليابان تتولى هيئة الاعتماد (JUAA) اعتماد أربعة برامج هي: السياسة العامة(Public Policy)، الحقوق(Law)، الصحة العامة (Public Health)، والأعمال(Business)، فيما يتولى المجلس الياباني للتربية الهندسية(Japan Accreditation Board for Engineering Education-JABEE)،وهو مجلس مستقل عن وزارة التربية، مهمة اعتماد برامج الهندسة بحسب المعايير الواردة في الجدول رقم ٣.

وتستخدم هذه المعايير لقياس نوعية البرامج إذ تتواجد النسبة الأعلى منها في الحقوق وأدناها في السياسة العامة والهندسة حيث يتمايز هذا الأخير عن باقي البرامج الأكاديمية بإدراج معياري التغذية الراجعة والتطوير المستمر، في ما تتشابه معايير برنامج السياسة العامة مع معايير باقي البرامج. ويلاحظ أيضا غياب معيار الرسالة في كل البرامج باستثناء برنامجي الحقوق وإدارة الأعمال وخلو كل من برامج الهندسة والسياسة العامة من معيار خدمات الطلبة. ويرجح وجود بعض المعايير في برامج أكاديمية وغيابها عن البعض الآخر إلى وجود معايير فرعية مشتركة بين هذه البرامج الأربعة. فعلى سبيل المثال، ينضوي المعيار الفرعي للإدارة ضمن معيار التنظيم التربوي في برنامج الهندسة في ما تنضوي بعض عناصر الدراسة الذاتية في برنامجي الصحة العامة والحقوق تحت معيار التغذية الراجعة لبرنامج الهندسة. وبكلام آخر، تتقاطع أحيانا معايير البرامج تحت تسميات مختلفة لتعود وتنفصل

(1) http://www.mext.go.jp/english/highered/__icsFiles/afieldfile/2011/02/28/1302654_001.pdf
(2) http://www.juaa.or.jp/en/index.htm

مجددا بحسب المعايير الفرعية ومتطلبات الإجابة عنها.

جدول ٢: معايير الاعتماد المؤسسي في اليابان

الجامعات	كليات المجتمع
الرسالة والغايات والأهداف هيكلية البحث والتعليم أعضاء هيئة التدريس وهيكلية الكليات البرامج، التدريس والنواتج قبول الطلبة خدمات الطلبة البيئة التربوية والبحثية التعاون الاجتماعي والمساهمة المجتمعية شؤون الإدارة والمال نظام ضمان الجودة الداخلي	الرسالة والغايات والأهداف النظام التربوي والبحثي البرامج التربوية والتدريس في الأقسام والمقررات قبول الطلبة خدمات الطلبة أنشطة البحث وشروطها المساهمة المجتمعية أعضاء هيئة التدريس الموظفون المكتبة والمنشورات والوسائل الإلكترونية الإدارة المال الدراسة الذاتية المساءلة أنشطة متمايزة (اختياري)

جدول ٣: معايير الاعتماد البرامجي في اليابان

الحقوق	الصحة العامة	السياسة العامة	إدارة الأعمال	الهندسة
الرسالة والأهداف البرامج والتدريس هيئة التدريس القبول خدمات الطلبة مرافق، تجهيزات، ومكتبة الجسم الإداري الإدارة الدراسة الذاتية المساءلة	الأهداف التعليمية البرامج، التدريس والنتائج هيئة التدريس القبول خدمات الطلبة البيئة التعليمية والبحثية الإدارة الدراسة الذاتية المساءلة	الأهداف التعليمية البرامج، التدريس والنتائج هيكل هيئة التدريس القبول البيئة التعليمية والبحثية الإدارة المساءلة	الرسالة والأهداف التعليمية البرامج، التدريس والإنجازات هيئة التدريس القبول خدمات الطلبة الحفاظ على البيئة التعليم والبحوث الإدارة الدراسة الذاتية المساءلة	الأهداف التعليمية القبول المنهج التنظيم التربوي الموارد المالية التغذية الراجعة التطوير المستمر

ت. المعايير المستخلصة من الخبرة اليابانية

من خلال مراجعة توصيف معايير الاعتماد البرامجي لميادين اختصاصات السياسة العامة(Public Policy)، الحقوق(Law)، الأعمال (Business) والهندسة. تم استخلاص ١٠ معايير يمكن

استخدامها في عملية تطوير أداة قياس نوعية البرامج (جدول رقم ٤).

