تعددت مشروعات الإصلاح واستراتيجيات التطوير في المؤسسات التعليمية المختلفة ، وربما طفت معايير الجودة على غيرها ؛ لكونها السبيل لاعتماد هذه المؤسسات في الإجراءات والمضامين ، وكان على الجامعات ، وفي القلب منها كليات إعداد المعلم ، استنهاض الجهود للحصول على المصداقية أو الاعتراف سواء المحلي أم العالمي ؛ غير أن ثمة تساؤلاً فرض نفسه عن سبل المواءمة بين فروض النظرية وإمكانات التطبيق بين مشروعات الجودة والاعتماد والتشريعات القائمة ومعطيات الواقع.

وعلى الرغم من الاختلافات بين الدول والهيئات في نماذج الاعتماد ؛ فإن تتابع مشروعات الجودة والتوجه إلى تدويل الاعتماد ؛ دعا الباحثين إلى طرح تساؤلات عن أي الجهات التي تتحمل مسئولية الاعتماد ومن يمتلك معالجة مشكلاته : هل الدولة الوطنية أو الوزارات والجامعات ؟ أم هيئات وتجمعات مهنية مستقلة ؟ ومن يملك منح رخصة مزاولة المهنة ؟ وما المدى الزمني لهذه الرخصة ؟ فكان انعقاد المؤتمرات وإجراء البحوث والدراسات العلمية والتربوية (١) *، وهو ما يتطلب إمعان النظر لمعرفة طبيعة هذه القضايا .

وتنوع اهتمام الباحثين في هذا المجال ؛ فمنهم من اتجه إلى معايير وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي (QAA) في بريطانيا (٢) التي تصدرت برنامج الأمم المتحدة الإنمائي فيما اعتمدته من معايير في مشروع " تطوير الأداء النوعي ورفع كفاءة التخطيط المؤسسي في الجامعات العربية " عام ٢٠٠٥ ، وعلى أساسه قامت بإجراءات التقييم الشامل الداخلي والخارجي لجودة برامج التربية في الجامعات العربية ، وتطلب تطبيق الاعتماد الأكاديمي توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بالبرامج إعداداً وتنفيذاً وإشرافاً، وإعادة النظر في البرامج الأكاديمية للكليات وتحسينها ، وتوفير معلومات

* المراجع مرتبة حسب ورودها فى متن البحث .

واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة أو الكلية (٣) واتجه البعض الآخر إلى معايير منظمة المجلس الوطني(الأمريكي) لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE) ، وكان لعدد من الدراسات العلمية توجهاً مختلفاً منها دراسة(Middlehurst, R; Campbell, C., (2003 (٤) التي ذهبت إلى أن غموض مفاهيم الجودة والاعتماد أوجد مزيداً من الصعوبة والارتباك ، وضاعف من سلبيات المنظومة التعليمية لتواضع الإدارة التعليمية فيما تتبعه من إجراءات ، فضلاً عن تباينها من دولة إلى أخرى ، ومن مؤسسة إلى غيرها .

وبينما أكدت تحليلات وايزمان والبكر (٢٠١٣) (٥) إمكانية الاستفادة من مؤهلات المعلمين في اعتماد جودة المعلم في النظم التعليمية ؛ غير أنهما أثبتا خطأ فرضية وجود علاقة مباشرة قابلة للقياس بين طبيعة التخصص العلمي ونوعيته ، وبين جودة التعليم والتعلم داخل فصول الدراسة والمدارس في النظم التعليمية ، وذلك في كل دولة على حدة من دول الخليج محل دراستهما .

ولتطوير إعداد المعلم عبر مشروعات بحثية تطبيقية ، تناول (Burce, Nank, 1988) (٦) مشروعات كلية المعلمين في شرق أفريقيا بنهج تاريخي وثائقي لتطور ثلاثة مشروعات أشرفت عليها كلية المعلمين بجامعة كولومبيا فأسست المركز الكيني لقيادة التطوير ، وأجرت دراسات تتبعية خاصة بالتنمية وتحديد الاحتياجات البحثية ، واتضح منها أثر الخبرة الأمريكية على دور المعلمين المغتربين في تنشئة الأطفال ؛ وإعداد معلمين أكفاء وإعادة تدريب آخرين .

وأولت دراسة إقبال دندري. ، وطاهرة هوك (١٤٢٨هـ) (٧)اهتمامها بتجربة السعودية وأوضحت النتائج اختلاف مستوى الجامعات في مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي من حيث تطبيق أنشطة وأدوات التقويم اللازمة ، وكانت أهم العوائق عدم المعرفة وكفاية التدريب الكافي في إجراءات تحقيق الجودة ، وأوصت بضرورة تبني نموذج لتقييم احتياجات التدريب ، ويصمم

برنامج تدريبي على مستوى الأفراد والبرامج والمؤسسات ، يتم تنفيذه ومتابعته في مواقع المؤسسات نفسها .

مشكلة الدراسة

استقرت جهود الإصلاح التربوي في مصر على التزام معايير الجودة والاعتماد باعتبارها مؤشرا كاشفاً عن واقع التعليم بنية ومحتوى ، ومعيناً على تحسين جودتها ؛ بما في ذلك كليات إعداد المعلم حيث الحاجة لتمهين التعليم وإعداد خريجين متميزين ، بما يعزز سمعتها ؛ فكان الأمر مثار اهتمام كثرة من الباحثين ؛ إذ طالب عادل السيد (٢٠٠٠) (٨) الجهات المعنية بإجراء تعديلات في قانون تنظيم الجامعات ، وإعادة صياغة الحقوق والواجبات لتقويم الأداء الجامعي ، واضطلاع الإدارة الجامعية بكافة مستوياتها بالأدوار المتعلقة بمفهومي التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي ، وتأسيس نظام للمعلومات لتوفير البيانات والتقارير اللازمة لتقويم الأداء بمستوياته المختلفة ، وبخصوص ذلك طالب أحمد فاروق (٢٠٠٤) (٩) بتعديل قانون تنظيم الجامعات والمؤسسات التعليمية العالية لإنشاء هيئة الاعتماد كهيئة مستقلة ، يحدد مهامها وأسلوب عملها ومسئولياتها ووضعها القانوني ، ووضع لذلك تصوراً لإجراءات اعتماد مؤسسات التعليم العالي ، من خلال لجنة يتم تشكيلها بشان آليات التنفيذ.

وتناول سلامة حسين ، و محمد ابراهيم (٢٠٠٢) (١٠) بشكل نقدي تحليلي معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء المعايير العالمية ، واقترحا تصوراً للاعتماد المهني للمعلم في مصر ، مع إنشاء مؤسسة قومية بإشراف المجلس الأعلى للجامعات تتولى مسئولية الاعتماد ويطلق عليها لجنة اعتماد مؤسسات إعداد المعلم ، ومهمتها منح الاعتماد الأكاديمي والاعتماد المهني للمعلم ، واستهدف محمد عطوة (٢٠٠٢) (١١) توضيح نظام الاعتماد المؤسسي والمهني وأهداف كل منهما ، وتناول بعض الخبرات

الأجنبية في مجال الاعتماد المهني للمعلم ، وظهر أن الاعتماد الأكاديمي شرط ضروري لتطبيق الاعتماد المهني ، وشرط أساسي لمزاولة العمل بالتدريس ، والربط بين تجديد الترخيص للمعلم بتحقيق تقدما في مهنته ، وأن تكون هناك رغبة حقيقية من قبل القيادات التعليمية وجمهور المعلمين بتطبيق نظام الاعتماد المهني للمعلم ، مع الفهم العميق لفلسفة هذا النظام ومتطلبات تنفيذه ، والتوعية الكاملة بطبيعته ضمانا لنجاح تطبيقه.

وتناول هنداوي حافظ (٢٠٠٣) (١٢) نظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية واستراليا وتركيا وتوصل إلى اتفاقها في الهدف واختلافها في الآليات ، ولهيئات الاعتماد القومية أن تحظى باعتمادها من جهات عالمية ، واقترح الباحث نظاماً لاعتماد برامج المعلم في مصر ، مستهدفاً تحسين مستوى هذه البرامج

أما دراسة العجمي (٢٠٠٣) (١٣) فرصدت بعض متطلبات التطبيق بمدارس التعليم الثانوي العام ؛ مثل ضرورة تهيئة الإدارة المدرسية لمناخ تنظيمي يكفل تحقيق الاعتماد وتشكيل لجنة عليا بكل محافظة تتولى مهمة إعداد نظام للاعتماد الملائم للتطبيق ، مع تهيئة المناخ المجتمعي المناسب ، ووجوب قبول كافة العاملين بمديريات التعليم ، حتى تكتسب المدارس المكانة والصفة العلمية التي تؤهلها لاستيفاء معايير الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوي .

واستهدفا كل من اسماعيل بدير (٢٠٠٤) (١٤) و موسى علي (٢٠٠٤) (١٥) رصد أوجه القصور التي تعاني منها كليات التربية ، والتعرف على مفهوم الاعتماد الأكاديمي وهيئاته وإجراءاته ، وعرض خبرات بعض الدول المتقدمة بهدف التوصل إلى وضع نظام اعتماد أكاديمي لكليات التربية في مصر : فأعد بدير قائمة بمعايير الاعتماد الأكاديمي كإطار مرجعي لتقييم جودة العمل بكليات التربية ، ووضع الشرقاوي تصوراً مستقبلياً لتطوير كليات التربية خلال مجموعة من المحاور.

واستخدم حسن البيلاوي (٢٠٠٤) (١٦) مدخل معايير جودة المعلم والمخرجات التعليمية للمتعلم ، والاعتماد التربوي لكليات التربية من خلال المفهوم المتكامل في إعداد المعلم ، ونموذج NCATE في بناء معايير الاعتماد التربوي لكليات التربية وشملت المعايير عدة عناصر، وفي موضع آخر طرح الباحث (٢٠٠٥) (١٧) نموذجاً متكاملاً للتطوير مستهدفاً توكيد الجودة الكلية عبر ثلاث مراحل تتمثل في الإعداد قبل الخدمة ، ثم الإعداد الإكلينيكي الممتد والتقويم، ثم الاستمرار في التنمية المهنية . واقترح محمد مدبولي (٢٠٠٤) (١٨) خطة إجرائية لإعادة هيكلة كليات التربية على ضوء العلاقة بين البني المؤسسية والنماذج النظرية لإعداد المعلمين مؤكداً أن نقطة البدء هي تبنى معايير معتمدة لنظم إعداد المعلم وترجمتها إلى مخرجات بمعنى أن تصيح البنية انعكاساً للوظيفة وليس العكس . وبنهج تحليلي مقارن للنماذج المعتمدة أكاديمياً.

ويعد مشروع تطوير كليات التربية " FOEP" أحد مشروعات ثلاثة في مجال التطوير التشريعي والمؤسسي ، وإعادة هيكلة المنظومة القومية للتعليم العالي ، وواكب المشروع برنامجاً لتطوير كليات التربية Faculty Of Education Program كأحد مكونات برنامج إصلاح التعليم Education Reform Program (ERP) ، والفرق الواضح بينهما طبيعة الجهة الإشرافية وجهة التمويل؛ فالأول يعتمد على القرض المقدم من البنك الدولي ، أما الثاني فدعمته الوكالة الأمريكية للتنميةUSAID"" والهيئتان يملكان رصيداً من الخبرات مع مصر ، ومع الوعي بضرورات تطوير كليات التربية ، غير أن الوضوح الفلسفي والإطار التشريعي ركيزتان لأي تطوير "نصرالدين شهاب" (٢٠٠٨) (١٩).

واقترح أمين النبوي (٢٠٠٧) (٢٠) عدة إجراءات لاعتماد كليات التربية في مصر ، ومنها تحويل كليات التربية إلى مجتمعات تعلم مهني واستخدام التفكر في تطوير الممارسات المهنية ، ووقوفاً على حيثيات صدور(قانون: ٨٢ لسنة ٢٠٠٦) بإنشاء

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد) رصد محمد توفيق وآخرون (٢٠٠٧) (٢١) ، الحالة المتدنية للمؤسسة التعليمية بما فيها مستوى الطلاب وحال المعلمين ؛ والتزاماً من الدولة كان صدور القانون ولائحته التنفيذية ، وأوصى الباحثون بنشر ثقافة الاعتماد بين القيادات ومديري المدارس والمعلمين ، وتقديم العون والخدمات للمستفيدين ، مع إعادة النظر فى القانون بعد استقراء التطبيق التشريعي له .

وتوافق دينا ماهر (٢٠١٠) (٢٢)، و بيومي ضحاوي ، رضا ابراهيم (٢٠١٠) (٢٣) على تقويم وضمان جودة نظم التعليم على ضوء العوامل المجتمعية ، والترابط بين نجاح نظم الاعتماد والسياق الحاضن لها ، وأن نجاح نظام للاعتماد في مجتمع لا يعني نجاحه في سياق مختلف ؛ لذا وجب الحرص عند محاولة الاستفادة من خبرات الدول الأجنبية في هذا المجال ؛ ولعل ذلك شكّل دافعاً لـ أمل ثابت (٢٠١٢) (٢٤) لتناول بعض مشكلات تطبيق معايير الجودة والاعتماد (دراسة حالة على محافظة بورسعيد) ، وقد صاغت الباحثة تصوراً مقترحاً قد يسهم في حل هذه المشكلات اعتماد مرحلة التعليم قبل الجامعي بمصر.

وعن دور المشروعات في دعم بناء القدرات الوطنية في مجال تعليم الكبار(دراسة تحليلية) تناولت عائشة عبد الفتاح (٢٠١٣) (٢٥) مشروعين في مجال تعليم الكبار هما: المشروع المصري البريطاني(CELL)"مشروع تعزيز قدرة الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار" ، ومشروع اليونسكو لتعزيز بناء القدرات الوطنية وتطوير البرامج الإبداعية في نفس المجال ، ويشير تقييم المشروع الأول إلى التكلفة العالية للمشروع واستفادة الجهة المانحة معلوماتياً عن أدق تفاصيل الحياة المجتمعية ، ولم تستطع الهيئة تفعيل قدراتها فيما بعد المشروع لانتهاء التمويل وعدم تبني قيادة الهيئة للمشروع ، وبالنسبة للمشروع الثاني لم يتم تفعيل عديد من الأنشطة ولم يظهر أثر المشروع ؛ وبتتبع إنجازات

الهيئة عام ٢٠١٢ خلصت الدراسة إلى أن مصر لن تكون قادرة على تحقيق الأهداف الأساسية التي دعا إليها مؤتمر داكار ٢٠٠٠ .

وبخلاف الدراسة الأخيرة ؛ فإن الأدبيات والدراسات لم تقف كثيراً على مشروعات التطوير التربوي ومدى مشروعيتها ، بما فيها مشروع تطوير كليات التربية التي غابت عنه الرؤى والتوجهات الإستراتيجية "نصرالدين شهاب (٢٠٠٨)" (٢٦) ، مع التوافق بين أغلبها على تناول الاعتماد نشأة وتعريفاً ومهاماً بآلياته ومؤسساته ، ويدعو ذلك إلى النظر في قانون تنظيم الجامعات ٤٩لسنة١٩٧٢ لمواجهة بعض دلائل التناقض والتباين بين الهيئات المتخصصة "نصرالدين شهاب ، إيناس زكي" (٢٠١٢) (٢٧) ، وبوجه عام فإن قراءة الدراسات السابقة ، توضح ما يلي:-

- التوافق على تناول الاعتماد نشأة ومهاماً بآلياته ومؤسساته ، وتعدد صور مؤسساته وأولوياتها ووضعها القانوني.
- ثمة توجه نحو تدويل الاعتماد عبر إقامة مشروعات للتطوير رغم اختلاف صوره بين الدول والهيئات بمراحل التعليم المختلفة .
- غموض مفاهيم الجودة والاعتماد ضاعف من سلبيات المنظومة التعليمية.
- لا توجد علاقة مباشرة بين طبيعة التخصص ، وبين جودة التعليم والتعلم داخل فصول الدراسة.
- اختلاف مستوى الجامعات من حيث تطبيق أنشطة الجودة والاعتماد وأدوات التقويم اللازمة لها.
- حاجة قانون تنظيم الجامعات لإعادة صياغة الحقوق الواجبات ، واضطلاع الإدارة الجامعية بأدوارها المتعلقة بمفاهيم التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي
- تهيئة المناخ المجتمعي والتنظيمي بما يكفل تحقيق معايير الجودة واستيفاء *متطلبات* الاعتماد .

- ارتفاع تكلفة المشروعات الممولة من الخارج واستفادة الجهة المانحة معلوماتياً وتواضع قدرة المؤسسات على استمرار عملية تطويرها بعد انتهاء تلك المشروعات.
- ويتضح أن هناك مغايرة في بعض محاور الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة ؛ كما لا توجد دراسات حالة لهذه المشروعات بكليات التربية في مصر أو مدى اتساقها مع التشريعات المنظمة لهذه الكليات ؛ فضلاً عن ندرة الاهتمام بالمنطلقات النظرية المؤسسة للاعتماد.

ومع انخراط كلية التربية بجامعة حلوان في عدة مشروعات للخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم العالي ٢٠٠٠ ، وإنشاء وحدة بها لضمان الجودة والاعتماد منذ عام ٢٠٠٥ ، وبعد مرور عقد من إنشاء الوحدة ؛ فلا زال الشك يغلف جودة إعداد المعلم بها ، و قدرة تلك المشروعات على تعزيز الثقة بتلبية متطلبات الاعتماد كمؤسسة جامعية وأكاديمية مهنية ، مما مثّل إشكالية للدراسة الحالية.

