United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

Regional Center For
Quality & Excellence in
Education
المركز الإقليمي للجودة
والتميـز فـي التـعليـم

الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين في الدول العربية

الملخص التنفيذي

2021

المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم
2021

2021

المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم ©2021

الحقوق محفوظة

هذا العمل ملكية للمركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، ولا تعبر النتائج والتحليلات والاستنتاجات الواردة في هذا العمل بالضرورة عن وجهة نظر المركز، أو الدولة المستضيفة للمركز، كما لا يضمن المركز دقة البيانات المتضمنة في هذا التقرير، كما أن جميع الخرائط التي قد يتضمنها هذا التقرير وما تتضمنه من حدود وألوان ومسميات ومعلومات، لا تعني أي حكم من جانب المركز أو الدولة المستضيفة للمركز على الوضع القانوني لأي دولة أو منطقة أو تأييد لهذه الحدود أو قبولها.

أي استفسار حول الحقوق والأذونات بالنشر بكافة أشكاله (الطباعة الورقية- النشر الإلكتروني)، أو الحصول على النسخة الكاملة من التقرير في حالة لم يكن منشورًا بالكامل، توجه المراسلات إلى المركز.

هذا التقرير من المبادرات التي يقوم بها المركز، ضمن خططه وبرامجه لتعزيز جودة وتميز التعليم في الدول العربية، قام بإعداده فريق من الباحثين بتكليف من المركز. يتحمل فريق التقرير المسؤولية عن المادة العلمية والبيانات والتحليلات والآراء ووجهات النظر المتضمنة في هذا التقرير.

يمكن ذكر هذا المنشور كمرجع كما يلي:

المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم(2021). الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين في الدول العربية. الجبيل الصناعية: RCQE .

المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم

+966-13-3400444

info@rcqe.org

P0.Box: 11226

الشارع الدائري - حي الحويلات 4283

الجبيل الصناعية 35718 - 7546

المملكة العربية السعودية

ⓒ **المركز الاقليمي للجودة والتميز في التعليم، ١٤٤٢هـ**

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

المركز الاقليمي للجودة والتميز في التعليم
الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين في الدول العربية- ملخص تنفيذي. /المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم - الجبيل، ١٤٤٢هـ
٢٤ ص؛ ..سم

ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩١٨٣١-٢-٩

١- المدرسون أ. العنوان
ديوي ٣٧١،٤٠٤٦ ١٤٤٣/٨٩٦٤

رقم الإيداع: ١٤٤٣/٨٩٦٤
ردمك: ٩٧٨-٦٠٣-٩١٨٣١-٢-٩

شكر وتقدير

يتقدم المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم بخالص الشكر والتقدير والامتنان لأصحاب المعالي وزراء التربية والتعليم في الدول العربية، وفرق عملهم، واللجان الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، وكذلك الشكر للباحثين الذين أسهموا في إعداد هذا التقرير.

والشكر أيضًا للجنة العلمية في المركز لجهودها بالإشراف والمتابعة على المشاريع والدراسات والتقارير العلمية، كذلك شكرنا للزملاء فريق عمل المركز الذين أسهموا في أنشطة الترجمة والتصميم والمتابعة، وكان لجهودهم التعاونية دور هام لتعزيز جودة هذا العمل، ليكون هذا التقرير منشوراً ومتاحاً للجميع.

كذلك نقدم الشكر والامتنان – مقدمًا- لكل من يقدم لنا مقترحات وفرص للتميز والابداع، لدعم جهود ومبادرات المركز لتعزيز جودة وتميز التعليم في الدول العربية.

الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمين في الدول العربية

الملخص التنفيذي

تهدف دراسة "اعتماد برامج إعداد المعلمين في الدول العربية" إلى الوقوف على واقع اعتماد برامج إعداد المعلمين في كليات التربية على المستويين الإقليمي العربي والدولي، وتحديد الفجوة في طبيعته وممارساته بينهما، ومن ثم وضع إطار استرشادي تستفيد منه كليات ومعاهد التربية في الدول العربية لتعزيز سياسات إعداد المعلمين وفق أفضل الاتجاهات والممارسات العالمية.