جدول ٤: المعايير المستخلصة من الخبرة اليابانية لقياس نوعية البرامج

المعايير المشتركة بين البرامج في اليابان
الرسالة (باستثناء الهندسة والسياسة العامة) والأهداف التعليمية (مشترك)
البرامج والتدريس
هيئة التدريس
القبول
خدمات الطلبة (باستثناء الهندسة والسياسة العامة)
مرافق، تجهيزات، مكتبة، البيئة التعليمية والبحثية
الجسم الإداري والإدارة والتنظيم التربوي
المساءلة (باستثناء الهندسة)
التطوير المستمر (هندسة فقط)
التغذية الراجعة (هندسة فقط)

أما إذا قارنا بين المعايير المؤسسية ومعايير البرامج في اليابان، فيلاحظ أن الفروق طفيفة بينهما، وتتمثل في أن المعايير المؤسسية لا تتناول المساءلة والتطوير المستمر والتغذية الراجعة، وغيابها يبدو غريبا بعض الشيء في حين أن معايير البرامج لا تشتمل على هيكلية البحث، والمساهمة الاجتماعية ونظام ضمان الجودة الداخلي، وهي أمور غالبا ما تطرح على المستوى المؤسسي.

٢. الولايات المتحدة الأمريكية

أ. الاعتماد المؤسسي

يقدم جدول ٥ لائحتي معايير للاعتماد المؤسسي في وكالتين للاعتماد المؤسسي في الولايات المتحدة.

يلاحظ أولا أن هناك فروقا لا بأس بها بين الوكالتين الأميركيتين للاعتماد المؤسسي. قد يكون الأمر متعلقا بالإخراج فقط وقد يكون متعلقاً بجملة مقاربة الجودة. لنقل أولا إن:

- الرسالة والأهداف
- التخطيط
- الموارد (المادية والتكنولوجية والمالية)
- الحكامة
- النزاهة
- الطلبة (قبول وتقييم)
- الهيئة التعليمية

هي بنود مشتركة، في حين أن:

- التجديد المؤسسي
- التقييم المؤسسي
- البرنامج الأكاديمي

- الكشف العلني
- خدمات دعم الطلبة
- الثقافة العامة
- الأنشطة التربوية

هي بنود تخص إحدى الوكالتين دون غيرها.

جدول ٥ : معايير الاعتماد المؤسسي

NEASC[1]	Middle States[2]
	السياق المؤسسي:
	الرسالة والأهداف
الرسالة والأهداف	التخطيط وتخصيص الموارد
التخطيط والتقييم	والتجديد المؤسسي
التنظيم والحوكمة	الموارد المؤسسية
البرنامج الأكاديمي	القيادة والحكم
أعضاء هيئة التدريس	الإدارة
الطلبة	النزاهة
المكتبات والمعلومات	التقييم المؤسسي
الموارد المادية والتكنولوجية	**الفعالية التربوية**:
الموارد المالية	قبول الطلبة والاحتفاظ بهم
الكشف العلني	خدمات دعم الطلبة
النزاهة	أعضاء هيئة التدريس
	الثقافة العامة
	التعليم
	الأنشطة التربوية
	تقييم تعلم الطلاب

أما بالمقارنة مع المعايير اليابانية فهناك أربعة بنود فقط مشتركة معها، هي: الرسالة والأهداف، قبول الطلبة، الهيئة التعليمية، وخدمات دعم الطلبة.

ب. الاعتماد البرامجي

يبين الجدول رقم٦ المعايير المستخدمة في عدد من وكالات الاعتماد المتخصصة بالبرامج. حيث نلاحظ أن هذه المعايير تختلف بدرجة كبيرة عما رأيناه في اليابان كما تختلف بصورة ملحوظة عن المعايير المستخدمة في الاعتماد المؤسسي في الولايات المتحدة، وهي تختلف في ما بينها فلا نجد فيها سوى ثلاثة معايير مشتركة بين اللوائح الثلاث: إدارة البرنامج، الطلبة، الهيئة التعليمية.