تساؤلات الدراسة:

١- ما المنطلقات النظرية لاعتماد جودة المؤسسات التعليمية ؟

٢- ما الأسس التشريعية لمشروعات الجودة في كلية التربية بجامعة حلوان للاعتماد ؟

٣- ما طبيعة المشروعات المهيئة لاعتماد جودة كلية التربية بجامعة حلوان ؟

٤- ما موقف المجموعات البؤرية من مشروعات الجودة والاعتماد بالكلية؟

٥- ما المداخل المقترحة لاعتماد جودة كلية التربية بجامعة حلوان؟

أهداف الدراسة :

١- الوقوف على المنطلقات التاريخية والنظرية للاعتماد التربوي.

٢- التعرف على الأسس التشريعية لمشروعات جودة والاعتماد في كلية التربية بجامعة حلوان .

٣- تتبع مشروعات كلية التربية بجامعة حلوان في الجودة للاعتماد التربوي .

٤- الوصول إلى معوقات اعتماد كلية التربية بجامعة حلوان

٥- اقتراح مداخل استراتيجية لتجويد آداء كلية التربية بجامعة حلوان.

حدود الدراسة :الحد الزمني: (٢٠٠٥-٢٠١٥)*

الحد الموضوعي : اقتصار الدراسة على مشروعات اعتماد الجودة بالكلية بجامعة حلوان ، وهي :

١- مشروع إنشاء وحدة لضبط الجودة في إطار مشروعات QAAP1

٢- مشروعات الجودة المهيئة للاعتماد من برنامج CIQA P.

مصطلحات الدراسة

الاعتماد التربوي:

جاء لفظ الاعتماد في اللغات الأجنبية نقلاً عن اللغة الفرنسية credit من الكلمة اللاتينية credere التي تعني(الثقة والاطمئنان)، وباللغة الإنجليزية Accreditation إقرار، أو قبول بمعنى الموافقة على توافر المعايير المطلوبة للقيام بأنشطة تعليمية ، وثمة مقاربة للمصطلح تؤكد معنى قبول المستوى العلمي للمؤسسة من قبل هيئة خارجية ، ومنها Accredit وتعني يجيز أو يشهد بأن معهدًا ما استوفى الشروط ، ويقصد بالاعتماد المدرسي School Accreditation الشهادة للمؤسسة باستيفاء الشروط المطلوبة للحصول على الكفاءة والسلطة، أو المصداقية. (٢٨)

وللوكالات المتخصصة بالولايات المتحدة أكثر من تعريف للاعتماد منها ما يلي: (٢٩)

* تردد صدى موضوع الجودة بالكلية بعد توقيع المشروع عام٢٠٠٥ ، وتم تحديد مجموعة من الزملاء للعمل في إطار المشروع ، وتشكلت هيئة المكتب (في جناح كلية التجارة) حيث مقر الكلية في ذلك الوقت . مقابلة مع أ.د/ ماجدة مصطفى عميدة الكلية منذ٢٠٠٧ -٢٠١١ تاريخ بلوغ سيادتها سن المعاش

- «الاعتماد هو عملية الاعتراف بالمؤسسة التعليمية أو برامجها التي تولد الثقة لدى المجتمع التعليمي وكافة الناس».
- «الاعتماد عملية تقييم البرامج التعليمية بهدف تحقيق مستوى عال من الأداء في ظل معايير الجودة التي وضعتها بعض الهيئات الخارجية مثل الحكومة ومجالس ولجان الاعتماد والوزارة».
- الاعتماد « شهادة (status) تمنح لمؤسسة تعليم عالٍ تؤمن معايير محددة لجودة التعليم»

وتؤكد الموسوعة الدولية للتعليم العالي على المعنى الأول بأنه «الاعتراف العلني لمدرسة ما أو لمعهد أو كلية أو جامعة أو برنامج دراسي متخصص تتوافر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معينة معترف بها رسميًا» ، ويتضمن الاعتراف بعد تقييمها تشجيعا للمؤسسة التعليمية للتطوير نحو الأفضل ، والاعتماد في معظم بلدان العالم، وظيفة تعليمية تتم بواسطة مؤسسة حكومية ، وثمة من رأى ضرورة أن تكون المؤسسة مستقلة عن الحكومة من قبل منظمات غير هادفة للربح (٣٠).

وتُعرف هوجتون Hughton الاعتماد وسيلة هامة لضمان الجودة الأكاديمية للمؤسسة، والفعالية التنظيمية، والاستدامة ، وشكل من أشكال مراجعة النظراء لمؤسسات التعليم العالي (٣١). وقد يشير المصطلح إلى ممارسات تقوم بها هيئة خارجية متخصصة ، لمساعدة المؤسسات الشبيهة لها ممن يتقدم إليها، والعمل على تحسين أهدافها ، وهي إحدى وسائل المجتمع التعليمي من أجل دعم كفاءة التعليم بما تجعله موضع ثقة الناس وتحجم من تحكم الأجهزة الخارجية (٣٢) والتعريف الإجرائي لمشروعات الجودة والاعتماد في الدراسة هي : الخطط المقترحة التي تتضمن إجراءات وأنشطة متكاملة لتجويد الآداء العام لكلية التربية بجامعة حلوان ، أو أحد ميادين العمل فيها لتهيئتها

للاعتماد ، وهي مقدمة من الكلية أو أحد أعضائها إلى إدارة مشروعات تطوير التعليم العالي أو إحدى الإدارات والبرامج التابعة لها ، بغرض تمويل والدعم الفني لهذه الخطط

منهج الدراسة وإجراءاتها

انتهجت الدراسة نهجاً تحليلياً وثائقياً مع أسلوب دراسة الحالة بمقاربة منهجية للدراسات الكيفية حيث معايشة الباحث للمشكلة ، وبمشاهدات عينية منحِّياً الذاتية قدر الطاقة ، عبر إجراء مقابلات شخصية لبعض من تحملوا مسئوليات الجودة والاعتماد خلال فترة الدراسة ، مستخدماً المجموعات البؤرية (المركزة) Focus Group بوصفها أداة مساعدة على فهم المشكلة عبر عملية التفاعل بين المشاركين والقيم والمعتقدات التي يؤمنون بها ، وتسليط الضوء على وجهات نظرهم تجاه القضية المطروحة للمناقشة ، وهذه المشاعر والمواقف لا يمكن الكشف عنها إلا عبر التجمعات الاجتماعية والتفاعل بين الأفراد في الجماعات البؤرية. (٣٣) ، ومن أهداف استخدام هذه الأداة (٣٤) :

- الحصول على خلفية عامة من المعلومات حول موضوع محل الاهتمام.
- توليد فروض بحثية مقترحة لبحوث قادمة ، واستثارة أفكار جديدة ومفاهيم مبتكرة.
- تحديد احتمالات وجود مشكلات متعلقة ببرنامج أو منتج جديد.
- توليد انطباعات حول البرامج والمؤسسات وغيرها.
- تفسير ما تم رصده وتوثيقه وتحصيله

وعلى هذا سارت الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

أولاً : حصر الأدبيات والدراسات التي تناولت مشروع تطوير كلية التربية بجامعة حلوان .

ثانياً: رصد الأسس التشريعية لمشروع وحدة الجودة والاعتماد بالكلية .

ثالثاً: مسح الوثائق المرتبطة بجهود الكلية نحو الجودة والاعتماد.

رابعاً: تحليل وثائق مشروعات الجودة والاعتماد لكلية التربية بجامعة حلوان .

خامساً : إجراء المقابلات المفتوحة مع بعض القائمين على إدارة هذه المشروعات.

سادساً: عقد مناقشات عبر المجموعة البؤرية للوقوف على معوقات هذه المشروعات.

سادساً : إدراك العلاقة بين التحليل الوثائقي وبين المقابلات والمجموعات البؤرية.

سابعاً : الكشف عن معوقات جهود كلية التربية للجودة والاعتماد.

ثامناً: رصد النتائج وتفسيرها وكتابة التقرير النهائى للدراسة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

ينبغي الإشارة – بادئ ذي بدء– إلى التمايز بين عموم لفظ الجودة وخصوص نشأته كمصطلح مشفوعاً بمقاربات نظرية ، استنادا إلى فرضية تحقق مضامين الجودة في حضارات ظهرت عبر تطور التاريخ الإنساني ؛ فالحضارات القديمة شرقاً وغرباً لازالت آثارها الفكرية والمادية تؤكد هذا المعنى ؛ وعلى سبيل المثال ، الحضارة الإسلامية انطلقت من فهم عميق لهذا الدين المتجاوز الزمان والمكان وغايته إعمار الأرض بإعمال الفكر والتدبر في قوانين الكون واستفراغ الجهد بالعمل الجاد المتقن ، وأن يتعدى صلاح الفرد إلى إصلاح المجتمع بإخلاص النية لله بلوغاً إلى درجة الإحسان لتحسين نوعية الحياة ؛ والإحسان يعني انصهار مجمل أعمال الإنسان في بوتقة العبودية لله ، كما ورد في الحديث :" الإحسان : أن تعبد الله كأنك تراه فان لم تكن تراه فإنه يراك" ، وهو ما تجلى أثره في الحفاظ على تراث البشرية ، والإضافة إليها من ثمار جهود هذه الحضارة في ميادين المعرفة المختلفة ، لأن الجودة والإتقان البشري يقتضي دائما القناعة الفكرية ، وتوفر الشروط المفعلة للأداء السليم والمتميز بعيداً عن الإفراط والتفريط . أما في العصر الحديث فصاحبت عمليات اعتماد الجودة التوجه الإيجابي لمعظم الدول والمجتمعات المعاصرة إلى تأسيس هيئات ومؤسسات معنية بذلك ، وبدأ تدخل الحكومة الاتحادية بدور محدود عام ١٩٥٢ ؛ حيث تم التفويض لمؤسسة بيل GI لقدامى

المحاربين ، وكان الجديد في التشريع بالقانون الأصلي لهذه المؤسسة محفزاً لإنشاء الكليات والجامعات واستيعاب تدفق الطلاب الجدد ؛ لكن بعض المؤسسات الجديدة شكت في قدرتها ، وحملت هذه التشريعات أسلوب مراجعة النظراء كمدخل لقياس الجودة المؤسسية ؛ واقتصرت مهمة مؤسسة بيل الأهلية على الطلاب المسجلين في المؤسسات المعتمدة المدرجة على لوائحها المعترف بها من الحكومة الفيدرالية طبقا لنشرة مفوضية التعليم الأمريكي (٣٥).

وتشير الأدبيات إلى صدمة سبوتنك (١٩٥٧) التي بسببها أعادت الولايات المتحدة النظر في النماذج الأكاديمية لإعداد المعلمين ؛ فكان القياس والتقويم المدخل الاستراتيجي حيث شاع حينئذ فكرة "الاختبار"، وضرورات التركيز على قياس ما حصله الطلاب المعلمون من مكونات برنامج الإعداد ، رغم ما واجه ذلك من انتقادات من أهمها تفكك المعرفة التي اكتسبها الطلاب وضعف تماسكها ، خصوصاً فيما يتعلق بالمساقات ذات الطبيعة التطبيقية ، فغابت أساليب التقييم التي تعتمد المواقف الحقيقية ، واتسم المكون المهني بعدم القابلية للتطبيق نظرا لطبيعة التقييم المتبع ، ولما تتصف به المعارف المتعلقة بالتدريس من هشاشة ، وثمة اشتباك بين عمليات الاعتماد والتقويم وقدرة الخريجين على القيام بالأدوار المناطة بهم ؛ لذلك سرعان ما ظهر القانون الوطني للدفاع التربوي (٣٦)، وهو ما أدى إلي صب الملايين من الدولارات في بناء برامج تعليمية جديدة على مستوى الوطن ، خاصة في الرياضيات والعلوم والكيمياء والفيزياء كما خصصت بعد ذلك أموالا لتقويم هذه المناهج الجديدة(٣٧).

ونحو تقويم التعليم الأمريكي أصدرت اللجنة المكلفة بالتقويم تقريراً سنة ١٩٨٣بعنوان "أمة في خطر: ضرورات الإصلاح التربوي". وجاء فيه: " إنّ الولايات المتحدة الأمريكية التي كانت في يوم ما في الطليعة ومن دون متحدٍ في التجارة والصناعة والعلم والإبداع التكنولوجي ، تجاوزتها اليوم كثيرٌ من الدول في العالم" ، وأنذر أعضاء اللجنة قائلاً: "

إنّ الأسس التربوية في مجتمعنا اليوم تآكلت بفعل بروز التيّار الوسطي Mediocrity الذي يهدّد بشدّة مستقبلنا كأمة وكشعب" (٣٨).

وتأسست أول جمعية لمدارس وكليات New England التي استقطبت مئات الكليات للعمل طواعية في هذه الجمعيات ، وكان تأثيرها واسع النطاق بسبب تأثيرها على قرارات التمويل، والمساعدات المالية من الجهات الحكومية أو المحلية والجمعيات الخيرية للمؤسسات التعليمية ، والاعتراف بالشهادات الصادرة عنها ، وفي تعيين الخريجين، وتوجيه الطلاب للالتحاق بالكليات والجامعات ، والترخيص بمزاولة المهن التي تحتاج إلى تدريب عملي بعد التخرج، وتحويل الطلاب من مؤسسة تعليمية إلى أخرى ؛ أما بالمملكة المتحدة ١٩٩٢ م فتم إسناد عملية الترخيص إلى مجالس تولت تقويم جودة التعليم العالي للمؤسسات التي تمولها في انجلترا وويلز higher education funding council for England and wales (٣٩)، وتوالى ظهور هذه المؤسسات ليشمل اليابان ومعظم دول أوربا وبعض من الدول العربية ، وينظر إلى حاجة المؤسسات التعليمية لتحسين التنسيق والربط بين الثانوية والمؤسسات التعليمية بعد المرحلة الثانوية ، جنبا إلى جنب مع متطلبات التوحيد بينهم (٤٠).

إشكاليات نظرية للاعتماد التربوي

إذا كان من المفترض ، إزاء طوفان التغيرات المتسارعة زمنا والمتنوعة مضموناً ، مراجعة الاستراتيجيات القائمة على جودة كليات التربية ؛ فإن البداية ربما تتطلب الوقوف على طبيعة الظهير الفلسفي أو النماذج النظرية التي استندت إليها طرق الجودة والاعتماد لنظم إعداد المعلم وبرامجه ، وكيف ظهرت ؟ وفيما توافقت أو اختلفت ؟ وما مبررات ظهورها ؟ وإن كان جوهر الإجابة فيما شاب الواقع التعليمي من سلبيات ، ومنها: (٤١)

- تقديمه لصورة محدودة وسريعة عن التعلم ، فلا يبين ما يستطيعه الطلبة في الحياة العملية.
- تضحية طريقة التقويم بخاصية الأصالة لاختلافها بشكل ملحوظ عن الطرق التي يطبق بها الناس أشكال المعرفة في الحياة الواقعية.
- اختزال تقدم الطلبة في شكل درجات تقتصر على مقارنه الفرد بغيره ، وإهمال معيار التقويم الذي يتحدد في الهدف التعليمي والذي لابد أن يحققه الطالب.
- تركيز المضمون في قياس قدرة المتعلمين على التذكر والاستيعاب ، ونادراً ما يهتم بقياس المستويات العليا للتعلم كالتفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات.
- ندرة الاهتمام بقياس مستوى تقدم الطلبة في المجالات الوجدانية والنفس حركية والاجتماعية.

إضافة إلى قصور النظام التعليمي عن إعطاء مؤشر حقيقي لسير العملية التعليمية ، والتغذية الراجعة مفقودة ، فضلاً عن وجود نقص كبير في المعلومات المتعلقة بمتابعة تقدم الطلبة عبر الاختبارات المقننة أو معيارية المرجع Norm-referenced tests وجاءت نتائج الدراسات لتثبت ضبابية الصورة عن مدى تحقق الأهداف التربوية عبر تلك الاختبارات، فكان ظهور اختبارات محكية المرجع Criterion-referenced tests ليتحدد نجاح الفرد بناء على محك معين بدلا من معايير الجماعة ، ووظفت هذه الاختبارات لتقويم ما يسمى الحد الأدنى للكفايات ؛ غير أن المتخصصيين اكتشفوا اقتصارها على المهارات ومستويات التفكير البسيطة بما شجع التعلم السطحي السلبي والتدريب النمطي ، حيث التركيز على درجات الاختبارات بدلا من تحسين التعلم ، ونجم عن ذلك موجة إصلاحات أخرى أدت إلى إصدار مرسوم أمريكا ٢٠٠٠.

وأصبح من الضروري استحداث نظام يحقق معايير الجودة والاعتماد والتميز، وتمثل ذلك في التقويم التربوي البديل (الأصيل) authentic education evaluation ،

التي تعددت المصطلحات المقابلة له : التقويم القائم على الأداء أو الحقيقي أو المتعدد– يعني تعدد مجال التقويم وتعدد مستوياته ووسائله – ويعد استخدام أساليب واستراتيجيات هذا التقويم Alternative Assessment تحولاً جوهرياً فى الممارسات التقليدية السائدة فى قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم فى المـراحـل التعليمية المختلفة. (٤٢)

ومع الاهتمام بكيفية تحقق التعلم الأصيل سيطرة الآليات المعتمدة على نماذج الجودة والاعتماد التربوي مع تنوع تطبيقاتها مثل: طرق جوائز الجودة والتميز ، وطرق التحسينات المستمرة، ونماذج الاعتماد المدرسي ، ونماذج الإعداد المستهدفة لتحقيق فاعلية التدريس التي نجحت في تطوير نفسها على مدى ثلاثة عقود تقريبا ، مما انعكس على أساليب تقييم الطلاب المعلمين ، فكان تحليل التدريس إلى مجموعة من الأداءات القابلة للقياس والتقييم ، وتحليل عملية التعلم إلى مجموعة من القدرات ، وتحولت عمليات الإعداد إلى برامج موجهة بالتقييم ، وقاربت كثيرا المعنى الحرفي لمفهوم التدريب.