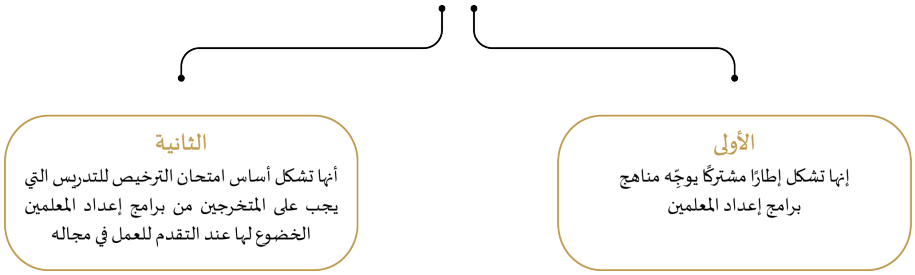
ولتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم استخدام المنهجين الوصفي والمقارن، بهدف التعرف على مشكلة الدراسة وتحليلها بشكل معمق، وقد تم تطبيق هذين المنهجين في مرحلتين: في المرحلة الأولى، تم تنفيذ دراسة تحليلية معمقة للأدبيات ذات الصلة بتقييم برامج إعداد المعلمين وأنظمة ضمان جودتها واعتمادها في الخبرات المعيارية، وعلى الأخص تلك التي تم تناولها في التقارير الدولية الصادرة عن: منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Organization for Economic Cooperation and Development)، والمفوضية الأوروبية (European Commission)؛ والمنظمات المهنية المختصة مثل: "مجلس اعتماد إعداد المعلمين" (Council for Accreditation of Teacher Educator Preparation)، و"المعهد الأسترالي للتدريس والقيادة المدرسية" (Australian Institute for Teaching and School Leadership)؛ وتقارير الرواد في هذا المجال، مثل: "ليندا دارلينج-هاموند" (Linda Darling-Hammond)، و"مارلين كوشران- سميث" (Marilyn Cochran-Smith)، و"مايكل فولان" (Michael Fullan)، و"كينيث زيجنر" (Kenneth Zeichner)، وغيرهم من المهتمين بإعداد المعلمين وتقييم برامج إعدادهم.

ومن جانب آخر، تم دراسة وتحليل عددًا من أطر ضمان جودة واعتماد مؤسسات وبرامج التعليم العالي، لتكوين خلفية مناسبة لتصميم الإطار المقترح الذي تسعى الدراسة للتوصل إليه، وقد تم التوصل في نهاية هذه المرحلة إلى عدد من القرارات البحثية التي حددت مسارات البحث في الخطوات التالية، وهي: أولًا، اختيار ثمان تجارب دولية في مجال ضمان جودة واعتماد برامج إعداد المعلمين، ليتم دراستها دراسة تحليلية مقارنة ومناقشتها بهدف التعرف على خصائص كل منها. وثانيًا، تحديد أوجه مقارنة التجارب العالمية في مجال اعتماد برامج إعداد المعلمين، وثالثًا، استخلاص بعض الأفكار المهمة والرؤى المفيدة الممكنة التطبيق في الدول العربية، للاسترشاد بها في وضع توصيات حول تصميم أنظمة ضمان جودة واعتماد برامج إعداد المعلمين في الدول العربية. وقد تم تحديد محاور المقارنة والتحليل في الآتي:

وفي المرحلة الثانية، تم دراسة التجارب العالمية التي تم اختيارها وفق مجموعة من الأسس، تشمل: التمثيل الجغرافي، والقوة الاقتصادية التنافسية، والسياق التربوي، وتنوع تجارب إعداد المعلمين، وشملت هذه الدول كل من: الولايات المتحدة الأمريكية، وإنجلترا (في المملكة المتحدة)، وجمهورية سنغافورة، وفنلندا، وأستراليا، وأونتاريو (في كندا)، وجمهورية الهند، وجمهورية البرازيل، أما الدول العربية، فقد تم اختيار كليات التربية، وفقًا للمعايير الآتية: التمثيل الجغرافي للمنطقة العربية، ومدى تمثيل الاتجاهات التربوية السائدة في الدول العربية، وتمثيل نوعي الاعتماد أو الاعتراف: وطني أم دولي. وفي ضوء ذلك، تم تحديد الدول العربية الآتية: الإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية اليمنية، والمملكة المغربية.

كما تم إجراء دراسة ميدانية تقوم على المنهج الوصفي التحليلي، بهدف وصف واقع اعتماد برامج إعداد المعلم في عدد من الدول العربية وتحليلها، وللقيام بذلك، تم تحديد المحاور التي تغطي جوانب اعتماد برامج إعداد المعلمين التي على أساسها تم بناء استبيان لجمع المعلومات اللازمة لوصف التجارب العربية في هذا المجال- بالإفادة من الدراسات السابقة والتجارب ذات الصلة. ونظرًا لتباين التجارب العربية في اعتماد برامج إعداد المعلم من حيث جهة الاعتماد، فقد تم التمييز بين الدول العربية التي حصلت برامج إعداد المعلمين لديها على اعتماد/ اعتراف دولي والدول التي حصلت برامجها على اعتماد وطني من خلال بناء استبيانين متمايزين من حيث محاور كل منهما.