(1) http://cihe.neasc.org/standards_policies/standards/standards_html_version

(2) http://www.msche.org/publications/CHX-2011-WEB.pdf

جدول رقم٦: معايير الاعتماد البرامجي في التربية والهندسة وإدارة الأعمال

NCATE المجلس الوطني لاعتماد مدرسي كليات التربية	ABET اعتماد الهندسة والتكنولوجيا	AACSB اعتماد إدارة الأعمال والمحاسبة
المعرفة والمهارات والاتجاهات نحو المهنة نظام التقويم والامتحانات الخبرات الميدانية والممارسات العملية التنوع مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني الإدارة والموارد	الطلبة أهداف البرنامج مخرجات الطلبة التحسين المستمر المنهج أعضاء هيئة التدريس المرافق الدعم المؤسسي	الرسالة والأهداف تركيبة وتنمية اعضاء هيئة التدريس محتوى الخطة الدراسية وتقييمها المسؤوليات وإدارة الموارد الطلبة المساهمات الفكرية الادارة الاستراتيجية جودة التعليم

٣. المعايير المستخرجة من الخبرتين اليابانية والأميركية في المعايير المؤسسية ومعايير البرامج

بناء على تجربة كل من اليابان والولايات المتحدة نجمل أدناه المعايير المستخدمة على المستوى المؤسسي وعلى مستوى البرامج بصورة لائحة مقارنة لجميع ما ورد سابقا، والقصد أن تكون هذه اللائحة القاعدة التي ننطلق منها لتطوير لائحة البنود التي سوف نقترحها لهذه الدراسة (جدول رقم ٨).

ونقدم أدناه تعريفا سريعا للمعايير التسعة المشتركة، استنادا إلى التعريفات الواردة لدى الهيئات التي استقينا هذه المعايير منها.

أ. الرسالة والأهداف

يشترط هذا المعيار أن تكون هناك رسالة معلنة للمؤسسة، وأن تكون رسالة البرنامج متسقة مع رسالة المؤسسة ويتم تطبيق هذه الرسالة على الغايات والمتطلبات الخاصة بالبرنامج المعني فضلا عن تحديد أهداف البرنامج والتأكد من فعالية الأهداف في توجيه التخطيط المتصل بالبرنامج.

ب. هيئة التدريس والأداء والتطوير المهني

يشترط هذا المعيار أن:

- تتوافر في المؤسسة وفي البرنامج هيئة كافية في عددها وفي مؤهلاتها بصورة تتطابق مع متطلبات العمليات التعليمية والبحثية المقررة للمؤسسة أو البرنامج.
- أن يطبق أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات تدريسية ملائمة للنواتج التعليمية المختلفة بحسب أهداف البرنامج والمقررات،
- أن يشتركوا في أنشطة التطوير المهني والتدريب المستمر فضلا عن القيام بالبحوث العلمية في حقلي التدريس والاختصاص ونشر البحوث في كتب، ودوريات محكّمة.

ت. الطلبة

يشترط هذا المعيار أن:

- تكون عمليات قبول الطلبة فعّالة، وعادلة، ومتجاوبة مع احتياجات الطلبة المقبولين. وتكون المعلومات الخاصة بمتطلبات البرامج وشروط القبول فيها ومتطلبات إكمالها متوافرة بسهولة للطلبة. ويجب أن يتم وصف آليات التظلم والاستئناف بوضوح وبشكل متاح للجميع فضلا عن إعلانها وتطبيقها بعدالة.

- توفر المؤسسة (والبرنامج) خدمات الدعم التربوي لجهة الإرشاد والتوجيه، مع توفير خدمات ربط الطلبة بسوق العمل فضلا عن تعريفهم بالنقابات المختصة في ميدان اختصاصهم.
- يتـم تحديد معدل انتقال الطلبة من سنة إلى سنة، ورصد معدل نجاحهم لدى الانتهاء من دراسة برامجـهم.
- تستخدم المؤسسة معدلات الاحتفاظ لديها لتقييم مدى فعالية البرنامج فضلا عن التعرف على فعالية الفرص المتاحة والخدمات الطلابية للطلبة الذين تم قبولهم.

جـدول ٧: جـدول مقارن للمعايير المؤسسـية والمعاييـر البرامجية في اليابـان والولايات المتحدة الأميركية

معايير مشتركة بين الاعتماد المؤسسي والاعتماد البرامجي	معايير مؤسسية	معايير خاصة بالبرامج
الرسالة والأهداف هيئة التدريس والتطوير المهني الطلبـة (قبـول الطلبـة، خدمات الطلبة) البيئـة الأكاديميـة والبحثيـة (بما فيها المكتبات والمعلومات) المـوارد الماليـة والماديـة والتكنولوجية الثقافة العامة جودة التعليم تقييم تعلم الطلاب التنوع	الحكامة (والتنظيم والمسـاهمة الاجتماعية) نظام ضمان الجودة الداخلي النزاهة المساءلة الكشف العلني التخطيـط وتخصيـص الموارد والتجديد المؤسسي التقييم المؤسسي	المعرفة والمهارات والاتجاهات نحو المهنة المناهج نظام التقويم والامتحانات المخرجات التعليمية المساهمات الفكرية محتوى الخطة الدراسية وتقييمها إدارة البرنامج