لقد أحدثت الانتقادات الموجهة لحركات الإصلاح التعليمي نقلة نوعية من التربية السلوكية إلى التربية المستندة إلى معايير الأداء ؛ فقام أصحاب نماذج الفعالية أمثال شولمان Shulman (٤٣)، بتطوير بحوثهم حول العوامل السياقية والاجتماعية المؤثرة على التدريس ، والتحول ببؤرة الاهتمام من التدريس إلى التعلم كعمليتين مركبتين ، وتمحور الاهتمام حول التعلم الحقيقي Authentic Learning والتقييم المستند إلى الأداء Performance based assessment في تصميم برامج إعداد المعلمين .

وباتت السيادة لمبدأ إعداد المعلمين وفقا للمعايير Standard Based Teacher Education، باعتباره البديل العملي عن الإعداد وفقا لنماذج نظرية بعينها ، في ظل ملابسات المنافسة العالمية التي استعرت في التسعينيات ، وزيادة الإقبال على نماذج الاعتماد الأكاديمي لبرامج الإعداد (٤٤).

ويمكن إيجاز أهم متطلبات الاعتماد ومراحله فيما يلي: (٤٥)

أ- المرحلة الأولى (الدراسة الذاتية) : تقوم المؤسسة الراغبة في الاعتماد بإعداد دراسة شامله موثقة لأوضاعها الحالية : معلومات عن برامجها الأكاديمية- معلومات كاملة عن الهيكل الإداري والمالي- مجالات البحوث والتطوير الذي تقوم به- الخدمات المقدمة للمجتمع المحلي- التخطيط لتطوير المؤسسات كمؤشر إيجابي لتطوير ذاتها- التصورات المستقبلية .

ب- المرحلة الثانية : الزيارة الميدانية للتحقق ، ورفع الواقع والمطابقة مع الوثائق

جـ- المرحلة الثالثة : التقييم

ولخطورة عملية التقييم ؛ كان من أشهر النماذج – كما ذُكِرَ سلفاً – معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE : التي أفردت معيارا خاصا بنظام التقييم فكان النص على "ضرورة امتلاك مؤسسة الإعداد نظاما للتقييم وجمع البيانات حول مستوى تأهيل معلمي المعلمين ، وأداء الطلبة المعلمين والمرشحين للالتحاق بالمهنة ، والعمليات والأنشطة الداخلية للمؤسسة من أجل تقويم وتحسين برامجها"، ووصف نظام التقييم بأنه " نظام يتم تطويره من قبل المجتمع المهني للمؤسسة بما يعكس إطارها المفاهيمي ، ويتمشى مع المعايير المعتمدة من الجهات المختصة ، ويتضمن مجموعة من المقاييس الشاملة والمتكاملة لمتابعة أداء الطلاب المعلمين ، وإدارة وتحسين العمليات والبرامج " ، مع مساندة كافة القرارات بشأن الطلبة المعلمين إلى التقييمات المتعددة إلى الأداء ، ولتحقيق ذلك المعيار من خلال مساقات برامج الإعداد ، تحرص منظمات الاعتماد ولجان المقيمين على أن تتضمن توصيفات البرامج والمساقات قوائم تفصيلية بمخرجات التعلم المستهدفة ، وكذلك على وصف المستويات القياسية للأداء Rubrics المتوقع من الطلاب المعلمين ، وعبر تجميعها من ممارسات ومؤشرات إلى معايير ،

بحيث يسهل تقييمها بشكل موضوعي من قبل معلمي المعلمين ، فضلا عما توفره من فرص ليقوم الطلبة المعلمون بتقييم أداءاتهم بأنفسهم (٤٦)

وللجهة اتخاذ الموقف الملائم في الاعتماد أو تصحيح الموقف أو مطالبة المؤسسة للتقدم من جديد ، وللمجتمعات المهنية Professional Communities دورها الأساسي في وضع المعايير المهنية لبرامج الإعداد ، وكذا قوائم المخرجات المحققة لها وربما على المؤسسات الحكومية تبني تلك المعايير والإشراف على تنفيذها ، والملاحظ أن معايير الاعتماد الأكاديمي التي حددتها NCATE تقوم على ثلاثة مبادئ رئيسية هي :

الأول: تصميم المنهج ليلبي احتياجات المتعلم من خلال تطوير أهداف ومخرجات تعلم واضحة وقوية تستند إلى معايير المنظمات المهنية المتخصصة وإلى أفضل الممارسات العالمية .

الثاني : توفير الفرص للمتعلم لتحقيق تلك المعايير، من خلال توجيه جميع المصادر والموارد والإمكانات المتاحة مادية وأكاديمية للمساعدة على تحقيق تلك المعايير .

الثالث : تقييم مدى نجاح المتعلم في تحقيق تلك المعايير وفقا لمتطلبات تقييم الأداء.

وتعددت وسائل دعم المؤسسات التعليمية بمراحلها منحاً للاعتماد ، ابتداءً بعمليات التهيئة ومروراً بوسائل جاذبة كشهادات التقدير والجوائز المادية والسمعة ، وانتهاء بمنح شهادات الاعتماد ، أو تأكيداً لها ، أو منحها فرصة لاستيفاء متطلبات الاعتماد ، أو سحب رخص اعتمادها ، وفق متطلبات هيئات الاعتماد ، وفي ذلك تنوعت مستهدفات الاعتماد ، ومن أبرزها: –

- الاعتماد المؤسسي Institutional Accreditation (٤٧)أي اعتماد المؤسسة ككل وفقًا لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج، ومستويات إنجاز الطلاب والهيئة الأكاديمية وغيرها.

- الاعتماد الأكاديمي Academic Accreditation(٤٨) أي منح اعتراف عام ومعلن لبرنامج أكاديمي باستيفائه الحد الأدنى من المعايير المحددة للجدارة التربوية ، وهو عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة ، وتتم بواسطة هيئة متخصصة ، وله ست جمعيات إقليمية في الولايات المتحدة الأمريكية.
- اعتماد البرامج النوعية Program Accreditation: ويقوم بتقييم البرامج بمؤسسة ما والتأكد من جودة هذه البرامج ، ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة ، ويطبق على البرامج المتخصصة داخل المؤسسة مثل برنامج المتفوقين أو منهج جديد تقدمه المدرسة(٤٩).
- الاعتماد المهني Professional Accreditation: أي الاعتراف بالكيفية لممارسة مهنة معينة على ضوء معايير الهيئات المتخصصة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي(٥٠)

وبمنظور أدبيات الإصلاح التربوي فقد أعطت استراتيجيات الاعتماد صانعي القرار في العالم الرأسمالي القدرة على ممارسة التقييم على أساس النماذج المتعددة لفعالية المدرسة والجودة التربوية التي تكونت عبر عدة مراحل : (٥١)

- أولها : استخدام منهج بحثي معتبر علمياً حيث وعي المحللين السياسيين بضرورة أن يدعم البحث عملية التخطيط ؛ بالتركيز على ضمان جودة الأداء الداخلي للمدرسة والطرق وعمليات التعليم والتعلم المتعلقة بعملية التدريس ، من خلال مكونات النظام وتحسين جودة العلاقات، وأيضاً الكفاءة الداخلية لمحاولة تحسين الأداء المدرسي الداخلي
- ثانيها : استقلالية سياسية للمقيمين المهنيين مع الاعتراف بأنّ السياسة والعلم يتكاملان في التقويم ، وظهرت استجابة للمفاهيم الإدارية المؤكدة لضمان الجودة من حيث الفعالية التنظيمية، وتفاعل المؤسسة مع المجتمع وأصحاب المصلحة الداخلية

والخارجية والسوق التنافسية، والمساءلة التربوية أمامهم ، وقد أثيرت شكوك حول قدرة هذه الموجة في توكيد الجودة .

- ثالثها إيجاد سوق للتقييمات المتمثل في انتشار العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والاقتصاد المبني على المعرفة وتنمية الذكاءات المتعددة ، وتطوير المنهجية التجريبية لتجنب الانتقادات السابقة حول الدراسات التقويمية ، وصولاً إلى تعليم يتجه بقوة نحو المستقبل.

وعلى الرغم من أن أصل نشأة الاعتماد في التعليم العام تم بمبادرة من مؤسسات التعليم العالي لتحسين جودة مدخلاتها من خريجي هذا التعليم ، فإنها الآن من خصائص التعليم العالي ؛ أما تطبيقه بمدارس التعليم العام –كما يؤكد البعض– فهو ضائع بين أن يكون هدفاً لذاته أو أن يكون وسيلة للتغيير، ومن أضاعوه من لا يدركون غاياته في التغيير وتحسين الجودة والتطوير (٥٢).

وأدى تنوع مؤسسات الاعتماد وتباينها وتدرج مستوياتها إلى اختلاف مكوناتها ومساراتها وأسفر عن صعوبات جمة وتحديات متعددة ، ومنها إشكاليات التعامل مع المعايير كمنهج ذي مقاس واحد يناسب الجميع في مجتمع معين ، والتخلي عن مسئولية توفير التعليم المناسب للطلاب الذين لا يرون أن ذلك التعليم لا يحقق اهتماماتهم ، مما دعا إلى القول بأن "حركة المعايير نتج عنها تصرفات عقابية ضد أفقر أفراد الأمة ، إنهم لن يتخرجوا من المدرسة أبداً "(٥٣).

واستدعت المقولة قصة جورج أورويل "عام١٩٨٤" ، حينما حذر بعض المفكرين من خطورة التوحيد القياسي والتماثل ، وطالبوا بمراعاة الأنماط الاجتماعية والثقافية، واعتماد التنوع والتفرد كطبيعيتين رئيستين لشخصية الإنسان ، وحينها كان التساؤل – بعيدا عن التطبيقات الخاطئة للعلوم السلوكية – عن إمكانية المبادئ النظرية لهذه العلوم ،

وخياراتها الأيديولوجية أن تكون أداة لتوحيد النظم خدمة لأصحاب السلطة ، دون النظر إلى تباين أنظمة الحكم؟ (٥٤) .

وواجهت حركة المعايير في التعليم الأمريكي عدة انتقادات منها ما يلي (٥٥):

١- الإسراف في هدر الموارد ، وإهمال قضايا العدالة الاجتماعية والإنصاف : فأنشطة وضع المعايير (وهي قوائم تفصيلية بالآلاف) تستهلك الموارد والأموال التي يمكنها معالجة قصور البنى التحتية والتجهيزات بالمدارس

٢- تركيز المعايير على رفع أسقف التوقعات بشأن تحصيل التلاميذ وأداءاتهم الأكاديمية ، شكّل عبئا إضافيا على كاهل المتعثرين دراسيا ، ومثل بداية لسياسة التمييز تحت غطاء المحاسبية

٣- فشل الاستناد إلى خلفيات نظرية لم تعد مناسبة للمجتمع الليبرالي المؤمن بالفردية والتميز ، ووجد فيها المديرون والمربون نظاما تفصيليا يخنق إبداعاتهم إزاء آلاف المخرجات .

٤- مبالغة حركة المعايير ، واهتمامها المفرط بمواد دراسية بعينها كالعلوم والرياضيات ، على حساب الإنسانيات والدراسات الاجتماعية ، خاصة في مادة التاريخ ؛ أفرز مشكلات عديدة عكست انحيازا واضحا ، وتجاهلا لشخصيات تاريخية محورية .

٥- ترهل وضخامة حجم الوثائق : أدى شره القائمين على وضع كافة التفصيلات إلى إنفاق أموال طائلة تجاوزت ما تم تخصيصه من ميزانيات ، علاوة على صعوبة التعامل مع حجم الوثائق

وبرؤية نقدية مفارقة لأيديولوجية الليبرالية الجديدة ، تم النظر إلى معايير الجودة والاعتماد كأداة لقهر المؤسسات التعليمية ، بما فيها استخدام مصطلحات مثل : مفهوم التعليم أمن قومي ؛ واعتبار ذلك نوع من عسكرة التعليم كجزء من عسكرة المجتمع المدني لصالح مشروعات المؤسسات الدولية عابرة القارات أو متعددة الجنسيات لفرض

أجندتها بالتوسع في سلطاتها وإهلاك السلطة الديمقراطية العامة ؛ ولذلك استخدمت فضاءات مختلفة بإنفاذ الضرورات الاقتصادية ، وثقافة ارتفاع "القانون والنظام" التي تعم الثقافة الشعبية ، والخطاب التربوي ، والسياسة الخارجية ، واللغة ، ومنها التعليم ، وهو جزء من توجيه للحراك الاجتماعي والثقافي والاقتصادي ، تقوم به تلك المؤسسات والشركات المدعومة من الدولة التي تسعى لتقويض السلطة الديمقراطية العامة ؛ بغية فرض سلطة الشركات محليا ووطنيا وعالميا وتوسيع نطاق عملياتها ، لا فرق في ذلك بين مصر والولايات المتحدة (٥٦) .

وأوجه النقد وإن تباينت سياقاتها تُغَلِفُ المقولات النظرية للإصلاح على أساس اعتماد معايير الجودة، وتؤكد أن معادلة المؤسسات التعليمية ومناظرتها بمؤسسات المجتمع الإنتاجية والاقتصادية تمثل تحدياً لذاتية الإنسان وخصوصيات الثقافة ، وربما تم اختزال مكونات عمليتي التعليم والتعلم في مجموعة متطلبات ، وحصرها في مراحل وحزم من الإجراءات ، وهو منطق تفكيكي ؛ إذ تُطَالب مكونات منظومة التعليم بعدة مهام في إطار خطة إستراتيجية ؛ أما التمايز بين المكونات فيتحمله كل مكون من أداء (الأداءات) بما يقارب افتراضات البنائية الوظيفية ؛ وإن تباينت صور الاعتماد في إمكانية تجاوز النسق الكلي للمنظومة ، إذ يمكن اعتماد جودة برنامج دون البرامج الأخرى ، ومرحلة تعليمية دون غيرها ، بل يمكن اعتماد المؤسسة دون الاعتماد الأكاديمي ، بما يقارب المدخل القطاعي من جهة ، ويُغلِّب شكلية الآداء من جهة أخرى .

ومن جهة أخرى فإن التكميم Quantization حيث تجميع مفردات الممارسات لتعطي مؤشرا كمياً ، وضعف التناغم بين صياغات هذه الممارسات إلى حد التناقض ؛ أفقد الجودة معناها ومضمونها ، وغيِّب أنسنة المنظومة ، وأغفل ما بين قدرات أفرادها من

تمايز * ، ويعني في المحصلة أن توتر مفاهيم الاعتماد واضطراب عباراته صَعّبت معرفة ماهيته فيما أردنا الوقوف على مقولاته وافتراضاته ! ومع ذلك تم استدراج المؤسسات التعليمية إلى الانخراط في الإجرائية ، وغض الطرف عن الأسس النظرية ودلالاتها، ودرجة استيعابها لخصوصية العملية التربوية ، وإدراك تعقيدات مكوناتها الإنسانية .

الأسس التشريعية لنشأة وحدة الجودة والاعتماد في كلية التربية

ثمة عوائق تواجه من يتعامل مع التغيرات المتلاحقة التي يمر بها مجتمعنا المصري ؛ لما أصابه من اضطرابات وتقلبات ضاعف منها كثافة التحليلات وتناقضها (٥٧) ، بما يقف حجر عثرة أمام استيعابها وتتبع انعكاساتها على التعليم بكافة مراحله ؛ وخصوصاً منذ يناير ٢٠١١ ؛ لذا كان الاستناد إلى ما صدر من تشريعات أسهمت فيها ورسختها اتفاقيات دولية ؛ وفي هذا السياق يمكن رصد أهم مؤثرين على مكونات منظومة التعليم وتطويرها أولها اتفاقية القرض مع البنك الدولي ٢٠٠٢، وقانون إنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة ٢٠٠٦.

أ) اتفاقية القرض الموقعة بين الحكومة المصرية والبنك الدولي رقم" ٤٦٥٨ " في ابريل ٢٠٠٢ :

تأسست معظم مشاريع تطوير التعليم العالي على اتفاقيات دولية ؛ خصوصاً مع عدم وجود فلسفة عامة أو إستراتيجية لمنظومة التعليم العالي (٥٨) ؛ فكان طرح الخطة الاستراتيجية كمشروع لتطوير التعليم العالي منذ(فبراير ٢٠٠٠) Higher Education Enhancement Projects (HEEP) ، ومن مستهدفاتها الإصلاح التشريعي ، وإعادة الهيكلة ، ووضع آليات لضمان الجودة واستحداث أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء ،

* أكدت الدراسات السابقة هذا المعنى مع ملاحظات الباحث ، إضافة إلى المقابلات التي أجراها مع بعض الذين تحملوا مسئوليات وحدة الجودة بالكلية .