وعند استعراض النتائج، تبين من خلال مقارنات التجارب المرجعية أن الدول ذات الإنجاز العالي في الدراسات الدولية لتحصيل الطلبة قد اخضعت أنظمة إعداد المعلمين لديها لإجراءات صارمة حتى تضمن جودتها وتحققها لمعايير الاعتماد، وتبين كذلك أن هناك مجموعة متنوعة من أنظمة ضمان جودة واعتماد برامج إعداد المعلمين، تمتد عبر سلسلة متصلة من مؤسسات حكومية (كما في إنجلترا) مرورًا بمؤسسات شبه حكومية (كما في فنلندا وأونتاريو) إلى مؤسسات مستقلة (كما في أمريكا). كما تبين أن الدول عالية الأداء تحرص على أن تضع معايير دقيقة لمهنة التدريس، لتؤدي وظيفتين:



كما تشير المقارنات المتعلقة بمعايير مهنة التدريس بأن الدول عالية الأداء التعليمي وبخاصة التي تطبق الاعتماد التخصصي تربط بين الاعتماد والمعايير المهنية للتدريس، أما تلك التي لديها اعتماد عام مع بعض الترتيبات لاعتماد برامج إعداد المعلمين، فلا تحرص على ذلك الربط. وتشير مقارنات معايير الاعتماد وضمان الجودة والتدقيق إلى أن معايير تقييم برامج إعداد المعلمين تتشابه إلى حد كبير، مع بعض الاختلافات البسيطة، وهي تتضمن في الغالب المعايير الآتية: معايير الطلبة المعلمين، ومعايير البرنامج، ومعايير التدريب الميداني، ومعايير ضمان الجودة والتحسين المستمر، ومعايير تقييم تعلم الطلبة المعلمين، ومعايير الحوكمة، ومعايير البنية المادية، ومع ذلك، فإن ما يحكم نوع المعايير هو طبيعة نظام اعتماد برامج إعداد المعلمين، فإذا كان النظام يركز على الامتثال فإن المعايير تركز على معايير الحد الأدنى من المدخلات والعمليات، أما إذا كان النظام يركز على الامتثال والتحسين المستمر فإن المعايير تدمج بين معايير المدخلات والعمليات والمخرجات، وإذا كان النظام يركز على التحسين المستمر فإن المعايير تركز على معايير المخرجات ويتيح مرونة للابداع والابتكار.

أما فترة الاعتماد، فقد تبين أنها تتراوح ما بين ثلاث سنوات كما في إنجلترا إلى سبع سنوات كما في الهند. وتبين أن تكاليف الاعتماد تدفعها الكليات المعنية أو تتحملها الحكومة المركزية، وأخيرًا، بالنسبة للترخيص للتدريس، فتتنوع سياسات الدول، فمنها ما يطلب خضوع المتخرجين من برامج إعداد المعلمين لاختبار الترخيص للتدريس مثل أمريكا، ومنها ما يكتفي بمؤهل جامعي في التربية للالتحاق بالمهنة مثل الهند والبرازيل، ومنها ما يشترط الحصول على مؤهل من كلية معتمدة مثل إنجلترا، وأخرى ترى أنه يجب أن تخضع برامج إعداد المعلمين لإجراءات ضمان جودة وتدقيق كافيين لتأهيل متخرجين مؤهلين للالتحاق بالمهنة كما في سنغافورة وفنلندا وأونتاريو، أما في إنجلترا، فإن الطالب المعلم الذي لا يحصل على حالة المعلم المؤهل أو ما يعادلها لا يسمح له بالعمل في التدريس في المدارس.

وتشير نتائج وتحليل التجارب الدولية إلى أن أنظمة ضمان جودة واعتماد برامج إعداد المعلمين تشترك في مجموعة من الخصائص، تشمل: إعداد معايير الاعتماد، وإعداد دراسة التقييم الذاتي، وتشكيل فريق الزيارة الميدانية والقيام بعملية التقييم، وإصدار القرار النهائي من قِبل جهة الاعتماد، لكن تلك الأنظمة تتصف بمجموعة من الاتجاهات/ التوترات المختلفة من دولة لأخرى، أبرزها:

وتشير نتائج مقارنة وتحليل تجارب الدول العربية إلى أن الاعتماد جلب لبرامج إعداد المعلمين فوائدًا عديدة، من أهمها ما يتصل ببلورة رؤى واضحة لبرامج إعداد المعلمين، مثل: تحديد توجهاتها الاستراتيجية، وإعداد أطر مفاهيمية تسهم في تحقيق تماسكها، والقيام بمراجعات لها وفق أسس علمية دقيقة، واستحداث سياسات جوهرية لتلبية متطلبات الاعتماد تشمل: الاتفاق على رؤية ورسالة وأهداف واضحة، والمراجعة الدورية لها، وإعداد وتطبيق نظام تقييم مخرجات التعلم، وإعادة صياغة برنامج الخبرات الميدانية، وضمان التحول من التدريس التقليدي إلى التدريس النشط، والتوجه نحو العمل الجماعي، وتوفير تنمية مهنية مستدامة لأعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى تحسين سمعة تلك البرامج، وبالمقابل، تبين أن هناك مجموعة من التوجهات/ التوترات التي تسود اعتماد برامج إعداد المعلمين في الدول العربية، من أهمها: الاعتماد الوطني أم الدولي، والاعتماد المؤسسي أم المهني، والتقييم الذاتي الحقيقي أم الذاتي المصطنع، والإعداد التقليدي أم العصري، واجتياز الامتحان أم المنفعة طويلة الأجل (التحسين المستمر)، وثقافة التقاليد المهنية أم ثقافة الدليل، والعمل الفردي أم الجماعي. وهو ما يدفع لدعوة القائمين على برامج إعداد المعلمين في الدول العربية لإيجاد آلياتهم المناسبة وخياراتهم المناسبة والدقيقة حول تلك التوجهات أو معالجة تلك التوترات بما يناسب سياقاتها المحلية وظروفها الوطنية، لأهميتها وتأثيرها سلبًا أو إيجابًا على برامج إعداد المعلمين.

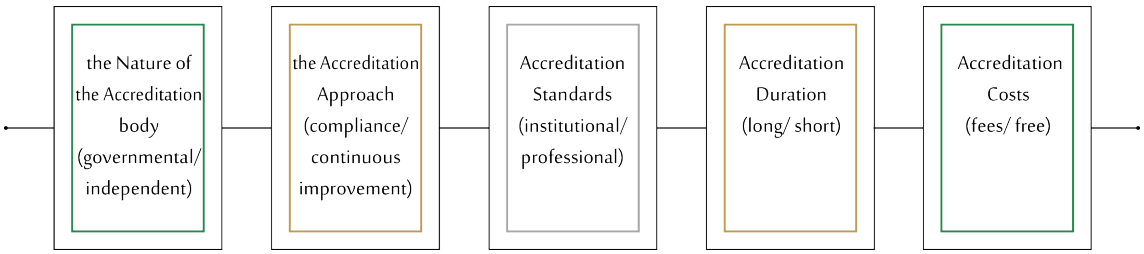
وأخيرًا، وفي ضوء نتائج الدراسة، تم إعداد إطار عام لتصميم أنظمة اعتماد وضمان جودة برامج إعداد المعلمين في الدول العربية، واستقر الرأي على الأخذ بنهج "الملائمة للغرض"، وذلك نظرًا لأنه قد تم في الماضي إعداد ما لا يقل عن ثلاثة أطر طرحتها مؤسسات تربوية عربية شهيرة، لكنها لم تأخذ نصيبها في التطبيق على أرض الواقع ربما كونها وضعت إطارًا موحدًا لجميع الدول العربية التي هي في الأصل متنوعة اجتماعيًا وسياسيًا واقتصاديًا وتنمويًا، وقد استند الإطار المطور في هذه الدراسة على ثلاث تجارب عالمية هي: إطار الأكاديمية الوطنية للتعليم في أمريكا، وإطار المعهد الدولي للتخطيط التربوي، وإطار مجموعة المناقشة الدولية لاعتماد برامج التعليم الطبي. ويقوم الإطار المطور في هذه الدراسة على مجموعة من مبادئ التصميم التي تسمح لكل دولة عربية بتصميم إطارها الخاص وفقًا لظروفها الوطنية وسياقها المحلي، ويضم الإطار مبادئ التصميم الثمانية الآتية: المساءلة بأقل تكلفة ممكنة، والشفافية في جميع نشاطات الاعتماد، وقابلية المقارنة بين برامج إعداد المعلمين، والاستجابة لتنوع برامج إعداد المعلمين، وامكانية تطبيق التنظيم الذاتي من قبل مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين ما أمكن، ومواكبة التطورات المعاصرة في برامج إعداد المعلم، والبناء على المشترك بين أنظمة اعتماد برامج إعداد المعلمين، ونتائج تحليل السياق المحلي لمجال إعداد المعلمين في الدولة، كما تضمنت محتويات تصميم أطر اعتماد وضمان جودة برامج إعداد المعلمين في الدول العربية ثلاثة محاور تضم سبعة عشر عنصرًا: الأول "حوكمة نظام ضمان الجودة والاعتماد"، ويضم العناصر الخمسة الآتية: انتماء جهة ضمان الجودة، وسلطة جهة الاعتماد، وغرض جهة الاعتماد، ونهج الاعتماد وضمان الجودة، ومرونة عملية الاعتماد. والثاني "معايير الاعتماد"، ويضم العنصر الآتي: مجال تركيز المعايير. والثالث "عملية ضمان الجودة والاعتماد"، ويضم الأحد عشر عنصرًا الآتية: مجال تركيز عملية الاعتماد وضمان الجودة، والأهلية للاعتماد، وإعداد دراسة التقييم الذاتي، وتقييم دراسة التقييم الذاتي، وتشكيل فريق الزيارة الميدانية، والتقييم الخارجي، وتقرير الاعتماد، وقرار جهة الاعتماد، وتكاليف الاعتماد، وعملية التظلم، ودورة أو فترة الاعتماد.