ث . البيئة الأكاديمية والبحثية (بما فيها المكتبات والمعلومات)

يشترط هذا المعيار:

- توافـر المكتبـات والمختبرات والتجهيـزات المناسبة بشكـل كاف بحيث تكون ميسـرة للطلبة لدعم تحقيق نواتج التعلم.
- توافـر خدمات مكتبية وبنية تحتية للحوسبة والمعلوماتية لدعم الأنشطة العلمية والمهنية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس.
- تقدم خدمات التوجيه المناسب للطلبة في ما يتعلق باستخدام التجهيزات والموارد الحاسوبية، والمختبرات المتاحة للبرنامج.

ج. الموارد المالية والمادية والتكنولوجية

يشترط هذا المعيار:

- أن تكون الموارد المالية كافية لضمان تقديم البرامج بفعالية. ويجب أن تكون متطلبات البرامج معروفة مقدماً، وبوقت كاف، بما يمكّـن من إدراجها ضمن خطة ميزانية المؤسسة التعليمية.
- يجـب أن تسـمح عمليات إعداد الميزانيـة بالتخطيط على المدى البعيـد لفترة لا تقل عن ثلاث سنوات.
- يجـب أن تتوافر المرونـة الكافية بما يضمن الإدارة الفعالة للميزانيـة والاستجابة للأحداث غير المتوقعة، كما يجب أن تكون تلك المرونة مصحوبة بدرجة مناسبة من المسـاءلة وآليات تقديم التقارير.

- أن تتوافر مرافق وتجهيزات كافية للوفاء باحتياجات التعليم والتعلم في المؤسسة/ البرنامج.
- أن تتم متابعة مدى استخدام المرافق والتجهيزات،
- أن يتم تقييم مدى كفاية المرافق بشكل منتظم من خلال المشاورات مع الهيئة التعليمية والموظفين والطلبة.

ح. الثقافة العامة (General Education)

يشترط هذا المعيار أن يتضمن البرنامج (البرامج) مكونا يتعلق بالثقافة العامة، يعكس شخصية المؤسسة، ويزود الطلبة بإطار فكري ومهاراتي يتجاوز حدود اختصاصه.

خ. جودة التعليم

تشمل جودة التعليم في برامج البكالوريوس المعايير التالية:

- إدارة المنهج: يجب وجود عمليات منتظمة لتطوير ورصد وتقييم ومراجعة مضمون المناهج الدراسية ورصد درجة تأثيرها على التعلم. كما يجب أن تشمل إدارة المناهج الدراسية الأخذ بآراء أعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين والطلبة والخريجين، ومجتمع الأعمال التي يخدمها البرنامج.
- المعارف والمهارات: يجب تكييف التوقعات المرجوة من البرنامج مع رسالة الكلية والظروف الثقافية المحيطة بها بحيث تقوم الكلية بتحديد غاياتها التعليمية مستعرضة إنجازات هذه الغايات على مستويات الاختصاص، المعارف والمهارات التي يحققها الطلبة في كل ميدان من ميادين اختصاصات شهادة البكالوريوس.
- يجب على برنامج البكالوريوس توفير الوقت الكافي لأجل تغطية كافية للمحتوى، ورصد جهد الطالب، والتفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لضمان إنجاز غايات التعلم.

د. تقييم تعلم الطلبة: يشترط هذا المعيار توافر نظام لتقييم الامتحانات متسق مع رسالة المؤسسة وأهداف البرنامج والمقررات، وتوافر نظام لتقييم اتجاهات الطلبة والكشف عن مواهبهم ومهاراتهم.

ذ. التنوع: يشترط هذا المعيار وجود تنوع ديموغرافي للطلبة ما يعزز فرص التواصل الثقافي والاجتماعي بينهم فضلا عن تطوير مهارات التواصل لديهم للعمل في بيئة متنوعة في سوق العمل بعيد تخرجهم.

كما نقدم أدناه تعريفا مختصرا للمعايير السبعة الخاصة بالمؤسسات.

أ. **الحكامة (والتنظيم والمساهمة الاجتماعية)**: هو نظام الحكم الذي يسيّر مهمات المؤسسة من خلال تصميم هيكل تنظيمي يوفر بيئة تشجع التعليم والتعلم، والخدمة والمنح الدراسية والبحثية فضلا عن تشجيع النشاط الإبداعي في المؤسسة. يجب أن تتمتع الحكامة بالاستقلالية ما يوفر الدعم الكافي لكافة مهمات المؤسسة والأقسام فيها.