وتضمنت الخطة ٢٥ مشروعاً ، ثم أُختُزِلَت إلى"١٢"مشروعاً شكلت "٦" مكونات تُنَفَّذ علي مراحل ثلاثة حتى عام ٢٠١٧ على ضوء اتفاقية القرض المذكورة بمبلغ"٥٠ " مليون دولار حتى ٢٠٠٧/١٢/٣١ ، وأضافت الحكومة ما يعادل عشرة مليون دولار ، واستحقاق السداد يتم على قسطين ؛ الأول في ٢٠١٨/٨/١٥، والثاني في٢٠١٩/٢/١٥، أما المدى الزمني للمشروع فيخضع لرؤية البنك والإجراءات المقبولة لديه بما فيها التكلفة والموارد ومعايير اختيار المستشارين وتحديدهم (٥٩) ، وطبقاً للاتفاقية صدر القرار الوزاري رقم ٣٠٠ في٢٠٠٣/٠٣/١٣ بإنشاء وحدة إدارة مشروعات التعليم العالي HEEP ، وبالقرار رقم ٧٧٥ في ٢٠٠٦/٥/٢٨ تم تعديل نظام الوحدة ، وكفل القرار رقم ٣٩٤٧ في ٢٠٠٩/١٢/٣١ استمرار العمل بالوحدة (شكل :١)

شكل (١)

ولتحديث برامج كليات التربية تم تخصيص ١٣ مليون دولار أي أكثر من ٢٥% من قرضَ البنك الدولي ، واتجهت المعونة الأمريكية التي تبلغ ١٨ مليون دولار لتطوير تلك الكليات بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، وفي هذه الفترة رفضت وزارة المالية زيادة ميزانية المجلس الأعلى للجامعات حيث التوجه لإعادة هيكلته ، مع اقتراحات بتحويل نظام كليات التربية إلى النظام التتابعي من خلال تقليل عدد المقبولين تدريجياً، مما أثار ذلك جدلاً إعلامياً بين المهتمين والخبراء ؛ رغم زيادة الكليات إلى أكثر من ٤٧ كليةً ، بعد ضمِّ كليات التربية النوعية ورياض الأطفال للجامعات ، والتوسع في التعليم ما قبل الجامعي ، ولا سيما المدارس الخاصة والأجنبية والاستثمارية ، وأصبح من مهمات المجلس تأهيل الكليات للجودة ، وأما الاعتماد فيقع على هيئة ضمان الجودة والاعتماد * .

ومع المرحلة الثالثة "٢٠١٣-٢٠١٧" بدأت إعادة هيكلة إدارة المشروعات HEEP (ش٢) فأصبح للهيكل سبعة إدارات فأُضِيفت إدارة لمتابعة البرامج الجديدة والتأهيل الدولي للمعامل ؛ مما أسفر عن التداخل بين مهام ووظائف هذه الإدارات ، مع إحالة بعض المهام من الإدارات الأخرى وعلى سبيل المثال : انتقلت مهمة تطوير النظام الإداري للحصول على شهادةISO9001 من مركز القياس والتقويم إلى إدارة متابعة البرامج الجديدة ، وبالرغم من وجود إدارة لدعم الجودة والتأهيل للاعتماد ؛ فإن مهمة استكمال مشروعات إنشاء نظم الجودة تحملتها إدارة التميز.

* أ.د/سلوى الغريب أمين المجلس الأعلى للجامعات http://www.f-law.net/law/threads/19838 .

شكل (٢) (٦٠)

ولعل أكبر حجم للإنفاق لمشروعات HEEP كان في المرحلة الأولى ، وتجاوز الـ٢٦٦مليون ، ومن حيث المشاركة كان بالمرحلة الثالثة وبلغ١٤جامعة ، ومن حيث عدد الكليات كان بالمرحلة الرابعة وبلغ٣٣ كلية ؛ أما أقل نسبة من الإنفاق فكان بالمرحلة السابعة وتجاوز بقليل الـ٢٨مليون ؛ بينما بلغت أقل نسبة مشاركة "٤" جامعات و"٧" كليات وكانت بالمرحلة السادسة. "جدول (١) "

وذهبت الخطة الاستراتيجية لجامعة حلوان٢٠١٠/٢٠١١- ٢٠١٤ /٢٠١٥ إلى أن الأثر الملحوظ للمشروعات ظهر في التحديث التكنولوجي والمباني والتجهيزات ، وبدرجة أقل في العنصر البشري ، ولم يحدث تغير في الجانب التشريعي ، واقتصرت جهود التطوير على محاولات (التفاف) حول المعوقات التشريعية والإجرائية الحالية، بإدخال نظم وآليات موازية داخل الجامعات الحكومية مثل التعليم البديل ، كما أن البنية التكنولوجية والمعلوماتية متواضعة وغير متناسبة مع متطلبات جامعة حلوان التي بلغ عدد المشروعات بكلياتها ٤٢ مشروعاً ؛ منها خمسة لكلية التربية (٦١).

جدول (١) (٦٢)

عدد الكليات والجامعات وحجم مساهماتها في جميع دورات مشروعات تطوير التعليم العالى

الدورات	عدد الجامعات	عدد الكليات	إجمالي المبالغ المالية
الاولي	٧	٢٢	266,476,578.00
الثانية	١٢	٢٥	259,849,525.00
الثالثة	١٤	٢٣	185,301,673.00
الرابعة	١٢	٣٣	175,578,629
الخامسة	٨	١٠	40,832,951.00
السادسة	٤	٧	28,660,775.00
السابعة	٥	٨	28,303,827.00
الثامنة	٩	١٢	38,066,960.00

برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد PCIQA (٦٣)

برنامج PCIQA أحد المكونات الستة لمشروعات التطوير التي تستهدف كسب ثقة المجتمع في قدرة الخريجين محلياً وعالمياً ، ونشر ثقافة الجودة ، وإنشاء نظم داخلية لضمان الجودة ، ووضع خطط إستراتيجية للجامعات الحكومية ومؤسسات التعليم العالي ، ووضع المعايير القومية الأكاديمية NARS ، وكان برنامج PCIQA من أولويات المرحلة الثانية (٢٠٠٧ / ٢٠١٢) في مشروعات الخطة بهدف تنمية القدرة علي التطوير المستمر وضمان الجودة والاعتماد.

وبلغ إجمالي التكلفة التقديرية للبرنامج مليار جنيه مصرى من ميزانية الدولة بالإضافة للتمويل المشارك بنحو ١٥٠ مليون جنيه مصرى ، وتعاقدت ١٠٣ كلية من خلال المشروع القومي لتوكيد الجـودة والاعتماد CIQAP عبر أربع دورات بإجمالي تمويل بلغ ٦٠٠،٩٤٥،٨٦٥ جنيه ، وبلغت مساهمة الجامعات الحكومية ٢٨٤،٤٣٥،٥٨٣ جنيه ، مع ملاحظة أن صندوق تطوير التعليم برئاسة مجلس الوزراء يمول ٦ كليات أخرى ، واستهدف البرنامج:"الوصول إلى قدرة مؤسسية ذاتية الحركة لتطوير مستمر بجودة عالية تضمن التأهل للاعتماد" ؛ أما المخرجات المتوقعة فهى:

- تدريب كفاءات وخبرات وتأهيلها للقيام بأعمال التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم.
- إعداد خطط إستراتيجية وتبنيها وتطبيقها من قبل الكليات الحاصلة على مشروعات.
- وجود تعاون مباشر وغير مباشر بين الكليات والقطاعات الإنتاجية والخدمية والمجتمع المدنى
- معايير مرجعية أكاديمية ومؤسسية تبنتها الكليات.

متطلبات البرنامج وتمويله:

تضمنت الشروط تقديم ثلاث نسخ ورقية من المشروع المقترح بالإضافة إلى CD كنسخة إلكترونية ، دون توضيح مبررات هذا التحديد ، ويشمل مشاركة الطلاب في كل الأنشطة الممكنة لهم ، والحد الأقصى للتمويل (بالجنية المصري) ٢مليون للمشروع المتوسط ، وأكثر من٢إلى٤مليون للمشروع الكبير ، وأكثر من٤ إلى٦مليون للمشروع الاستثنائي ، وألا تقل مساهمة الجامعة عن ٤٠% من إجمالي التمويل، والحد الأقصى لبند الدراسات والبحوث ٣٠% من إجمالي الميزانية والحد الأدنى للإحلال والتجديد والآلات والتجهيزات ٧٠%، وقد يُسمح بالنقل من بند لأخر في حدود١٠% كحد أقصى شريطة موافقة إدارة البرنامج ، وتلتزم الجامعة بعمل زيارة محاكاة من مركز ضمان الجودة بالجامعة في

ميعاد أقصاه١٢ شهرا من بدء التعاقد ، وتمول الجامعة زيارة الاعتماد ، وتنفيذ المشروع لا يزيد عن ٢٤ شهر.

ب) قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: (٦٤) أنشأت الدولة هيئة ضمان الجودة ، ولها الصفة الاعتبارية العامة وتتبع رئيس الوزراء ، وتخضع لها المؤسسات التعليمية التابعة لوزارتي التعليم "مدارس وجامعات" ، وتتمتع باستقلالية عنهما ، ويتضمن القانون عدداً من البنود قد تكشف طبيعة توجهاتها ، وإجراءاتها؛ ومنها:-

- المادة(٥) " للمؤسسات التعليمية العاملة في مصر التي لا تخضع لأحكام هذا القانون أن تطلب إلى الهيئة القيام بأعمال التقويم والاعتماد لها"، والملاحظ أن معظم الملتحقين بهذه المؤسسات من أبناء الموسرين من المصريين ، وتلك المؤسسات تتمتع بحرية الإدارة والتعليم والتعلم بعيداً عن الهيئة وغير مُلْزَمة بمتطلباتها.
- المادة(٧) "لمجلس إدارة الهيئة تجديد الشهادة أو إيقافها أو إلغائها في ضوء ما تسفر عنه عمليات المتابعة والمراجعة الدورية" ؛ ليصبح مصير المؤسسة بيد مجلس إدارة الهيئة ، ويُدخلها في دوامة التقدم والمراجعة حسب متطلبات الهيئة في بناء واستكمال متطلبات الاعتماد
- المادة(٨) " للمؤسسة التعليمية التظلم من قرارات الهيئة في شأن منح شهادات الاعتماد أو تجديدها أو إيقافها أو إلغائها" وتتحمّل المؤسسة التعليمية الرسوم بحدود "خمسة آلاف جنيه للقرار الواحد" ؛ كما تتحمّل "تكلفة الحصول على شهادة الجودة والاعتماد بما "لا يجاوز خمسين ألف جنيه" ؛ ورغم أن حق التظلم من قررات الهيئة مكفول فإنه يرفع أيضاً إلى الهيئة صاحبة القرار ؛ ويتم تغريم المؤسسة التعليمية سواء للاعتماد أم للبت في التظلم !!! وأنّى للمؤسسات التعليمية (في حال مدارسنا

وجامعاتنا) بهذه المبالغ ؟ أم أن الهدف فرض رسوم إضافية على الطلاب أو خصخصة "المنشأة" بالكامل!!!

- المادة (١٢)"في حالة عدم استيفاء المؤسسة التعليمية لمعايير الجودة للوزير المختص، مع الهيئة، اتخاذ أحد التدابير المناسبة " ومنها " قيام المؤسسة التعليمية بتأهيل نفسها على نفقتها أو إلزامها بتغيير الإدارة، أو منع المنشأة التعليمية من استقبال طلاب جدد" فأين سيذهب الطلاب الجدد؟ وأين ستذهب هيئة التدريس في هذه الحالة؟ هل إلى مؤسسات رسمية أخرى؟ أم إلى الجامعات الخاصة؟ وكيف للمؤسسات اعتماد استقبالهم؟
- المادة (٢١) " للهيئة موازنة مستقلة تعد على نمط الهيئات الاقتصادية"، ويعني أن المشرّع وضع نصب عينيه أن تكون الهيئة هادفة للربح .
- المادة (٢٢) تعطي للهيئة ، ضمانات قانونية لتحصيل أموالها : "اتخاذ إجراءات الحجز الإداري وطرحها في مزاد علني" ! والمعنى : من يملك يدفع ليتعلم ، وتقنين تحرير القطاع التعليمي" مدارس أم جامعات" ، وهذا في سياق الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات (الجاتس)

جهود كلية التربية بجامعة حلوان في الجودة للاعتماد

اصطلح القرار الوزاري رقم٩٢٧بتاريخ ١٩٨٢/١٠/١٢ بشأن إصدار اللائحة الداخلية اسم "كلية التربية النوعية – جامعة حلوان " حفاظاً على الطبيعة النوعية والوحدة التنظيمية لجامعة حلوان كجامعة تكنولوجية يتبنى نظامها نظام جامعة الأقسام (٦٥) ؛ غير أن المصطلح لم يُشر إليه بعد ذلك ؛ رغم توالي قرارات الإنشاء للمراكز والوحدات ذات الطابع الخاص منذ١٩٩٦حتى بلغت١١مركزاً ، التي ربما تداخلت وظائفها مثل: {مركز تكنولوجيا التعليم ، ونادي تكنولوجيا التعليم }، {مركز مصادر المعلومات التربوية والمركز الوطني لمصادر المعلومات التربوية ، ونادي تكنولوجيا المعلومات} ، { مركز

تكنولوجيا التعليم ، ومركز تكنولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة} ؛ بما يتطلب إما إعادة النظر فيها لتكون أكثر تخصيصاً ، أو دمج بعضها لتكون أكثر فاعلية.

وتعاونت الكلية مع جهات بشراكات واتفاقيات مع وزارات وهيئات مختلفة ومنها: وزارة الإنتاج الحربي ، والتربية والتعليم ، والأكاديمية المهنية ، والمركز القومي للبحوث التربوية ، والهيئة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار، والجامعة الأمريكية ، والمراكز الثقافية البريطانية والفرنسية والصينية.

وحظيت الكلية بعدة مشروعات جدول (٢) : ثلاثة بمشروع FOEP في٢٠٠٥ هي: إنشاء مركز وطني لمصادر المعلومات التربوية بتكلفة ١٠٠٠٠دولار، وتطوير مقررات تكنولوجيا التعليم لإعداد معلم التربية الخاصة بتكلفة بلغت ٥٠٠٠٠ دولار وتمثل ما يقارب ٣٠% من إجمالي التكلفة المقدرة للمشروعات ، وتطوير شعبة إعداد معلم المدارس الثانوية التجارية بتكلفة ١٠٠٠٠ دولار ، وباستثناء مشروع معلم المدارس التجارية فإن المشروعين السابقين سبق ذكرهما بالوحدات ذات الطابع الخاص ؛ أما المشروعات الأخرى : فأحدهما لإعداد برامج دبلوم مهني في الإدارة التعليمية بنظام التعليم عن بعد في ٢٠٠٤ كمشروع من HEEPF بجامعة حلوان وبلغت تكلفته ٧٥٠٠٠ دولاراً وهي تقارب ٥٠% من إجمالي التكلفة المقدرة لمشروعات التطوير بالكلية كميدان لتلك المشروعات الذي ينبئ واقعها–برأي الباحث– أن ثمة هدراً غير قليل من الموارد لتواضع مظاهر التطوير ؛ خلافاً لمشروعات أخرى ، ومنها المشروع الذي استهدف إرساء منظومة داخلية لتوكيد الجودة بالكلية عام ٢٠٠٥ وهو أحد مشاريع ضمان الجودة والاعتماد QAAP1 (٦٦) ، والمشروعات التي تنتمي إلى برنامج PCIQA .

وفي ظل تركيز إعلامي حول تغيير نظام إعداد المعلم (٦٧) ؛ عُدِلَت اللائحة الداخلية للكلية بالقرار الوزاري١٨٩٨في ٢٠٠٨/٨/١٢ ، وبلغ عدد برامج المرحلة الجامعية

الأولى "٣٧"برنامجاً طُبِقَ منها" ٣٥" برنامجاً ، رغم تخفيض أعداد المقبولين بكليات التربية إلى النصف !! (٦٦).

وبالنسبة لمرحلة الدراسات العليا فهناك "٦" أقسام أكاديمية لها برامج بالدراسات العليا ، أما قسمي رياض الأطفال ، والتعليم الفني التجاري والصناعي فلم تُدرج لهما دراسات عليا ، وتم تعديل اللائحة بنظام الساعات المعتمدة مرتين بقرارين وزاريين رقم ١٠٤٥، في ٢٠١١/٥/١٨ ، ورقم ١٣٦٨ في٢٠١٣/٦/٢ وبلغ إجمالي عدد المقررات (غير المكررة) ٢٦٤ مقرراً دراسياً ، وللكلية عدد من المعامل موزعة في تبعيتها وأماكنها بين الجامعة والأقسام العلمية والوحدات ذات الطابع الخاص ، وبلغ إجمالها "٣٥" معملاً ووحدة بعضُها غير مُفعل ويواجه مشكلات مادية وبشرية(٦٨) ، وتقدمت الكلية بعدة مشروعات في الجودة للتهيئة للاعتماد جدول (٢) ؛ هو ما سنتناوله بعد.

جدول (٢) (٦٩) مشروعات التطوير بالكلية ٢٠٠٥/٢٠١١

المشروع	جهة التمويل	حجم التمويل	بداية التنفيذ	تاريخ الانتهاء	أهم المخرجات	تقييم اثر المشروع
١- برنامج بدلوم مهنى فى الإدارة التعليمية عن بُعد	HEEPF	خمس وسبعون ألف دولار أمريكى	٢٠٠٤/٤/١	٢٠٠٦/٤/١	• تجهيز معمل بالأجهزة والبرامج . • تجهيز ومراجعة الوثائق الإرشادية Guidance Documents. • تجهيز نماذج المشكلات العملية Field Problem Template • إعداد ومراجعة وتنفيذ مشكلات حقلية فى الفصول الدراسية	• توفير فرص استكمال مرحلة الدراسات العليا لمن يرغب بنظام التعليم عن بُعد بشبكة الإنترنت . • تلبية الاحتياجات البحثية لطلاب هذه االمرحلة. • توفير تخصصات الإدارة التعليمية والمدرسية . • التواصل التربوى بين كلية والجامعات. • تعليم الوافدين الذين تحول ظروفهم من الحضور • تخفيف نظام التقارير السنوية من ٠,٥ إلى ٢٥.سنوية

٢-مشروع إنشاء مركز وطني لمصادر المعلومات التربوية	FOEP	عشرة آلاف دولار أمريكى	٢٠٠٥/٨/١	٢٠٠٦/٨/١	• دراسة احتياجات المستفيدين من التربويين • حصر مصادر المعلومات التربوية المحلية • إعداد قائمة صادر المعلومات التربوية. • إتاحة نظام لإدارة المعلومات الببليوجرافية . • إتاحة ملخصات للإحاطة بمحتواها • تكوين فريق للعمل الببليوجرافى • خدمة الإحاطة الجارية والبث الانتقائى • إتاحة مساحة مناسبة لنشر النصوص • إتاحة مناقشة الموضوعات البحثية والتربوية من حلقة وصل بين الباحثين • ويستهدف المركز الفئات التالية : × القيادات التعليمية : × الباحثون × طلاب الدراسات العليا.	• تقديم قاعدة بيانات المركز على موقع بالإنترنت أو بالكلية أو المصادر التربوية العالمية ، والبحث بكلمات مفتاحيه، مثل ERIC, Dissertation Abstract International ، . • قاعدة بيانات لجميع الرسائل الجامعية) من ١٩٩٥ إلى ٢٠٠٦/٦ . • بلغ عدد الزوار نحو ١١٦٤٩ زائر منذ إنشاؤه وزاد عدد الأعضاء المسجلين بالموقع إلى ٧٠٠ عضو • يقدم خدمة المسح الضوئي والطباعة • يتيح المركز نشر البحوث الكاملة لمن يريد نشرها • يمكن مناقشة الموضوعات البحثية والتربوية. • المركز لديه بعض الاحتياجات البشرية المادية لتطوير واستكمال قاعدة المركز .