Finally, in light of the outcomes of the study, a general framework is developed for designing accreditation and quality assurance systems of teacher preparation programs in the Arab countries. The approach of “fitness for purpose” has been considered because it was adopted in several frameworks that were previously proposed. Such framework did not be applied perhaps due to being unified frameworks for all Arab countries despite their diverse nature socially, politically, and developmentally. The framework developed in this study built on three international experiences: the framework of the National Academy of Education in America, the framework of the International Institute for Educational Planning, and the framework of the international discussion group for the accreditation of medical education programs. The proposed framework adopted a set of design principles that allow each Arab country to design its own framework according to its national context. The principles include the following: achieving accountability at the lowest possible cost, ensuring transparency in all accreditation activities, ensuring comparability between teacher preparation programs, responding to the diversity of teacher preparation programs, the applicability of self-regulation by teacher preparation program institutions whenever possible, keeping pace with contemporary developments in teacher preparation programs, building on the commonality between the systems for accrediting teacher preparation programs around the world, and considering the results of analyzing the local context of teacher preparation in the country. The contents of the design of the framework included three areas comprising seventeen elements. The first area is the governance of the quality assurance and accreditation system, and it includes the following five elements: the affiliation of the quality assurance agency, the authority of the accreditation body, the purpose of the accreditation body, the approach to accreditation and quality assurance, the flexibility of the accreditation process. The second area is the accreditation criteria, and it includes the criteria focus scope. The third area is the process of the quality assurance and accreditation, and it includes the following eleven elements: the focus of the accreditation process, the eligibility for accreditation, the preparation of the self-assessment study, the evaluation of the self-assessment study, the formation of the field visit team, the external evaluation, the accreditation report, the decision of the accreditation body, accreditation costs, the appeal process, and the accreditation cycle or duration.

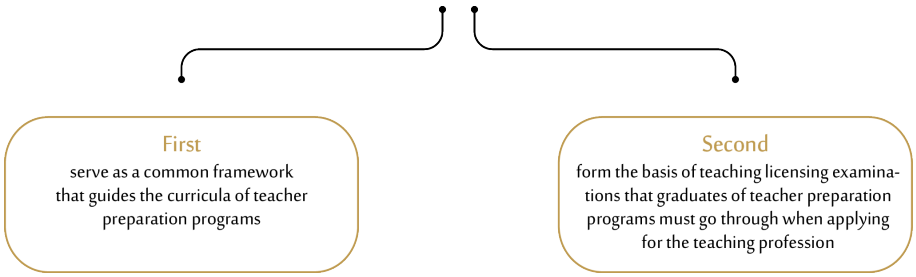
The findings of the comparison and analysis of the experiences of the Arab countries indicated that the accreditation has brought many benefits to teacher preparation programs, topped by establishing a clear vision for teacher preparation programs, including: defining strategic directions, developing conceptual frameworks that contribute to the coherence of teacher preparation programs, conducting reviews of the programs based on solid scientific foundations, and developing substantive policies to meet the accreditation requirements. Such requirements include: agree on clear vision, mission and goals which should be periodically reviewed; prepare and apply an evaluation system for learning outcomes; reformulate practicum programs; ensure transformation from traditional to active teaching; orientation to teamwork; provide; sustainable professional development for faculty staff; and improve the reputation of teacher preparation programs. On the other hand, it is found that there are a set of directions/ tensions that prevail in the accreditation of teacher preparation programs in the Arab countries, topped by: national or international accreditation, institutional or professional accreditation, authentic or superficial self-assessment, traditional or modern preparation, passing the exam or a long-term benefit (continuous improvement), a culture of professional traditions or a culture of the evidence, and individual or team work. Accordingly, the study calls upon individuals in charge of teacher preparation programs in the Arab countries to make suitable choices about these directions or to address those tensions based on their local contexts and national circumstances, because any decision in this regard will either negatively or positively affect teacher preparation programs in the Arab countries.