ب. **نظام ضمان الجودة الداخلي**: يشمل نظام عمليات ضمان الجودة كافة قطاعات المؤسسة بحيث تتكامل بفعالية مع العمليات الإدارية والتخطيط. ويجبأن تشمل معايير تقويم جودة المدخلات والعمليات والمخرجات مع التركيز بشكل خاص على المخرجات، ويتضمن نظام عمليات تطوير أعضاء هيئة التدريس والموظفين والطلاب وتقييمهم بشكل منتظم.

ت. **النزاهة**: هي مجموعة القيم المتعلقة بالصدق والأمانة والإخلاص في العمل. تتطلب النزاهة توفير عدد من الضمانات التي تقف في وجه مظاهر الفساد المختلفة وتضمن عدم وجود

تضارب في المصالح يمكن أن يحسم لصالح الفرد المعني ضد المصلحة العامة في المؤسسة.

ث. **المساءلة**: ترتكز المساءلة على المسؤولية وثقة العموم حيث تتطلب وجود عناصر إجرائيّة فضلا عن جملة من القيم والمواقف والسلوكيّات التي تحدد بصورة كافية طبيعة آلياتها وديمومتها.

ج. **الكشف العلني**: توفر المؤسسة المعلومات حول رسالتها وأهدافها ومخرجات التعلم بشكل كامل ودقيق وواضح للجمهور وذلك لاتخاذ القرارات المناسبة للمؤسسة.

ح. **التخطيط وتخصيص الموارد والتجديد المؤسسي**: إنه عمل افتراضات عما ستكون عليه الأحوال في المستقبل، ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب الوصول إليها، والعناصر الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف، فضلا عن تخصيص الموارد المالية للمؤسسة ما يحفظ جودة التعليم لدعم التحسين المؤسسي في الحاضر والمستقبل.

خ. **التقييم المؤسسي**: يتطلب توافر بيانات كيفية متنوعة من مصادر متعددة، كما يتطلب تحديد السياسات والخطط والتنظيمات الإدارية داخل المؤسسة، وتوظيف هذه المعلومات لتقييم الجودة في المؤسسة فضلا عن تسيير عملية صنع القرارات المتعلقة بحاضر المؤسسة ومستقبلها.

أما المعايير السبعة الخاصة بالبرامج فيمكن تعريفها باختصار على النحو التالي:

أ. **المعرفة والمهارات والاتجاهات نحو المهنة**: يشترط هذا المعيار توافر أدوات قياس ومعلومات حول اتجاهات الخريجين وأرباب العمل نحو المهنة المتصلة بحقل الاختصاص، واستخدام أدوات قياس لمهارات الخريجين بحسب اهداف البرنامج ونشر النتائج والإفادة منها في التخطيط الاستراتيجي.

ب. **المناهج**، يشترط هذا المعيار ما يلي:

- أن تجري عمليات **تقييم لجودة المنهاج** بشكل دوري يشمل كل المقررات بناء على معايير مناسبة، ويجب تقييم الجودة بالرجوع إلى الأدلة والبراهين وأن يتضمن النظر في مبينات أداء محددة خارجية للمقارنة مع برامج مشابهة في مؤسسات تعليم عال وطنية وإقليمية ودولية.
- يجب أن تكون **نواتج تعلم** الطلبة محددة بدقة كما يجب أن يتم تقييمً مستويات التعلم والتحقق فضلا عن مقارنتها بنقاط (معايير أو مستويات) مرجعية خارجية مناسبة مع أهمية استخدام الأدلة والنتائج المستخلصة من هذه المصادر كأساس لخطط التحسين والتطوير.
- يجب أن تكون **مصادر التعلم** والخدمات الخاصة بها كافية لتلبية احتياجات البرنامج ومقرراته الدراسية. كما يجب أن تقوم هيئة التدريس بتقديم معلومات باحتياجات مصادر التعلم قبل استخدامها بوقت كاف ليتم توفيرها. ويجب أيضا إشراك هيئة التدريس والطلبة في تقويم ما يتم توفيره من هذه المصادر.

ت. **نظام التقييم والامتحانات**: يشترط هذا المعيار توافر الأنظمة المحددة والمعلنة والعادلة لتقييم الطلبة، وتقييم الامتحانات وبيان مدى ارتباطها بالأهداف التعليمية للبرنامج، وتمثيلها لمحتوى المادة الدراسية، وقياسها لمستويات معرفية متنوعة، وتتبع النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج، والتأكد من كفاءة النظام المتبع في إجراء الامتحانات ورصد النتائج، وتبيان مدى الاستفادة منها في عملية التطوير.