المشروع	جهة التمويل	حجم التمويل	بداية التنفيذ	تاريخ الانتهاء	أهم المخرجات	تقييم اثر المشروع
٣- تطوير إعداد معلم الثانوية التجارية	FOEP	عشرة آلاف دولار أمريكى	٢٠٠٥/٨/١	٢٠٠٦/٨/١	• برنامج قائم على التكامل بين الإعداد النظرى والممارسات العلمية بسوق العمل . • إثراء المواقف التعليمية داخل المدرسة التجارية بتخريج طلاب عاملين فى المجال. • تجهيز مكتب تجارى متطور يحاكى الواقع.	• استخدام المعمل فى التطبيقات العملية لطلاب شعبة التعليم التجارى ، و طلاب الدراسات العليا. • استخدام التطبيقات الأساسية للمجال التجارى بشعب التعليم الأساسى المختلفة بالكلية .
٤- تطوير مقررات تكنولوجيا التعليم لإعداد معلم التربية الخاصة	FOEP	خمسون ألف دولار أمريكى	٢٠٠٥/٨/١	٢٠٠٦/٨/١	• إكساب الطالب المعلم وأخصائى تكنولوجيا التعليم مهارات استخدام التكنولوجيا المساعدة. • إكساب هيئة التدريس كفايات التكنولوجيا المساعدة لذوى الاحتياجات الخاصة . • تقديم خدمات التكنولوجيا المساعدة لذوى الاحتياجات الخاصة • التعاون مع مؤسسات التعليم المختلفة.	يستخدام المعمل فيما : • دورات تعليم لغة الإشارة . • دورات إعداد أخصائي التربية الخاصة والمتعاملين مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . • دورات لإعداد أخصائي التخاطب. • التطبيقات العملية لطلاب الدراسات العليا فى تخصصات (التربية الخاصة – الإرشاد النفسي – الصحة النفسية) .

المشروع	جهة التمويل	حجم التمويل	بداية التنفيذ	تاريخ الانتهاء	أهم المخرجات	تقييم اثر المشروع
٥- إنشاء نظام للامتحانات بالجامعة	CIQAP	مليونان وثلاثون	٢٠٠٩/١٠	٢٠١١/١٠	• عمل نظام للامتحانات فى الجامعة وإنشاء مركز للامتحانات ووحدات فى الكليات المشاركة .	• تجهيز فرق العمل لتحليل الاختبارات التى أجريت فى الكلية فى الفصل الدراسى الثانى ٢٠٠٩/٢٠١٠ • تصميم مواصفات قياسية للورقة الامتحانية • اختيار أربعة مقررات عامة ، وإنشاء بنوك الأسئلة لها .

أولاً: مرحلة التأسيس لمنظومة الجودة بالكلية(٢٠٠٥- ٢٠٠٨)

بدأ طرح مشروع " نظام داخلي لضبط وتوكيد الجودة الأكاديمية (جودة التعليم والتعلم) بكلية التربية في إطار الدورة الثانية في اكتوبر ٢٠٠٤ وفي سياق المشروع القومي QAAP (٧٠) ؛ بتمويل بلغ ١٥٠ألف جنيهاً مصرياً في مايو ٢٠٠٥ ، ومما استهدفه المشروع إنشاء وحدة لضبط وتوكيد الجودة بالكلية ، وإرساء ثقافة الجودة بين أعضاء أسرة الكلية ، وإنشاء آلية لتقييم وتوكيد مستويات الجودة الأكاديمية بشكل دوري منتظم (٧١) ، وحوى المخطط التنفيذي تبعية هيكلها التنظيمي إلى مجلس الكلية الذي يعين إدارتها (شكل ٣) ، ويراقبها مالياً ، ويوفر كافة البيانات لإنجاز المهام المطلوبة منها .وفي ظل عمادة جديدة للكلية (٧٢) ؛ وافق المجلس بجلسته رقم٣١٩ في ٢٠٠٦/٢/١٣، وتقرر بجلسة رقم ٣٢٩ في ٢٠٠٦/١١/٦ تشكيل لجنة منسقي برامج إعداد المعلم برئاسة وكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب ، وبقرار المجلس رقم٣٣٠ في

٢٠٠٦/١٢/٤ تم اعتماد توصيف البرامج والمقررات الدراسية وفقاً لنماذج "اللجنة القومية لتوكيد الجودة والاعتماد" بالتعاون مع خبراء بريطانيين ، وبناءً على اعتماد الأقسام العلمية بكليات التربية والآداب والعلوم ، وبالقرار ٣٣٤ في ٢٠٠٧/٣/٥ عُرِضَ التقرير السنوي الأول عن الجودة للعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥ ، قبل إرساله إلى اللجنة القومية ، وتصدَّر التقرير السنوي ٢٠٠٦/٢٠٠٥ متأخراً نسبياً عن موعد صدوره معللاً ذلك بعدة مبررات منها يلي : (٧٣)

١- ضخامة عدد برامج الدراسة في إعداد المعلم"٢٧برنامجاً" في مرحلة البكالوريوس، "ثلاثة برامج خاصة"، ، "والمقررات الدراسية نحو ١٢٠٠مقرراً".

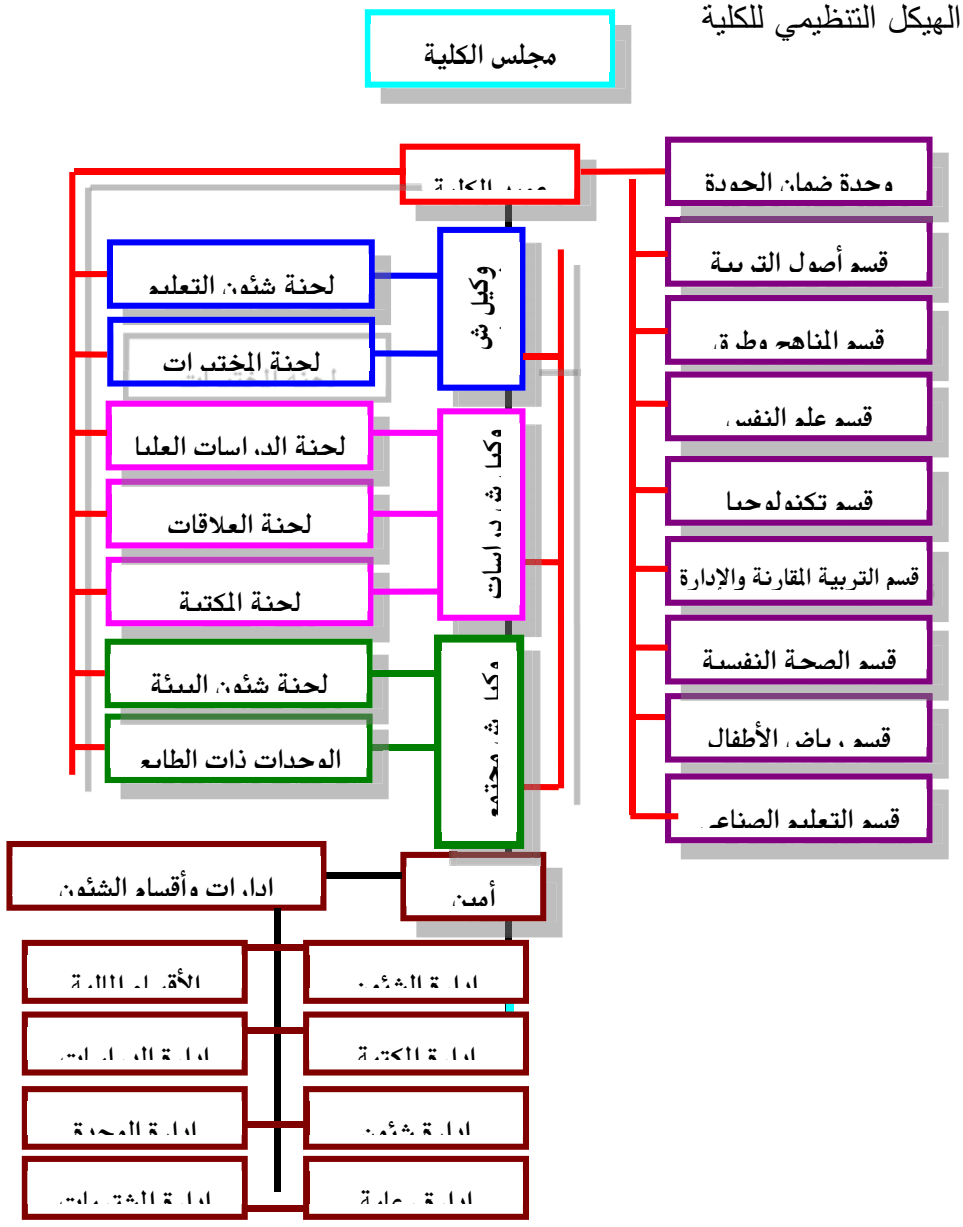
٢- توزع مسئولية أكثر من ٧٠% من المقررات على الأقسام العلمية (أكثر من ٣٠ قسم علمي) من كليات الجامعة (العلوم ، والآداب ، والتجارة ، والخدمة الاجتماعية ، والهندسة، والفنون التطبيقية..) مما صعَّب من عمليات التوصيف(التي لم يخصص لها أي مكافأة).

٣- ضآلة الميزانية المخصصة للمشروع مقارنة بمثيلاتها تعمل على برنامج واحد أو عدد محدود من البرامج ، وأثرها السلبي على تعاون هيئة التدريس لتواضع قيمة المكافآت أو انعدامها .

علاوة على أن آليات التقييم الداخلي غير مكتملة الفاعلية ، وطرح التقرير عدداً من الانتقادات مثل وجود مقترحين لرسالة الكلية ؛ أحدهما بمشروع اللائحة الجديدة ، والآخر بمشروع توكيد الجودة ، وغياب التنسيق بين المشروعات ، واعتماد تنفيذ المشروع على الجهود الفردية والاتصال الشخصي ، وضعف فاعلية نظام الامتحانات بسبب بيروقراطية الجامعة ومركزيتها (٧٤) .

شكل (٣) (٧٥)

الهيكل التنظيمي للكلية



وسجل مؤسس المشروع ومديره مايلي : (٧٦)

- توحيد سقف الميزانية لكافة مشروعات الكلية دون النظر إلى تباين التخصص وعدد البرامج .
- قيام المشروع وفق مخططه بإعادة تصميم ال٢٧ برنامجاً(١٢٠٠مقرراً) بمعايير NCATE .
- توازي مشروع FOEP بإنجاز نموذجاً زماناً ومكاناً مع مشروع منظومة الجودة.
- دعم إدارة الكلية لمشروع وحدة الجودة في البداية ، ومع تعارض المصالح وخطط العمل مع مشروع FOEP ؛ اتجه الدعم للمشروعات المقدمة من الأخيرة.
- مقايضة "١١" كلية لتبني نموذج مشروع FOEP مقابل تمتعها بدعم مادي ومالي وفني
- ضآلة المكافآت المخصصة أو انعدامها لأعضاء هيئات التدريس أضعف من تعاونهم في توصيف المقررات .
- تغير "٣" عمداء خلال "٣" سنوات أثر سلباً على الدعم الموجه من قبل أعضاء هيئة التدريس.
- باقي الميزانية (أكثر من "٨٠" ألف جنيه) آلت إلى تصرف المدير الثاني .
- رُفِعَت إصدارات الوحدة(١٥ألف صفحة)على الموقع الرسمي وتلقتها اللجنة القومية في٢٠٠٧/١١.

وبذلك تكلفت مرحلة التأسيس والتوصيف ما يقارب ٤٧% من حجم التمويل المتوقع ، ورغم تواضع الدفع المادي والمعني من إدارة الكلية إزاء الدعم المتوفر لمشروعاتFOEP ، ومع الجهد المطلوب لتجميع توصيفات برامج المراحل الدراسية ؛ فقد تم إهداره نظراً لتغيير لائحة الكلية (٧٧).

ثانيا:مرحلة مشروعات برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتمادCIQAP (٢٠٠٨/٢٠١١)

بعد صدور القانون٨٢ لسنة ٢٠٠٦ المؤسس لإنشاء الهيئة القومية للجودة والاعتماد NQAA؛ تقدمت الكلية بمشاريعها في إطار برنامج CIQAP ؛ أولهما كان في إطار الدورة الرابعة ، وقُدِمَ الاقتراح في ١٢/ ٢٠٠٩ ، ثم كان التعديل والتقدم في الجولة الثانية في الدورة الخامسة في ١١/ ٢٠١٠ ، وشاركت الكلية مشروعاً للامتحانات بجامعة حلوان عام ٢٠٠٩ مع ثمان كليات بالجامعة ، وهو ما يُعد مبرراً لتحديد هذه المرحلة التي صاحبها تغييراً لمجلس إدارة وحدة الجودة (٧٨) ، إضافة إلى تغيير اللائحة الداخلية للكلية التي تضاعف فيها عدد المقررات حتى تجاوزت٢٥٠٠مقرراً يُفترض توصيفها لجميع الشُعَب بكل الفرق الدراسية .

جدول (٣) عوامل الخطورة في نجاح المشروع (٧٩)

الرقم الكودي للمشروع:HEL-071 -CP4 تابع استمارة التقييم

م	(كود) المعلومة	البند	نوع الخطورة	القيمة	المعامل	قيمة الخطر	النهاية العظمى
١	٤،٢	نسبة أعضاء هيئة التدريس على رأس العمل	عدم توافق النسبة مع المعايير	• توافق النسبة مع معايير الاعتماد • حتى نصف توافق النسبة • أصغر من توافق النسبة	٠ ١ ٢	١	٢

		وتناسبها مع معيار الاعتماد					
٢	٢،٣ ٢،	نسبة أعضاء هيئة التدريس/اله يئة المعاونة/الإ داريين المشاركين	عدم المشاركة يزيد من المعارضة	• النسبة أكثر من ٦٠% النسبة أقل من ٦٠%	٠ ١	٠	١
٣	٢،١ ٤،	أهداف ومخرجات المشروع المحددة مصفوفة التكلفة LFM(التج ديد لتمويل المشروع ومساهمة الجامعة)	عدم وضوح الفكر الاستراتيجي في صياغة أهداف تطويرية ومخرجات يمكن قياسها	• كل المخرجات يمكن قياسها • معظم المخرجات يمكن قياسها • معظم المخرجات لا يمكن قياسها	٠ ١ ٢	١	٢
٤	٥،١ ٤،	إحلال وتجديد مباني غير سكنية	عدم وجود مكان لتنفيذ المشروع أو عدم استكمال	• عدم طلب إحلال أو تجديد للمباني • طلب إحلال أو تجديد للمباني	٠ ١	١	١

			المباني خلال فترة المشروع				
٥	٥،١ ٤،	مساهمة الجامعة في المشروع	ضعف مساهمة الجامعة	• الإلتزام بنسبة أكبر من المقررة • الالتزام بالنسب المقررة بالمشروع	٠ ١	١	١
٦		إدارة المشروع والجودة	وجود خطة طوارىء للمشروع ، كيفية الاستعداد لمجابهة الطوارىء، ،كيفية التصدي لانخفاض الجودة	• وجودة خطة طوارىء للمشروع • عدم وجود خطة طوارىء للمشروع	٠ ١	١	١
٧	ملح ق (١)	تحليل الفجوة بين الوضع الحالي والأهداف الاستراتيجي ة ومعايير الهيئة القومية للاعتماد	عدم ربط أهداف ومخرجات المشروع المتوقعة بالفجوة المحدده بالخطة	• الأهداف والمخرجات المرتبطة • الأهداف والمخرجات غير المرتبطة	٠ ١	١	١

٨	ملح ق(٣)	قائمة الآلات والمعدات	طلب أجهزة بتكلفة عالية أو غير مرتبطة بالاعتماد أو التطوير	• طلب أجهزة بتكلفة مناسبة ومرتبطة • طلب أجهزة بتكلفة عالية أو غير مرتبطة	٠ ١	١	١
المجمـــــــوع					٣	٧	١٠

(معامل خطورة=٧٠%)

ملاحظات : معامل خطورة٥٠% أو أكثر تهدد نجاح المشروع ، يحتسب معامل خطورة بنسبة١٠٠% في حالة:- (عدم وجود هيكل تنظيمي كامل لإدارة الكلية . / عدم تخريج دفعة واحدة على الأقل من المرحلة الجامعية الأولى والدراسات العليا خلال فترة المشروع / طلب إنشاء مباني غير سكانية جديدة أو استكمال مباني قائمة . / عدم الالتزام بنسب التمويل ومساهمة الجامعة المحددة .