As for the duration of accreditation, it is found that it ranges from three years, as in England, to seven years, as in India. It turns out also that the cost of accreditation is paid by the concerned colleges of teacher preparation or borne by the central government. Finally, with regard to the teaching profession licensing, the policies of these countries vary; some require graduates of teacher preparation programs to undergo the teaching profession license test, such as the United States, some require only a university qualification in teaching education, such as India and Brazil, some require obtaining a qualification from an accredited college, such as England, while others consider that teacher preparation programs should subject to strict quality assurance procedures to provide graduates qualified to enter the profession, such as in Singapore, Finland and Ontario. In England, a student teacher who does not have a qualified teacher status or an equivalent is not allowed to teach in its schools.

The results of international experiences indicate also that quality assurance and accreditation systems of teacher preparation programs share a set of characteristics: the preparation of accreditation standards, the preparation of a self-evaluation study, formation of a field visit team and carrying out the evaluation process, and the issuance of the final decision by the accreditation body. However, these systems are characterized also by a set of different directions/ tensions based on each country, including:



The findings indicated that the high-performing teacher education systems in international studies have subjected their teacher preparation systems to strict procedures to ensure their quality and fulfilment of accreditation standards. It is also found that there are diverse accreditation and quality assurance systems; some are affiliations of governmental agencies (i.e., in England), some are semi-governmental agencies (i.e., in Finland and Ontario), while others are independent agencies (i.e., in the United States). Further, high-performing countries are found to be keen to set solid standards for the teaching profession. Such standards have two functions:



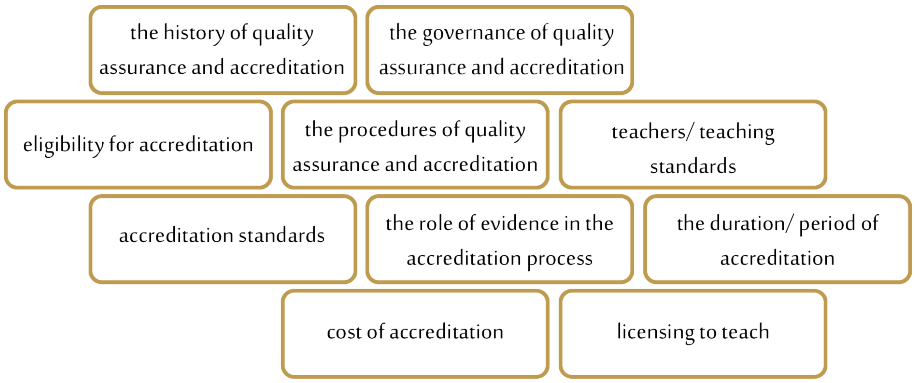
Comparisons related to the standards of the teaching profession also indicated that countries with high educational performance, especially those applying professional accreditation, link accreditation with professional standards of teaching, while those that have institutional accreditation beside some arrangements for accrediting teacher preparation programs are not keen on that connection.

Comparisons of types of standards of quality assurance (accreditation and auditing) indicated that the standards are almost similar, with slight differences, and they mostly include the following: student teachers standard, program standards, field training /practicum standards, quality assurance and continuous improvement standards, assessment of student teachers' learning standards, governance standards, and facilities standards. However, the type of standards is based on the nature of the accreditation system of teacher preparation programs. If the system focuses on compliance, the standards focus on standards of minimum inputs and processes, if the system focuses on compliance and continuous improvement, the standards integrate input, process, and outcome standards, finally, if the system focuses on continuous improvement, the standards focus on the outcome standards and allow flexibility for creativity and innovation.

Accordingly, the following Arab countries were identified: the United Arab Emirates, the Kingdom of Saudi Arabia, the Sultanate of Oman, the Hashemite Kingdom of Jordan, the Republic of Lebanon, the Arab Republic of Egypt, the Kingdom of Morocco, and the Republic of Yemen.