ث. **المخرجات التعليمية**: يشترط هذا المعيار توافر خطط وإجراءات تنفيذية لقياس مدى التطور الحاصل في تعلم الطلبة.

ج. **المساهمات الفكرية**: يشترط هذا المعيار اعتبار كمية ونوعية البحوث العلمية كجزء أساسي من مساهمة اعضاء هيئة التدريس في تطوير المعرفة في حقول اختصاصهم.

ح. **محتوى الخطة الدراسية**: يشترط هذا المعيار عرض الخطط الاستراتيجية وأهدافها والتأكد من حسن تنفيذها ومواءمتها مع رسالة البرنامج وأهدافه التربوية.

خ. **الإدارة الاستراتيجية**: يشترط هذا المعيار أن تتحقق معايير الإدارة الاستراتيجية من خلال تركيز موارد البرنامج/ البرامج نحو مهمة محددة على النحو الذي يتجسد في الرسالة، وأن تشتمل مهمات الإدارة الاستراتيجية تقديم الخدمات والمراجعة الوظيفية المستمرة للبرنامج[1].

٤. الخبرة الأوروبية

في بيان لمؤتمر وزراء التعليم العالي في دول الاتحاد الأوروبي الذي عقد في برلين عام ٢٠٠٣ تمّ اقتراح تطوير مجموعة متفق عليها من المعايير والإجراءات والمبادئ التوجيهية بشأن ضمان الجودة في التعليم العالي فضلا عن استكشاف سبل لوضع نظام مراجعة لضمان الجودة أو إنشاء هيئات الاعتماد. وقد تبنى وزراء التعليم العالي بعض المبادئ الأساسية التي ينبغي أن تنظر في مصالح الطلبة وأرباب العمل والمجتمع بصفة عامة وإعطاء مؤسسات التعليم العالي استقلالية في مسألتي الحكامة والتمويل. هناك معايير لهيئات الاعتماد ومعايير لمؤسسات التعليم العالي يمكن الإفادة منها في عملية تطوير معايير لقياس نوعية البرامج الأكاديمية. وتستند عملية الاعتماد إلى فكرتين مركزيتين: القدرة على المنافسة والشفافية من جهة، والتوافق، والمقارنة، والمرونة في نظم التعليم العالي الأوروبي من جهة أخرى. وسوف نقتصر في الحديث عن الخبرة الأوروبية على خبرة الهيئة الأوروبية لضمان الجودة في التعليم العالي (The European Association for Quality Assurance in Higher Education-ENQA).

يعتبر التقييم الداخلي حجر الزاوية لضمان الجودة في التعليم العالي. أما التقييم الخارجي فيشكل شرطا من شروط التحقق من مصداقية نتائج التقييم الداخلي الذي تتولاه مؤسسات التعليم العالي[2]. وسوف يقتصر عرض المعايير على تلك المتعلقة بالبرامج.

يقدم دليل المعايير وصفا لثمانية معايير تعتمد في تقييم البرامج، هي:

١. الرسالة
٢. الأهداف التربوية
٣. مخرجات البرنامج
٤. المحتوى المهني للبرنامج
٥. الطلبة
٦. أعضاء الهيئة التعليمية
٧. المرافق والتجهيزات
٨. الالتزام المؤسسي للتحسين المستمر للبرنامج.

معظم هذه المعايير ورد سابقا في لوائح المعايير اليابانية والأميركية. على أن الفرق الأبرز بين "المعايير" الأوروبية والمعايير الأميركية، أن المعايير الأوروبية هي أقرب إلى أن تكون عناوين

(1) http://www.aacsb.edu/accreditation/standards-2011-revised-jan2011-final.pdf

(2) The European Higher Education Area - Achieving the Goals, Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf

لمحاور من أن تكون معيارية الطابع. ويعزى السبب على الأرجح إلى أنه يصعب وضع معايير معيارية (normative standards) لبلدان متعددة في قارة واسعة. ويتضمن كل "معيار" عددا من البنود التي يجب أن يغطيها التقييم. ويبين الجدول رقم٩ هذه المعايير وبنودها.