ويمكن استعراض الجولات التي خاضتها الكلية في مشروع CIQAP بالمرحلة الثانية HEEP2 كما يلي:

أ) مشروع تأهيل الكلية للجودة (الجولة الأولى للكلية) الدورة الرابعة٢٠٠٩/١٢/٣١

تناول تقرير جودة الأداء بالكلية في يوليو٢٠٠٨عدة عناصر؛ منها رؤية الكلية ورسالتها المعتمدة بقرار ٣٣٤ في٢٠٠٧/٣/٥، ومدى ارتباطها برؤية الجامعة ورسالتها ، وإعادة هيكلة إدارات الكلية ، ومطالبة الكليات المساندة لإعداد خريجي الكلية بخططها الدراسية ، وخطط الأقسام العلمية الدراسية والبحثية ، ودعوة جميع العاملين والطلاب بالكلية للمشاركة في اللجان النوعية التي بلغ عددها "١١" لجنة إلى غير ذلك من عناصر (٨٠) ، وعلى ضوئها تم وضع الخطة التنفيذية ، في إطار توصيات لجنة المراجعين النظراء (٨١).

واشتمل مقترح المشروع على المخرجات ، وفترة التنفيذ ، والفئات المشاركة ، والمقررات الدراسية، وحجم التمويل اللازم ، والأجهزة والتكاليف ، وإعداد الأنشطة مثل : القيام بدورات تدريبية ، وورش عمل، وإعداد دليل للطالب ، ولجان ممثلة للأقسام ، وتعرض التحليل الاستراتيجي لواقع الكلية وما فيها من مشروعات "جدول ٢".

ورصد تقييم لجنة الخبراء التابعة الـ PCIQA (٣٦ خبيراً/ لتقييم ٨٠ مقترحاً في ١٣/١٤-١-٢٠١٠) بعض الملاحظات منها: (٨٢) غموض الارتباط بين المشروع واستراتيجية الجامعة ، ومحدودية التحليل الاستراتيجي للفجوة من حيث الوزن النسبي لعناصر التحليل ، وأولويات التنفيذ ، ومصادر جمع البيانات وأدواتها ؛ ولم تتضح أهمية المشروع ومن المستفيدين ، والأجهزة المطلوب لبعض المقررات الدراسية تكاليفها مرتفعة ولا تتسم بالدقة، كما أن الأنشطة من حيث تفاصيلها وفترة تنفيذها غير محددة ، بل إن تكاليف معظمها مغالى فيه (تدريب معاوني هيئة التدريس على مفاهيم الجودة ٨٠٠ ألف جنيهاً ، إعداد دليل للطلاب أكثر من ٤٧ ألف جنيهاً ، رحلات ميدانية للجنة ممثلة من الأقسام ما يقرب من ١٣٠ ألف جنيهاً)،وعلاقة برامج التدريب بالاحتياجات التدريبية منفكة، وضعف تمثيل الإداريين في الدورات التدريبية ، ومُعد الخطة الاستراتيجية غير القائم بكتابة المشروع ، واستراتيجية الكلية للنشر والاستمرارية غير واضحة ، وبعض المؤشرات والمخرجات غير قابلة للقياس ؛ ووثق التقرير ارتفاع الميزانية المطلوبة وعدم دقة مصادر التمويل ، ولا توجد تكلفة مجمعة ولكنها لكل مخرج فقط ، وغياب فئتي الطلاب والأساتذة عن إدارة المشروع ، ولم تُدرج خطة تنفيذية للمشروع المقترح .

وطبقاً لوثيقة اللجنة فإن خفض معامل الخطورة إلى أقل من ٣٠% يدعم الموافقة على التمويل حيث النسبة٧٠% ، والبند الوحيد الخارج من منطقة الخطر هو نسبة مشاركة

أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والإداريين التي تجاوزت ال٦٠% من إجمالي نفس الفئة بالكلية .

ب – مشروع تأهيل الكلية في إطار برنامج CIQAP (الجولة الثانية) الدورة الخامسة ٢٠١٠ /١١/١١ (٨٣)

عقب انتهاء مقترح المشروع السابق ورفض تمويله ؛ بدأت الكلية في محاولة جديدة للتأهيل للاعتماد مراعية خبرتها في التقدم من تقرير لجنة التقييم التابعة لإدارة المشروعات ، وقدم فريق خبراء مركز ضمان الجودة بالجامعة الكلية نوعاً من الدعم الفني عبر زيارة وثقها بتقريره ، وأدرج فيه ملاحظات الفريق ومقترحاته ، واختتمه بالتوصيات التالية: (٨٣)

- مراجعة واستكمال الخطة الاستراتيجية والدراسة الذاتية.
- تخصيص ميزانية لدعم وحدة ضمان الجودة .
- زيادة أعضاء هيئة التدريس المشاركين في الجودة .
- نشر ثقافة الجودة بين الطلاب.

وأشارت الوثيقة إلى بعض الإيجابيات في تحليلها الاستراتيجي منها: تاريخ تقديم التقرير ٢٠٠٨/٢٠٠٧، والدراسة الذاتية ٢٠٠٩/٢٠٠٨، ووجود خطة تنفيذية على ضوء خطة استراتيجية معتمدة ، ووحدة مؤسسة ومتسعة للهيكل التنظيمي للكلية ، وتشكيل لجان لتغطية معايير الاعتماد ؛ بل توفر مدير وحدة ذو خبرة ، وزيادة دعم الإدارة للوحدة ، ووجود اتفاقية لتعليم الكبار بمركز الإرشاد النفسي بالكلية. (٨٤)

ومن غير الواضح أسباب عقد اتفاقية تخص تعليم الكبار بعيداً عن مركز مؤسس لهذا الغرض بالكلية، وثمة مقاربة تبلغ حد التطابق بين الانتقادات الموجهة للمشروع بصورته السابقة وتقرير الجامعة للدعم الفني مما يشير إلى توفر قدر من الموضوعية ؛ ويفترض معه وضع آليات فعالة لتنفيذ الجودة واعتماد الكلية .

وعرضت الكلية الخطة الاستراتيجية٢٠١١-٢٠١٦على أهل الاختصاص لتحكيمها واعتمادها ، وتم تعديلها وإقرارها بعد إجراء تعديلات لازمة ، بما فيها مدى اتساقها مع خطة الجامعة(٨٥) . كما استبقت الكلية الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد NQAA في إعداد المعايير الأكاديمية لبرامج إعداد معلم المرحلة الجامعية الأولى ، وطلبت في ٢٠١٠/١٠/٢٨من الهيئة اعتمادها لحين إصدار الهيئة معايير كليات التربية (٨٦) وذكرت الهيئة أنها بصدد تشكيل فريق المراجعة(٨٧) ، وطالب مركز الجودة بالجامعة باستيفاء عدة نقاط في الخطة الاستراتيجية للكلية في ٣١/ ٢٠١٠/١٠ومنها : المدى الزمني ، وإدراج التنبؤات المستقبلية ، وضبط العلاقة بين الأهداف وعناصر التحليل البيئي ، واستغرق تقرير اللجنة تعديل العبارات والمفاهيم وشرحها ؛ والتوجيه باستبدال التحليل البيئي المستخدم بمدخل {"S7" :الهيكل- الأفراد-الموارد-نمط الإدارة- النظم والإجراءات-المهارات-القيم المشتركة} (٨٨).

والملاحظ أن ثمة تبايناً في المفاهيم والإجراءات ، وتباعداً نسبياً في دلالة المصطلحات بين المراجعين النظراء بالجامعة والقائمين على صياغة الخطة الاستراتيجية للكلية ، وتجلى ذلك في استغراق الوثيقة في تعديل المفاهيم ، وإعادة صياغة العبارات ، ومن ذلك ما يلي:- (٨٩)

- بالخطة الاستراتيجية (تبنت الخطة المعايير الأكاديمية) التبني هو للمؤسسة ، وهذا نشاط وليس محور أو هدف.
- مدون(سياسات وإجراءات تنفيذ المخطط الإستراتيجي للتأهيل لاعتماد الكلية) السياسات هي المرشدة لتنفيذ الاستراتيجية مع العلم بأن الاعتماد ليس الهدف الوحيد للخطة.

- مدون (انطلاقاً من رؤية ورسالة كلية التربية جامعة حلوان تقوم الكلية. ..بتحقيق هذه الرؤية من خلال رسالتها) والرسالة هي التي يجب تحقيقها وليس الرؤية.

وبعد التعديل رأت إدارة مركز الجودة بالجامعة إمكانية اجتياز المشروع بنسبة تقارب الـ٩٥% (٩٠): ، وشكّل ذلك دعماً لرفع ملف المشروع إلى لجنة الـ CIQAP ، وتكون من جزئين : الأول في استمارة التقدم للمشروع ومرفق به ثلاث ملاحق ، أما الثاني فمرفق به خمسة ملاحق ، فضلاً على عدد ٢ أقراصCD ، واستعرضت اللجنة القومية CIQAP (بمشاركة٤٠ خبيراً ، لتقييم ٦٧مقترحاً) في٢٠١١/١/١٧مشروع الكلية للتقييم "رمز: CP 5-063-HEL " وتم قبول إحدى عشرة مشروعاً ، ولم توافق اللجنة على تمويل مشروع الكلية للمرة الثانية على التوالي ؛ لعدة ملاحظات وثقتها في تقريرها تحت خمسة عناصر هي :النظام الداخلي لضمان الجودة ، ومبادئ المشروع العامة ، والتفاصيل الفنية لمقترح المشروع ، وخطة العمل والتنفيذ ، إضافة إلى الملاحق ، ويمكن استعراض أبرز ما تناوله تقييم اللجنة من نتائج فيما يلي: (٩١)

الأهداف والسياسات

بعض الأهداف غير مرتبطة بمخرجاتها ، ولا يوجد اتساق بين رسالة الكلية المدونة بالدراسة الذاتية وتلك بالخطة الاستراتيجية ، ولا يوجد سياسات واضحة في مجالات التعليم والتعلم والبحث العلمي والخدمات المجتمعية والبيئية ، وتم ذكر العناصر بشكل شمولي غير مقاس ، ولم يتم سرد نطاق المشروع بصورة محددة ، ولم تحدد مدى ارتباط المشروع باستراتيجية التطوير.

المنهجية والإجراءات

منهجية العمل غير واضحة ، وغلب الوصف والتحليل على الدراسة الذاتية، فلا يوجد تحليل للفجوة بين المعايير القومية الأكاديمية (NARS) والمعايير الأكاديمية المرجعية (ARS) ، والفجوة لم تشر إلى احصائيات وأدلة رقمية ولم يتم التحليل باستخدام نموذج

الهيئة القومية (NAQAA) ، وانحصرت المقدمة في swat ، ولم تشر إلى دور التفكير الاستراتيجي في التطوير والاعتماد ، والتركيز على قصور البنية التحتية بعدم كفاية المعامل المختلفة لتلبية الاحتياجات العملية ، ولم يظهر أثر المشروعات الأخرى على الكلية ، ولم تتضح الميزة التنافسية للكلية ، ولا يوجد نظام لإصدار تراخيص مزاولة لهيئة التدريس، ولم يتضح كيفية الحصول على الوزن النسبي لعناصر البيئة ؛ لذا فالوزن المرجح للأولويات يفتقد إلى المصداقية ، ولم تعتمد الدراسة على أدلة أو شواهد أو تقييمات كمية ، ووجود بعض المؤشرات غير قابلة للقياس ، ولم يتم توافر أدلة وممارسات فعلية ، ولم توضح الدراسة فرق الإعداد وآليات تشكيلها ، ولم يتم دعمها بالإحصائيات ، أو الاستفادة في تحليل الاحصائيات والتعليق عليها واتخاذ إجراءات تصحيحية ، ولم يتم تحليلات وممارسات تطبيقية لبعض المجالات ، ويوجد تناقض بين تقرير الجامعة والدراسة الذاتية فيما يخص معيار المصداقية والأخلاقيات ، والخطة التنفيذية لم تتناول طرق التقويم والمتابعة ، ولا يوجد آليات لمتابعتها ، ودور وحدة ضمان الجودة غير واضح وكذلك دور المجالس، ولا يوجد خطط تنفيذية لتحسين العملية التعليمية ، ولا توجد خطة تحسين ، ولا استراتيجية محددة لضبط الجودة والمتابعة ، ولا توجد خطة للطوارئ .

المدى الزمني

التاريخ المذكور ٢٠١٠-٢٠١١ غير منطقي حيث أن الدراسة الذاتية يتعين أن تكون للعام الأكاديمي ٢٠٠٩-٢٠١٠ ، ولا توجد ضمانات للاستمرارية حيث توجد بالمؤسسة "١٠" وحدات ذات طابع خاص ، وبعض الأنشطة غير متناسقة مع الإطار الزمني .

البرامج والدورات التدريبية

المعايير عامة ومكررة وغير محددة لكل برنامج ، والأفعال المستخدمة غير مناسبة لمخرجات التعلم المستهدفة ، وبعض المقررات لم تستخدم أفعالاً ، ولا يوجد أسماء

للمراجع والدوريات العلمية ، وتقارير المراجعين الخارجيين غير منهجية ، ولا يوجد تحليل للفجوة بين (NARS) و(ARS)، ولا يوجد معايير أكاديمية للدراسات العليا ، ولا يوجد توصيف لبرامج الدراسات العليا ولا يوجد مصفوفة للبرامج، ومعظم الأهداف عبارة عن مخرجات مستهدفة ، ولم تتخذ أي إجراءات لتبني معايير واعتمادها من الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ، ولم يتم الالتزام بنموذج الهيئة لتوصيف البرنامج ، وتم استخدام المعايير القومية للبحث القومي والتعليم الفني دون توضيح الحصول على موافقة الهيئة، وبيانات بعض البرامج غير مستوفاة .

ومعظم مؤشرات التطوير غير مقاسة مثل تنظيم دورات تدريبية للقيادات الأكاديمية في الهدف الثاني وأيضاً تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات الأكاديمية ، وعدم وضع تفاصيل الدورات التدريبية ولا توجد دورات تدريبية للطلاب، وبعض مؤشرات النجاح غير ملائمة للأنشطة ، ومؤشرات النجاح غير محددة بدقة.

الإمكانات المادية والتمويل

تم ترتيب الأولويات في ضوء الأهمية النسبية والتمويل ؛ في حين لم يذكر التمويل الفعلي ، وتكلفة بعض المخرجات مبالغ فيها ، ولم يتم تحديد المبالغ المخصصة لكل بند من بنود التجهيزات والآلات والمعدات والدراسات والبحوث ، وعدم ملائمة المبالغ المخصصة للأنشطة ، ولم يوضح اقتراح التوصيات آليات محددة للتمويل الذاتي ، وتركيز ميزانية المشروع على الإحلال والتجديد ، ولم يتم تحديد تمويل من ميزانية البرنامج ومن ميزانية الجامعة ، وعدم وضوح مقدار المساهمة لكل من المشروع والجامعة ولم يتم تحديد تمويل من إدارة البرنامج للأنشطة التنفيذية للمشروع في مصفوفة الإطار المنطقي للمشروع ، وتفاصيل الأنشطة لبعض المخرجات مرتفعة ، وغياب اتساق التدفقات مع الأنشطة ، وعدم منطقية عدد الأجهزة والمعدات.

وبالرغم من مبررات رفض التمويل ؛ فإن الملاحظ أن صياغات اللجنة اتصفت بالتعميم حينا والتناقض في أحايين أخرى ؛ ويلوح أن ثمة مبررين متناقضين وراء رفض المشروع (٩٢) الأول : التوجه السياسي بتصريح من أمانة المجلس الأعلى للجامعات بصدد إلغاء كليات التربية وتحويل الدراسة بها إلى النظام التتابعي (٩٣).

ثانياً: حصول الكليات على مشروعات تنافسية كثيرة كان ينبغي أن يظهر أثرها على الكلية.

وبغض النظر عن مدى اتساق هذين السببين ، أو فاعلية المشروعات وحقيقة الاستفادة منها ؛ فالنتيجة عدم استحقاق المشروع للتمويل (٩٤).

وإضافة المقابلات الشخصية بعض التبريرات لمقترح المشروع ، ومنها ما يلي: (٩٥)

- تدني مستوى الوعي العام بثقافة الجودة لدى كل أطراف المنظومة التعليمية.
- عزوف بعض هيئات التدريس ومعاونيهم عن المشاركة الإيجابية في أنشطة الجودة.
- ضعف التعاون والتنسيق بين المكونات البشرية للهيكل التنظيمي للكلية .
- الاستغراق الشديد في الأعمال الكتابية والورقية تحت مسمى التوثيق.
- تذبذب نتائج المشروعات وإداراتها ، ومنها: "مركز وطني للمعلومات التربوية ، ودبلومة افتراضية للإدارة المدرسية" (٩٦) ؛ فالمعامل لم تُجدَّد وغير مُفَعَلة وبدون تهوية والأخص معمل التصوير – والدبلوم الافتراضية غير مرفوعة على موقع الجامعة ويمثل ذلك إهداراً وهناك نضوب للموارد مما تحولت معه من ميزة تنافسية إلى عائق أمام جودة الكلية للتأهيل للاعتماد .
- غموض الفهم لمتطلبات الجودة لدى معظم أفراد المكونة البشري(هيئة التدريس والإداريين والعمال والطلاب).