A field study is conducted with the aim of describing and analyzing the current status of the accreditation of teacher preparation programs in several Arab countries. Themes that cover most aspects of the accreditation of teacher preparation programs were identified to build a questionnaire for collecting the necessary information to describe Arab countries experiences in this field, benefiting from previous relevant studies and experiences. Due to the variances of Arab countries' experiences in accrediting teacher preparation programs, two different questionnaires were designed; one for the Arab countries that their teacher education programs obtained international accreditation/ recognition and the other for the Arab countries that their teacher education programs obtained national accreditation.

The previous phase resulted in a number of research decisions that defined the research path in the following steps of the research study, which are: First, selecting eight international experiences in the field of accreditation of teacher preparation programs. Second, identifying the aspects of benchmarking with the international experiences in accrediting teacher preparation programs. Third, extracting important ideas and useful insights that can be applied in the Arab States to guide the proposals for the development of a framework on designing accreditation and quality assurance systems for teacher preparation programs in the Arab states. Accordingly, the aspects of benchmarking and analysis of accreditation systems were identified as follows:



In the second phase, the international experiences were selected according to a set of criteria: geographical representation, economic competitiveness, educational context, and the variety of teacher preparation experiences. The selected benchmark countries are the United States of America, England (in the United Kingdom), the Republic of Singapore, Finland, Australia, Ontario (in Canada), the Republic of India, and the Republic of Brazil. As for the sample of the Arab countries, the colleges of education were selected according to the following criteria: the geographical representation, the representation of the educational trends prevailing in the Arab countries, and the representation of the two types of accreditations or recognition: national or international.

Accreditation of Teacher Preparation Programs in Arab Countries

Executive Summary

The study on the Accreditation of Teacher Preparation Programs in Arab countries aims at identifying the current status of the quality assurance and accreditation of teacher preparation programs in colleges of education at the regional and international levels. Furthermore, it strives for identifying the gaps in the current practices of teacher education accreditation in the Arab countries in the light of the current practices and global experiences. Subsequently, developing a guiding framework for designing accreditation systems for teacher education programs in the Arab countries.

To achieve the objectives of this study, the comparative analytical descriptive methodology was used to identify and deeply analyze the problem of the study. This methodology was applied in two phases: In the first phase; the researchers conducted an in-depth literature review of studies and reports concerned with evaluating the quality assurance and accreditation systems of teacher preparation programs in several developed countries, especially those countries that were studied by international reports, such as, reports of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) and reports of the European Commission (EC); reports of professional organizations, such as, the Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP) and the Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL); and research reports of significant scholars in this field, such as, Linda Darling-Hammond, Marilyn Cochran-Smith, Michael Fullan, Kenneth Zeichner, and other thinkers and researchers in teacher preparation and evaluation of teacher preparation programs. On the other hand, a number of quality assurance and accreditation frameworks for higher education institutions and programs have been studied and analyzed, to form an appropriate background for the design of the proposed framework that the current study seeks to reach.

Acknowledgement

The Regional Center for Quality and Excellence in Education (RCQE) extends sincere thanks, appreciation, and gratitude to Their Excellencies the Ministers of Education in the Arab countries, working teams, and the National Committees for Education, Culture and Science, as well as the researchers who contributed to the preparation of this publication.

RCQE would like as well to acknowledge the role of RCQE Scientific Committee in supervising and following up the scientific projects, studies, and reports. In addition, RCQE acknowledges the efforts exerted by its staff in translation, design, and follow up. All these collaborative efforts played a key role in enhancing the quality of this work, to be published and available to all.

RCQE extends thanks and gratitude - in advance - to everyone who provides us with proposals and opportunities for excellence and creativity, to support the efforts and initiatives of the Center for enhancing education quality and excellence in the Arab countries

The Regional Center for Quality and Excellence in Education (2021) ©

All rights reserved

This publication is the ownership of the Regional Center for Quality and Excellence in Education (RCQE). Results, analyses, and conclusions contained herein do not necessarily reflect the views of RCQE or the hosting country. RCQE does not guarantee the accuracy of data and information included herein. Any borders, colors, names, and information herein shall not imply any judgment or opinion by RCQE or the hosting country concerning the legal status of any country or region and shall not be considered as an endorsement or acceptance of such borders.

All correspondences shall be directed to RCQE for any inquiries about copy rights or to obtain any type of publishing permissions (printing or electronic), or to receive the full version of the publication, if not fully published.

This publication is one of RCQE initiatives, as a part of its plans and programs to promote education quality and excellence in the Arab countries. The publication is conducted by a team of researchers assigned by RCQE. The team of researchers is responsible for scientific content, data, analysis, views, and perspectives included herein.