جدول ٨: معايير ENQA

الرسالة	معلومات عن البرنامج الأكاديمي
الأهداف التربوية	اتساقها مع الرسالة محتويات البرنامج دعم مقدم للبرنامج توصيف إجراءات ومسار تحقيق الأهداف كيفية استخدام التقويم
مخرجات البرنامج	توصيف المسار تحديد عملية تقييم تحقيق الأهداف وكيفية استخدامه توفير قائمة نتائج البرنامج توثيق نتائج البرنامج توصيف مقررات البرنامج
المحتوى المهني للبرنامج	وصف كيفية إعداد الطلبة للمهنة ضمان اكتمال كافة متطلبات التخرج لكل خريج اتساق تصميم البرنامج مع الكفايات والمهارات المكتسبة وصف الأحكام لأي تعليم تعاوني تقييم وتحديث البرنامج
الطلبة	نوعية سياسات القبول آليات مراقبة الأداء والتقييم خدمات التوجيه والإرشاد فرص الالتحاق ومتطلبات التخرج
أعضاء الهيئة التعليمية	إعداد الهيئة التعليمية، الخبرة، الرتبة الأكاديمية، والمهمات مشاركة أعضاء هيئة التدريس في التفاعل مع الطلبة وتقديم المشورة لهم الكفاءات التدريسية ووصف مؤهلات أعضاء التدريس وأنشطهم البحثية
المرافق والتجهيزات	مرافق مخصصة للبرامج مكاتب الإدارة أو مكاتب الهيئة الإدارية قاعات التدريس والوسائط والمرافق والتجهيزات المختبرات ومدى كفايتها لدعم التدريب العملي على تنمية المهارات مكتب لدعم الأنشطة العلمية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس موارد تكنولوجيا المعلومات والأجهزة والبرمجيات المستخدمة في التدريس تخطيط المعدات المختبرية، واقتناء وصيانة العمليات ومدى كفايتها
الالتزام المؤسسي للتحسين المستمر للبرنامج	توصيف مستوى القيادة بما يضمن تحقيق أهداف البرنامج كفاية واستمرارية الموارد المالية وصف العملية المستخدمة في وضع ميزانية البرنامج ومصادره تقديم دليل على كفاية واستمرارية الدعم المؤسسي للبرنامج وصف كفاية الدعم لتهيئة الطلبة لممارسة مهنة الهندسة وصف كفاية موظفي الدعم اللازم لتلبية البرنامج

٥. خبرة اتحاد الجامعات العربية

تقتصر خبرة اتحاد الجامعات العربية على وضع لائحة بالمعايير والمبينات للقيام بعملية التدقيق في مؤسسات التعليم العالي. أي أن الاتحاد ليس مؤسسة للتقييم والاعتماد، ولكنه وضع لائحة من باب المساهمة الفكرية في الموضوع. يقدم اتحاد الجامعات العربية مجموعة من المعايير يتدرج منها معايير فرعية منشورة في دليل مكون من ١٥٧ صفحة يتناول تعريف المصطلحات المتعلقة بالجودة فضلا عما يقارب ٥٠ أداة قياس وتدقيق النوعية في مؤسسات التعليم العالي. ويبين الجدول رقم ٩ المعايير الرئيسية والفرعية.

٦. تجربة برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في البلدان العربية

انطلق مشروع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في شهر كانون الثاني/ يناير ٢٠٠٢ تحت عنوان "مشروع تطوير الأداء النوعي والتخطيط المؤسسي في الجامعات العربية". قام المشروع بتقييم برامج علم الحاسوب وإدارة الأعمال والتربية والهندسة. وقد استعان بخبراء من الوكالة البريطانية لتوكيد الجودة (Quality Assurance Agency-QAA) وبالمقاربة والمعايير المستخدمة من قبل هذه الوكالة. ومنهجية المراجعة المعتمدة في المشروع هي صيغة مكيّفة لما يسمى "المراجعة الأكاديمية للاختصاص" (Academic Subject Review)، التي وضعتها واستخدمتها الوكالة في تقييم البرامج في الجامعات البريطانية خلال العقد الأخير.

ويقوم تقييم البرامج في الوكالة على مخطط يشتمل على أربعة محاور، تطبق على جميع التخصصات، ويضم كل باب عددا من المحكات[١]:

أ. المقاييس الأكاديمية
- نواتج التعلم المقصودة
- المناهج
- تقييم الطلبة
- إنجاز الطلبة
- الصورة الأكاديمية الاجمالية

ب. نوعية فرص التعليم
- التعليم والتعلم
- تقدم الطلبة
- موارد التعلم

ت. ضمان الجودة والتحسين

رابعا: قياس نوعية المؤسسات والبرامج

نظرا لتعدد المعايير الشائعة دوليا وإقليميا، ونظرا إلى تداخلها أو تشابكها، بين ما هو مؤسسي وما هو برامجي، ولتعدد المقاربات، فإننا سوف ننطلق مما سبق عرضه نحو التوجهات التالية:

أ. عدم استعمال مصطلح معايير بالمعنى المعياري للكلمة، لأن الذين يقومون بهذه الدراسة

(١) أنظر التقرير الإقليمي حول تطبيق هذه المعايير في حقل التربية:
http://www.undp.org.sa/sa/documents/yd/reports/UNDP_Quality_Assessment_of_Programmes_in_Education.pdf

والتقرير الإقليمي حول حقلي الحاسوب وإدارة الأعمال: http://www.educationdev.net/educationdev/Docs/q111.PDF

لا يمثلـون هيئـة اعتمـاد أو ضمـان جودة، واستعمـال تعبير "محـاور" بدلا منها. وهـذا لا يعني الاستغنـاء عمّـا هو معيـاري بالمطلق. ما هو معيـاري يوضع بصيغة استرشاديه تسـاعد الباحث علـى الانطـلاق مـن معنى معين يقيم علـى ضوئه كلما كان ذلـك ضروريا وممكنـا. وهذا يعني الاستفادة من كل ما ورد سابقا حول "المعايير".

ب. اختيار لائحة محدودة من المحاور لكل من المؤسسـات والبرامج وتطبيقها على كل منهما من قبل جميع الباحثين المعنيين.

ت. وضـع "مبينـات" (indicators) لكل محور، عبارة عن بنود تفصيلية لكل منها، تسـاعد الباحث على البحث عن وقائع البنود في كل مؤسسة أو برنامج. ويسمح حاصل تحليل جميع البنود في المحور الواحد بالانتقال إلى استخراج أحوال المؤسسة/ البرنامج في كل محور على حدة.

ث. وضـع لوائـح أدلـة (evidence) أو بيّنـات (proofs) للمبينات، بما يسـاعد الباحث على جمع المعطيات اللازمة التي تبرهن فعلا أن المبين المدروس هو على هذه الحالة أو تلك.

ج. وضع توجهات استرشاديه لكل معيار.

هـذه الخيارات تجسـدت فـي وضع "إطار تحليلي" لكل من المؤسسـات والبرامـج، تمت مناقشته مطـولا مـن قبل فريـق الهيئة اللبنانيـة للعلوم التربويـة، استنادا إلـى الخلفية النظريـة المعروضة في هذا الفصل واستنادا إلى خبرة أعضاء الفريق في التعليم العالي في البلدان العربية، وتم إقراره لكي يستخدم في وضع الدراسات التي يشتمل عليها هذا الكتاب.

ونرفق كلا من الإطار التحليلي للمؤسسات والإطار التحليلي للبرامج كملحقين لهذا الفصل.

المصادر والمراجع العربية

سلامة، رمزي (٢٠٠٥). ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالميـة، فـي الأميـن، عدنان: ضمـان الجودة فـي الجامعـات العربية، بيـروت: الهيئة اللبنانيـة للعلوم التربوية، ص.ص. ٢٣-١١٢.

المصادر والمراجع الأجنبية

Harvey, L., Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 18, 9-34.

Rauhvargers, A. (2011). *Global university rankings and their impact*. Brussels: European University Association.

Van Damme, Dirk (2004). Standards and Indicators in Institutional and Programme Accreditation in Higher Education: A Conceptual Framework and a Proposal. In Vlasceanu, Lazar and Leland C. Barrows (2004). *Indicators for Institutional and Programme Accreditation in Higher/Tertiary Education*. (pp 127-160). Bucharest: UNESCO– CEPES.

مواقع الكترونية

http://cihe.neasc.org/standards_policies/standards/standards_html_version

http://www.aacsb.edu/accreditation/standards-2011-revised-jan2011-final.pdf

http://www.arwu.org

http://www.arwu.org
http://www.che.de/downloads/che_int_events/4_Trojan.pdf
http://www.educationdev.net/educationdev/Docs/q111.PDF
http://www.juaa.or.jp/en/index.htm
http://www.leidenranking.com/methodology.aspx
http://www.mext.go.jp/english/highered/__icsFiles/afieldfile/2011/02/28/1302654_001.pdf
http://www.msche.org/publications/CHX-2011-WEB.pdf
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf
http://www.qou.edu/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session1/sofian.htm
http://www.qou.edu/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session1/sofian.htm
http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings
http://www.undp.org.sa/sa/documents/yd/reports/UNDP_Quality_Assessment_of_Programmes_in_Education.pdf
http://www.webometrics.info/about.htm