- الفردية والشخصنة في عمليات التقويم مجافية الموضوعية (في الجولة الأولى أبدت اللجنة ملاحظات تم مراعاتها في الجولة الثانية ؛ فإذا بها تبدي ملاحظات عن موضوعات وأنشطة وافقت عليها في المرة الأولى) .
- تضخم عدد البرامج التعليمية (٣٤ برنامجاً) بخلاف برامج الدراسات العليا ، وصعوبة توصيف المقررات وفق أهداف الكلية (إعداد المعلم) لأن حوالي٧٠-٧٥% من ساعات التدريس بالبرامج من كليات خارجية(الآداب- العلوم-التجارة- الحاسبات- الحقوق...)
- تداخل بعض مقررات الشعب هدفاً ومحتوى باللوائح الجديدة ٢٠٠٨، ٢٠١١بمرحلتي التعليم الجامعي – المشار إليها سلفاً- وخصوصاً شُعَب التعليم الأساسي مثل مقررات :"تربية فنية-فنون أطفال-تربية متحفية- مهارات يدوية-مجالات عملية – أنشطة ومهارات حياتية".
- تواضع الالتزام الكامل بنظام الساعات المعتمدة بالكلية ، ووجود خلل بلوائح بعض الشعب.
- المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص لا تعمل ، والسبب افتقاد الموارد والروتين .
- تواضع استجابة الإدارة ، والتداخل بين أقسامها، واختلاف الرؤى واختلاط الأدوار والمسئوليات ، والتغيير المتكرر بالنسبة لمسئولي الوحدات والمراكز.
- الإصرار على التقدم بضمان جودة كل البرامج للاعتماد رغم امكانية الاكتفاء ببرنامج أو اثنين.
- ومما أضافه عميد الكلية ورئيس مجلس إدارة وحدة الجودة -في حينها – ما يلي (٩٧) :
- لم توفر الجامعة أي تمويل لإعداد المشروع رغم الحاجة لكثير من التجهيزات ؛ بل تم سحب ميزانيات المشتريات من الكليات إلى الجامعة.

- اعتماد أعضاء إدارة المشروع على العمل التطوعي دون التفرغ ، واستنزاف الجهد للتوثيق بملء الاستمارات المعدة وفق توجهات معينة وتعليمات بضوابط محددة.
- وجود غير قليل من اللبس والغموض في المصطلحات والقواعد من قبل اللجنة القومية ، ربما مرجعها أن الاستمارات مكتوبة بلغة مختلفة عن لغتنا وثقافتنا ؛ مما أدى إلى إعادة العمل أكثر من مرة .
- ثمة غموض حول الموافقة على تمويل مشروع إحدى الكليات الإقليمية بعد تعديلات فورية ، رغم أن تقييمها جاء معادلاً لتقييم مشروع الكلية الذي تم رفضه رغم تأكيدات أهليته .!!!!

وعلى الرغم مما سجلته وثائق مشروعات الكلية والمقابلات من حجم الجهود التي بُذِلَت، إضافة إلى الدعم الفني والمراجعة الداخلية من الجامعة وإزاحة بعض معوقات تحقيق الهدف ؛ غير أن قرار لجنة التقييم أتي بالسلب .

ومع الإقرار بوجود عوائق مادية وبشرية أسهمت في توفر هذه العوائق ، غير أن ثمة ملحوظات على تقريري لجنة التقييم شكلاً وموضوعاً، نُوجِزها في نقطتين:

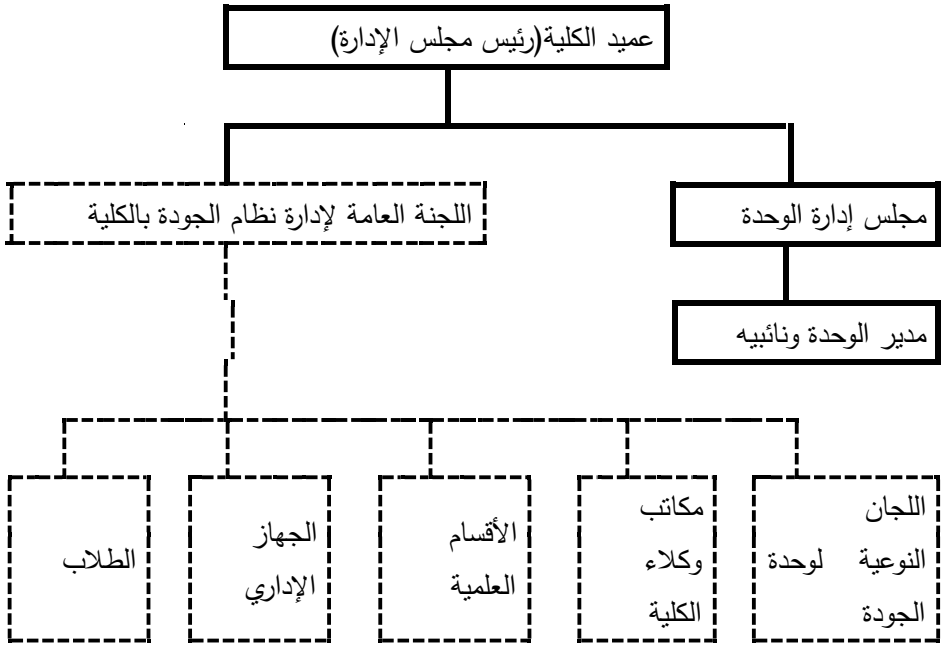
أولاً: التباين بين التقريرين: " الدورة الرابعة (٣٦ خبيراً/ لتقييم ٨٠ مقترحاً)"، و"الدورة الخامسة (٤٠ خبيراً/لتقييم ٦٧مقترحاً)"؛ فزيادة عدد الخبراء قابلها تناقصاً في عدد المقترحات ؛ وزيادة في تكلفة الخبراء قابلها تراجعاً في كم المشاريع المقترحة ، وبينما اتجه التقرير الأول إلى رصد عدد من الإيجابيات وإبراز حاجة المشروع إلى مجرد خفض معامل الخطورة ؛ لوحظ الغياب شبه التام للإيجابيات في تقرير الجولة الثانية ، رغم أن خفض معامل الخطورة إلى أقل من ٣٠% خلال عام قد تُمكن من أن يحظى المشروع بالتمويل اللازم؛ خصوصاً مع الدعم الفني المقدم من الجامعة ، وإن نفت الوثيقة الأخيرة للجنة التقييم ذلك.

ثانياً: تركيز الضوء على السلبيات وبالأخص في تقييم المشروع الأخير أدى إلى عدم الاتساق في التقييمات ؛ وتجلى ذلك في الزعم بطغيان النهج الوصفي ، واستخدام اللغة الكيفية، وغياب التحليل الكمي ، في مقابل ما يعتور المشروع – كما ذُكِر– من قصور في كيفية إجراء التحليل للإحصائيات المذكورة وصولاً إلى الوزن المرجح للأولويات .

ثالثاً" مرحلة السعي للاعتماد عبر الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد منذ ٢٠١١ أُسْتُهِلّت المرحلة بقدر عال من التغيير لمديري وحدة الجودة بالكلية (٩٨) ، وظهر جناحان في شكل الهيكل التنظيمي للوحدة ش"٤ ": أولهما مجلس إدارة الوحدة البالغ عددهم "٩" أعضاء برئاسة عميد الكلية ويليه مدير الوحدة ونائبيه ، وثانيهما ما يسمى باللجنة العامة لإدارة نظام الجودة بالكلية البالغ عددها "٢٣" عضواً برئاسة عميد الكلية وتحته خمسة مكونات (٩٩).

شكل "٤"

الهيكل التنظيمى لوحدة ضمان الجودة



وتشير وثائق هذه الفترة بتشكيل لجان فنية وفرق عمل ؛ شكل مجاليّ المعايير أساس التقسيم المتمثل في القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية ؛ وتتضمن القدرة المؤسسية ثمان لجان هي: التخطيط الاستراتيجي،والهيكل التنظيمي، والقيادة والحوكمة، والمصداقية والأخلاقيات، والجهاز الإداري، والموارد المالية والمادية، والمشاركة المجتمعية وتنمية المجتمع، وتقويم الآداء الكلي للمؤسسة ؛ أما مجال الفاعلية التعليمية فتضمن الطلاب والخريجون، والمعايير الأكاديمية(معيار حاكم)،

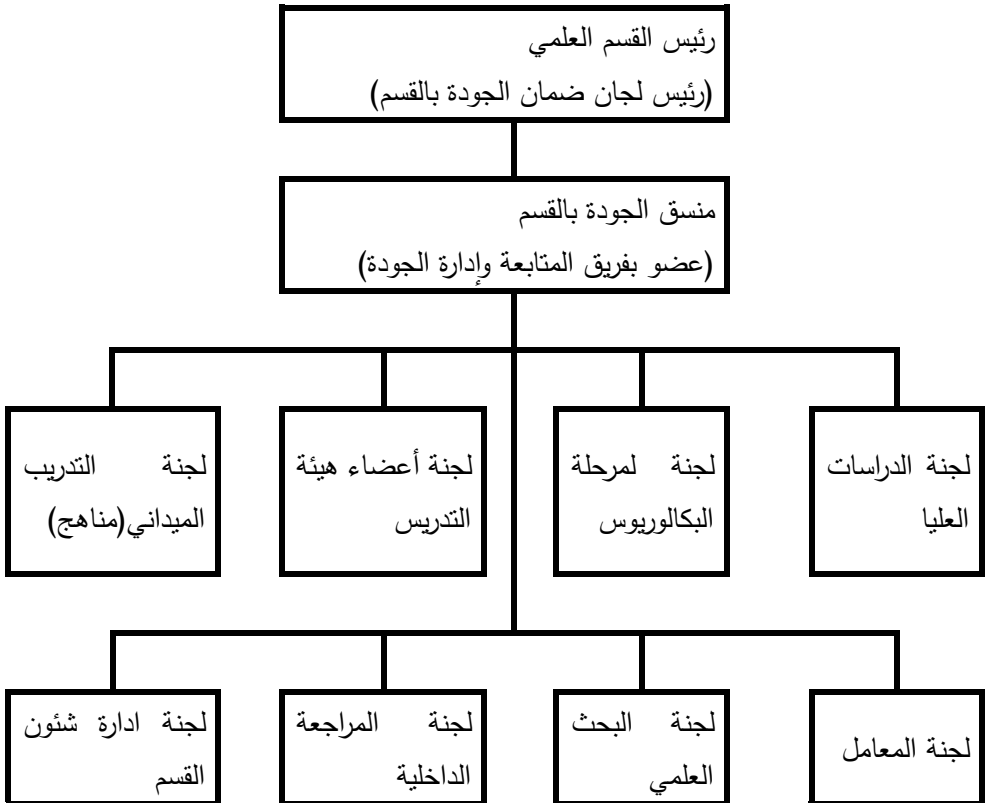
والبرامج/المقررات الدراسية(معيار حاكم)، وأعضاء هيئة التدريس، والبحث العلمي والأنشطة العلمية الأخرى، والدراسات العليا(معيار حاكم)، والتقويم المستمر للفاعلية التعليمية .

وتشكل الفريق التنفيذي للوحدة من (٢٦) لجنة منها (١٦) لجنة خاصة بالمعايير الستة عشر برئاسة أحد أعضاء هيئة التدريس لمتابعة تحقيق الأهداف وإزالة أية عقبات. وتشكيل مجلس إدارة هذه الوحدة معتمد من مجلس الكلية رقم(٣٧٢) بتاريخ ٢٠١٠/٥/٢١ (١٠٠)

وتم وضع تصور للهياكل تنظيمية للجان ضمان الجودة بالأقسام العلمية يرأسها رئيس القسم العلمي ، ويقع تحته منسق الجودة بالقسم (عضو بفريق المتابعة وإدارة الجودة) ويقع تحته "٨" لجان موضحة بـ شكل "٥" (١٠١)

شكل "٥"

الهيكل التنظيمي للجان ضمان الجودة بالأقسام العلمية



غير أن التشكيل التي أشارت إليه الوثيقة لم يُدرج واقعاً ، ولا يُوجد قرارات من مجلس الكلية أو الأقسام العلمية شرّعته ، ويلوح أن ثمة تماثلاً لمشكلات تحقيق الجودة بين كليات جامعة حلوان من ذلك:(١٠٢)

- سلبية الخبرات الكبيرة وأعضاء هيئة التدريس وضعف تعاونهم وكثير منهم محبط .
- تخلي معظم العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام عن تذليل العقبات لمديري الوحدات بالكليات
- لا يتوفر أي مكافآت للمدراء والأعضاء الأكثر نشاطاً في الوحدة
- تجاهل تحقيق مبدأ الثواب والعقاب لتحقيق معايير الجودة لدى العاملين وأعضاء هيئة التدريس
- لا توفر الجامعة دورات أو برامج تدريبية لمديري الوحدات على مستجدات الجودة والاعتماد
- تذبذب اتجاه المسؤولين والإداريين سواء بالجامعة أم الكلية نحو متطلبات الجودة
- تأخر تشكيل لجان الجودة من جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم

والملاحظة الرئيسة في مدى توافق الوثائق والمقابلات الفردية ومعظم الأدبيات والدراسات على الصعوبات التي واجهت كل من تصدى لتفعيل عمليات الجودة والاعتماد ، وبالأخص بالكلية ؛ لهذا كان البحث عن منهجية تجمع خبرات جل مسئولي الكلية والقائمين على هذه المشروعات(سابقين وحاليين) لإجراء حوارت ومناقشات مباشرة كاشفة لنواحي الاتفاق والاختلاف بينهم ، فكان اللجوء إلى تطبيق طريقة المجموعات البؤرية محور المبحث التالي:

مناقشات اللقاء العلمى للمجموعة البؤرية ونتائجها (١٠٣)

الإجراءات:

- الزمن المستغرق لنقاش المجموعة البؤرية ٢ساعة

- مكان الاجتماع: قاعة سينمار قسم أصول التربية بالكلية
- تحديد السادة المستهدف حضورهم ، من تولوا مسؤليات الإدارة العليا للكلية من (السابقين والحاليين) عمداء ووكلاء ورؤساء أقسام وإداريين ومسؤولين عن وحدة الجودة ومنسقي اللجان .

أهداف الحوار:

- طرح إشكاليات مشروعات الكلية للجودة والاعتماد ، ومبررات الفشل .
- استثمار خبراتهم في طرح مقترحات قد تحلحل الوضع المأزوم لمشروعات تطوير الكلية.

نتائج المناقشات

استطاع المتحاورون – خلال محاور النقاش – تحقيق النتائج الآتية

أولاً : التمهيد للتغيير نحو ثقافة الجودة

- الجودة وإجراءاتها انبثقت من المشروع الكندى البريطانى ، والبنك الدولي أسس لاستمرارها .
- مشاريع المؤسسة لاعتماد الجودة جاءت باجتهادات فردية لأعضاء هيئة التدريس.
- بدأ التخطيط لإنشاء وحدة ضمان الجودة منذ عام ٢٠٠٥، وربما لم نغادر بعد هذه المرحلة .
- تفاوت حماس الإدارات المتعاقبة وغياب الشفافية أدى إلى تذبذب ثقافة الجودة
- إقامة الجامعة ورش عمل عن (التخطيط الاستراتيجى٢٠٠٦ / ٢٠٠٧، و٢٠٠٨/ ٢٠٠٩) ؛ أظهر نوعاً من الاهتمام بثقافة الجودة ومتطلبات تنفيذها ؛ غير أنها كانت جزئية ، ولم تحقق الوضوح المطلوب .

ثانياً : واقع إجراءات الجودة (النظرية والتطبيقية)

الأساس النظري لاعتماد الجودة :

- الجودة منظومة غير واضحة ، والهدف منها غير محدد ، ومراحل التنفيذ ضبابية ، والاعتماد هدف ينبغي تحقيقه ؛ والمفاهيم بلغت حافة الفوضى ؛ بل هي مجرد إحلال لمصطلحات سابقة.
- الحلول المقترحة بصفة عامة مستوردة ، والاعتماد على القروض المسحوبة من البنك الدولي والمصحوبة بتوجهاته تقف عند حدود الشكل ، واستمرارها مرتبط بما يفرضه من التزامات
- الأطر واللوائح المنظمة لتقييم أعضاء هيئة التدريس وترقيتهم لا علاقة بينها وبين معايير الجودة والاعتماد (كيف يتم ترقية الأستاذ وتقييمه؟ كيف يدرس؟ وما نتائج طلابه؟ فليس هناك محاسبية ؛ والمشكلة فى القيادات واستمرارها وقناعتها وتحمسها لموضوع الجودة.

إجراءات الجودة في الكلية :

- تضاؤل ثقافة الجودة والاعتماد عند معظم المكونات البشرية بالكلية .
- الفجوة بين الأهداف وما تقوم به الكلية من إجراءات، ووضع توصيفات بعيدةً عن الواقع .
- شكلية الآداء واستهلاك الجهود في ممارسات التستيف والتنظيمات الورقية والنظرية
- كثرة العراقيل الروتينية والإجراءات الحسابية ، وبعدها عن سيطرة وحدة الجودة ، وضعف المشاركة الطلابية ، و٧٥% من برامج الإعداد خارج الكلية.
- تدني فاعلية برامج الإعداد بسبب القصور في تحديد المستهدف منها في تلبية متطلبات وحاجة سوق العمل.
- غياب العلاقة مع وزارة التربية والتعليم ، ولاتوجد مقاييس حقيقية لتقييم أداء الطالب أو الأستاذ.
- لم يتم الاستفادة من الخبراء الدوليين بما فيهم من بالكلية.