This publication can be referenced as:

The Regional Center for Quality and Excellence in education (2021): Accreditation of Teacher Preparation Programs in Arab Countries. Jubail Industrial City: RCQE.

The Regional Center for Quality and Excellence in Education

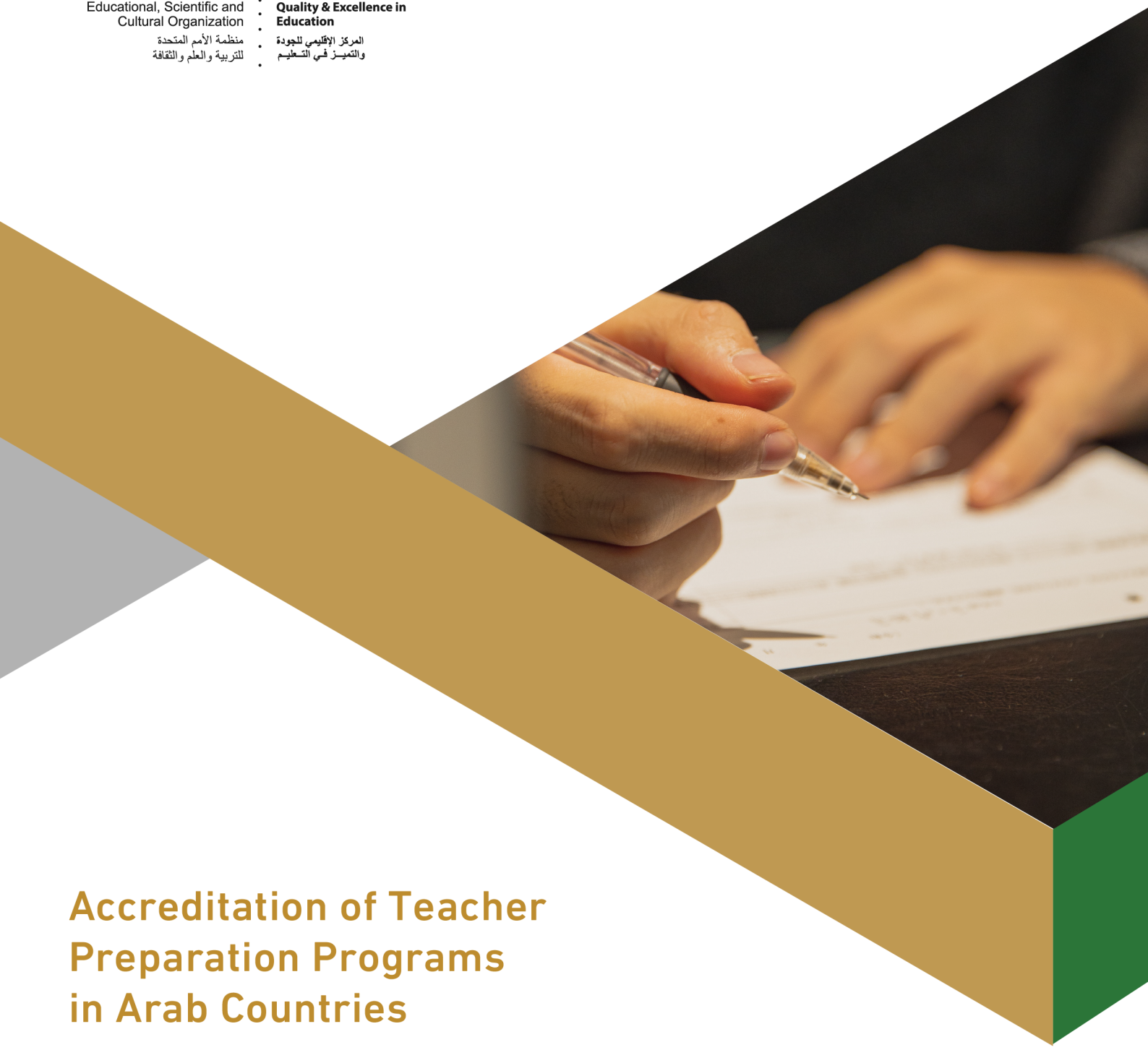
+966-13-3400444
info@rcqe.org
P0.Box: 11226

4283 Ring Road, Al Huwaylat District,
Jubail Industrial City 35718 – 7546
Kingdom of Saudi Arabia

2021

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

Regional Center For
Quality & Excellence in
Education
المركز الإقليمي للجودة
والتميـز في التـعليـم



Accreditation of Teacher Preparation Programs in Arab Countries

Executive Summary

2021

Regional Center For Quality & Excellence in Eduction
2021