- قصور الوعي بخطورة الحصول على الشهادة بطرق غير مشروعة .
- ندرة موارد الصيانة والموارد المالية ، وعدم وجود حمامات نظيفة بالصورة اللائقة .
- لا يتم التدريب على مواجهة الأزمات داخل الكلية ولا يوجد بالوحدة ما يسمى (بإدارة الأزمات) أو برامج للتدريب عليها (حريق – زلازل– وغيرها.)
- لا توجد معايير واضحة ومحددة لعملية اختيار من يلتحق بكلية التربية وكليات إعداد المعلمين

مركز الجودة بإدارة الجامعة :

- تناقض آراء لجنة الخبراء في تقييم الخطة الاستراتيجية للكلية ، وطرق المعالجة والتقييم.
- تذبذب الدعم الفنى من مركز الجودة بالجامعة بين الفتور والحماس .
- افتقاد النظام الكامل للمحاسبية ، ورفض الجامعة الدعم المالي أو وضع آلية لضمان تعزيز المشاركين وتعزير المتقاعسين ، مع تواضع الإمكانات المالية الذاتية التي تم استنزافها .
- معاناة كل كليات الجامعة نفس المشكلات وخصوصاً المرتبطة منها بالصيانة
- احجام كثير من القيادات الجامعية والأساتذة ذوى الخبرات والعاملين عن الحضور والتدريب لضعف آداء مركز تنمية القدرات بالجامعة رغم كونها متطلبا للترقية ، وإلزامهم بالحضور (٤ أيام) أُعتُبِرَ هدراً للوقت لغياب التسهيلات العلمية والتقنية واللوجستية بالكلية والجامعة.
- رفض الإداريون إجراءات التغيير والتحسين والتطوير، والبرامج التدريبية التي حصلوا عليها لم تُغير من آدائهم الروتيني ، مع غلبة النزعة الذاتية على أساليب التقييم الموضوعي للأفراد.

لجنة التقييم بإدارة المشروعات :

- غلبة الأبعاد السياسية على الفنية (مع تصاعد النبرة بإلغاء كليات التربية "تكاملى أم تتابعى") ، وغلبة الذاتية والانطباع الشخصي على الموضوعية ، فى الحكم على المشاريع المقدمة.
- تباين الخلفيات الأكاديمية لأعضاء اللجنة (معظمهم من كليات الطب والصيدلة) .
- قبول اللجنة القومية أوراق المشاريع على ضوء (قائمة) اتسمت بالتعقيد ، والممارسات تفسر بأكثر من شكل
- ثمة ملامح تشكك في استحقاق الكليات الفائزة بالمشروعات لمفارقتها واقعها الحقيقي.

الجودة عند الهيئة القومية للجودة NAQAA:

- اعتماد الجودة وإجراءاتها منطلقة من مفاهيم اقتصادية وصناعية تم فرضها على التعليم .
- غموض متطلبات الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد وضعف برامجها وإجراءاتها
- حصر إجراءات الجودة في مجرد قوائم للمراجعة check lists وتحويلها إلى أرقام ذاتية فقط .
- إشكالية العمل فى ظل قانون تنظيم الجامعات (٤٩ لسنة ١٩٧٢) الذى وُضِعَ فى ظل التوجه الإشتراكى.

غاية القول أن معظم المؤشرات تشير إلى أن واقع مفهوم الجودة والاعتماد صوري الشكل هلامي المضمون؛ لذا لم يحدث التغيير المطلوب ، وثمة هدر للموارد المالية والمادية والبشرية فلا أثر ملحوظ للمشروعات ، ولا توجد محاسبية ، ومن العبارات التي توفرت في النقاش:(أننا نستكمل مسرحية ونقننها علمياً ، هناك صعوبة فى تغيير بعض الناس ، لدينا مقاومة للتغيير لا يستهان بها، ونحن نمصِّر كل شيئ" بالمعنى السلبي" ، وفى النهاية ناس بتضحك على بعض) .

النتائج وتفسيرها

نتائج عامة:

أضحت مشاريع الجودة والاعتماد قيماً صورية بالغة التأثير ، مؤكدة إجراءاتها للنزعة الفردية التنافسية بصرف النظر عن البيئة الثقافية ، موجهة بالفكر الرأسمالي المهيمن على العلاقات الدولية المعاصرة ، وقد مرت في تكوينها ومكوناتها بعدة مراحل :أولها وعي المحللين السياسيين بمنهج بحثي معتبر لضمان جودة الأداء الداخلي للمؤسسة ، وثانيها التأكيد على الاستقلالية السياسية للمقيمين المهنيين للفعالية التنظيمية ، والتفاعل مع أصحاب المصلحة ، وآخرها إيجاد سوق للتقييمات ؛ وهنا ظهر ما يسمى بعولمة الثقافة واقتصاد المعرفة وتكنولوجيا الاتصالات والذكاءات المتعددة ، ومن أهم النتائج التي انتهت إليه الدراسة ما يلي:

- تصدُّر معايير منظمة المجلس الوطني(NCATE) في معظم الدول العربية على حساب معايير وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي (QAA) في بريطانيا وكندا.
- أعطت الصور المتعددة للمعايير صانعي القرار بالعالم الرأسمالي مساراً لطرح مشاريع دولية ، ولعل الاعتماد أحد أداوات الهيمنة على المؤسسات التعليمية ، ونوع من عسكرة التعليم لصالح مشروعات الشركات متعددة الجنسيات بغية فرض سلطتها محليا ووطنيا ، وتقويض السلطة الديمقراطية العامة.
- دانت السيادة لإعداد المعلم وفقا للمعايير ، كبديل عملي لنماذج نظرية غير مناسبة لليبرالية ، وبها تم اختزال نظم إعداد المعلم إلى برامج موجهة بالتقييم ، والتعليم إلى مجموعة من القدرات ، والتدريس إلى مجموعة أداءات قابلة للقياس .
- تغول مشروعات الجودة والاعتماد على التنوع في الفرد والثقافة ، وهي تركز على برامج لخدمة أصحاب السلطة ، وتفرط في الاهتمام بمواد دراسية بعينها ، متجاهلة لفلسفات وأفكار تاريخية محورية ؛ وعاكسة انحيازا يسمح لاتخاذ إجراءاتِ عقابية لأفقر أفراد الأمة.

- الإغراق في التوصيف والتفصيل والتكميمQuantization لآلاف المخرجات ؛ أفقد الجودة معناها؛ واستهلك أموالاً طائلة ، وقضى على إبداعات المديرين والمعلمين
- تمثلت أهم العوائق في القصور المعرفي وغموض المفاهيم المستخدمة وتواضع برامج التدريب.
- تباين سياقات الانتقادات الموجه إلى أشكال الاعتماد تؤكد أن مناظرة المؤسسات التعليمية بالمؤسسات الصناعية والاقتصادية الأخرى ؛ وقف بها على صورية التقييم والمراجعة.

نتائج مشروعية الجودة والاعتماد ومشروعاتها في التعليم بمصر

- غموض علاقات المؤسسات الرسمية (أكاديمية المهنية بوزارة التعليم وكليات التربية ومتطلبات سوق العمل من جهة ، وحاجة المتعلمين قبل الخدمة وأثنائها من التنمية المهنية من جهة ثانية ، والمعايير غير مقننة سواء للقبول أم لتقييم أداء الطالب أو الأستاذ، وغلبة النزعة الذاتية ، وقصور وعي الطلاب بخطورة التخرج بطرق غير مشروعة.
- تحول مبادئ الإصلاح من الإتاحة إلى الجودة ، استناداً إلى قانون الهيئة القومية NQAA بلائحتها التنفيذية الذي شرَّع تخلي الدولة عن توفير التعليم المجاني المناسب للجميع ، فجميع المؤسسات التعليمية بوزارتي التعليم خاضعة للهيئة عدا المدارس والجامعات "الدولية والأجنبية".
- تراجع اهتمام الجامعات بالمشاركة في مشروعات HEEP ، وأكبر نسبة في حجم الإنفاق الجامعي بلغت ما يزيد عن ٢٦٦ مليون جنيها في الدورة الأولى للمشروعات ، أما أقل نسبة في حجم الإنفاق فبلغت ما يزيد قليلاً على ٢٨ مليون جنيها في الدورة السابعة ، وأكبر نسبة مشاركة للجامعات بلغت ١٤ جامعة في الدورة الثالثة وأقل مشاركة بلغت ٤ جامعات ومن الكليات٧ بالدورة السادسة.

- إحجام كثير من أساتذة الجامعة والقيادات والعاملين عن حضور دورات مشروع تنمية القدرات.
- مشاريع التطوير تعمق الفردية وتدعم عمل الفريق بعيداً عن المؤسسية ؛ وهناك تباعد بين طبيعة الوعي العام بثقافة الجودة والاعتماد وواقعها لدى كل أطراف العملية التعليمية مع تدني كليهما نظرياً وتطبيقياً.
- ظهر أثر نسبي في التحديث التكنولوجي والمباني والتجهيزات لمشروعات التطوير في قطاع التعليم العالي ، وبدرجة محدودة في العنصر البشري ، ولم يحدث تغير في الجانب التشريعي .
- إدخال الجامعات الحكومية نظماً وآليات موازية داخلها مثل التعليم البديل عِوَضاً عن التشريع.
- ثمة اهتمام من مشروعات الجهات الدولية المانحة بكليات إعداد المعلم تجاوزت ٢٥% من إجمالى القرض ، رغم غموض القيم المضافة أو طرق المتابعة والمحاسبية والعوائد .
- تذبذب المكانة الأدبية والعلمية لكليات التربية عبر وسائط الإعلام ، وتغول مشروعات FOEP على غيرها وبالأخص على مشروعات الجودة بكلية التربية بجامعة حلوان.

أ : الأبعاد النظرية لجودة التعليم والاعتماد التربوي

- انخراط كلية التربية في ممارسة إجراءات الجودة والاعتماد ، بصرف النظر عن الأسس النظرية المؤسسة لها.
- اعتماد الجودة وإجراءاتها على مفاهيم اقتصادية للمصانع والشركات تم فرضها على التعليم دون مواءمة ، واستيراد أطر مفاهيمية للاعتماد دون تقنينها ثقافياً ؛ أتى بنتائج عكسية .

- الاعتماد على القروض المسحوبة من البنك الدولي والمصحوبة بتوجهاته لإصلاح التعليم مُغلّفة بمفاهيم الجودة ؛ لكن ركيزتها جمع للمعلومات عن الموارد المادية أو البشرية .
- اختلاط مفاهيم الجودة والاعتماد(فوضى المفاهيم) فى فكر من يعمل بالجودة بمستوياتها الإدارية المختلفة ، بما فيها من إحلال لمفاهيم سابقة ، وحصر إجراءاتها في مجرد قوائم للمراجعة check lists .
- إجراءات تقييم أعضاء هيئة التدريس وترقيتهم منعزلة عن معايير الجودة باستثناء فرضية اجتياز دورات تنمية أعضاء هيئة التدريس .

ب: الأسس التشريعية لمشروعات الجودة لتهيئة كلية التربية بجامعة حلوان للاعتماد

- إصدار أول لائحة داخلية باسم"كلية التربية النوعية – جامعة حلوان " مؤكداً الطبيعة النوعية والوحدة التنظيمية لجامعة حلوان كجامعة تطبيقية ؛ غير أن المصطلح لم يُشر إليه بعد ذلك .
- انبثاق عمليات الجودة والاعتماد وإجراءاتها من المشروع الكندى البريطانى ، وقروض المعونة الأمريكية ، ثم البنك الدولي أسس لها، وأسهم في استمرارها .
- مشروعات الجودة والاعتماد وشرعيتها وقبلها مشروع الخطة الاستراتيجية للتعليم العالي مؤسسة على اتفاقية القرض مع البنك الدولي.
- إدراج تأهيل الكليات للاعتماد جاء خلال برنامج PCIQA التابع لإدارة مشروعات HEEP .
- تناقض قانون الهيئة القومية لضمان الجودة التعليم مع قانون تنظيم الجامعات ٤٩ لسنة١٩٧٢؛ نتيجة لتباين السياق المحلي والعالمي المنشئ لكل منهما .

جـ : واقع المشروعات المهيئة لاعتماد جودة كلية التربية بجامعة حلوان .

- تواضع البنية التكنولوجية والمعلوماتية لجامعة حلوان رغم انخراطها في ٤٢مشروعاً

- ثمة تماثل لمشكلات اعتماد الجودة بين كليات جامعة حلوان مادياً وبشرياً وإدارياً، وتجاهل الثواب والعقاب؛ أدى إلى تذبذب عمليات الجودة ، وأصاب إجراءاتها بالضبابية.
- تنوع حجوم مشروعات الكلية : مشروع من HEEPF ، وثلاثة بمشروع FOEP ، وواحد لمشروعاتQAAP1 ، بجانب مقترح مشروعات PCIQA التي لم تحظى الكلية بتمويلها .
- حصول الجامعة والكلية على مشروعات أوجدت نوعاً من الإبهام والإيهام بوجود وفر في الموارد ؛ لم تعزز الثقة في اعتماد جودة الإعداد للمعلم ، أو إصلاح الواقع المؤسسي.
- معظم إمكانات الكلية ومراكزها ووحداتها واتفاقياتها ومعاملها غير مُفعله ، وتواضع القدرة في الالتزام بنظام الساعات المعتمدة ، ووجود خلل بلوائح بعض شعب الكلية.
- اعتماد أعضاء إدارة المشروع على العمل التطوعي واستغراق الجهود في تعبئة الاستمارات المعدة وفق توجهات معينة وتعليمات بضوابط محددة.

نتائج خاصة بمشروع إنشاء وحدة الجودة:

- توحيد سقف الميزانية لكافة مشروعات الكلية دون النظر إلى التباين بينها ، وضعف تعاون أعضاء هيئة التدريس.
- غياب الرؤية العامة في التخطيط للكلية ومن مظاهرها تنفيذ مشاريع متواكبة زماناً ومكاناً دون التنسيق بينهم مع التباين في درجة اهتمام إدارات الكلية المتعاقبة.
- اعتماد توفير المساندة لأي من مشروعات الكلية على الجهود الفردية والعلاقات الشخصية .
- بطئ استجابة نظام الامتحانات وضعف فاعليته في معالجة مشكلات الطلبة بسبب بيروقراطية الجامعة ومركزيتها .
- ارتباط أولويات الكلية بالسياسات المركزية للجامعة وتغليب العلاقات الأكاديمية .

- تغيير عمداء الكلية ووكلائها والتغيير المستمر لمديري وحدة توكيد الجودة أثرت سلباً على ثقافة الجودة والاعتماد والدعم الموجه من قبل أعضاء هيئة التدريس.
- آليات التقييم الداخلي غير مكتملة الفاعلية ، ولا يوجد خطط أو مؤشرات للبحث العلمي ، وخدمة المجتمع.

نتائج خاصة بمشروع CQAP في الجولتين

- تردد الجامعة ومركزيتها في تمويل المشروع ، وسحب ميزانيات المشتريات والعائد من الدورات التدريبية بالكليات.
- التباين في المفاهيم والإجراءات بين مكونات فرق المراجعة المختلفة ؛ واستمارة التقدم تتسم بالتعقيد ، والممارسات حمّالة أوجه ، ربما مرجعها أنها مترجمة من لغة وثقافة مغايرة لثقافتنا.
- تباين الخلفيات الأكاديمية لأعضاء لجنة التقييم والمراجعة (معظمهم من كليات الطب والصيدلة والهندسة) بعيداً عن الخبرات التربوية ، وتجلى في تناقضات آراء لجنة الخبراء ، وتواضع الإمكانات المالية الذاتية للكلية التي أُستُنزِفَت في مختلف الأعمال والمراحل.
- ثمة ملامح تشكك في استحقاق كليات فازت بمشروعات التطوير خلافاً لواقعها الحقيقي.
- غلبة الأبعاد السياسية على الأبعاد الأكاديمية ، وغلبة الذاتية والانطباع الشخصي على الموضوعية ، فى الحكم على المشاريع المقدمة.
- مُعدوا الخطة الاستراتيجية غير القائمين بتسجيلها ، وعلاقة برامج التدريب بالاحتياجات التدريبية منفكة ، ووجود مقاومة من الإداريين في الدورات التدريبية للتغيير والتحسين والتطوير ، وندرة مشاركة الطلاب في الإدارة ، وضعف الاستفادة من الخبراء الدوليين بالكلية ، ولا توجد خطة تنفيذية للمشروع المقترح.

- وجود هياكل تنظيمية بوثائق الوحدة ؛ غير أنها لم تُدرج بالواقع ، مع ضعف التعاون والتنسيق بين مكونات الهياكل التنظيمية من هيئة التدريس والمعاونين والإداريين بالكلية .
- تواضع التزام أعضاء هيئة التدريس بالحضور (٤ أيام) لتجويد الآداء بحسبانه هدراً للوقت وغياب التسهيلات العلمية والتقنية واللوجستية بالكلية (مثل عدم وجود حمامات بالصورة اللائقة)
- التغير المتكرر لمديري المشروعات أثر سلباً على قدرات وحدة الجودة .
- وجود أشياء غامضة ومتضاربة بالمعايير فى مجالي القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية ، وتضخم عدد البرامج ، وصعوبة توصيف المقررات واعتمادها (٧٠-٧٥% من ساعات التدريس بكليات أخرى) وصورية الآداء واستهلاك الجهود في ممارسات التستيف والتنظيمات الورقية والنظرية تحت مسمى التوثيق .
- علاقة المقررات الدراسية بالأجهزة المطلوبة غير دقيقة مع ارتفاع تكاليفها ، وعدم دقة مصادر التمويل ، وكثرة العراقيل الروتينية ، وضعف مشاركة الطلاب بآرائهم فيما يخصهم.
- إهدار الموارد المالية والمادية لمشروعات الكلية وتحوُّلِها من قدرات وميزة تنافسية إلى عائق أمام الجودة والاعتماد. ، ولا يوجد استقرار إداري بالنسبة لمسئولي المراكز وتوقفها.
- ثمة تباين في تقارير لجان التقييم بإدارة المشروعات وزيادة عدد الخبراء قابلها تناقصاً في عدد المقترحات ؛(زيادة في التكلفة مقابل تراجع في عدد المشاريع المقترحة) بما يعني تراجعاً لأعضاء هيئة التدريس والكليات عن المشاركة.
- تغلّب التأثير السياسي على قرارات تمويل المشاريع.

غاية القول أن واقع الجهود الساعية للاعتماد عبر مشروعات الجودة لم تحقق أهدافها ؛ وهذا يعني وجود إشكاليات في الثقافة التنظيمية وإجراءاتها للاعتماد ؛ واستغراقها في صياغة الأهداف وإعداد الوثائق ، وصورية التطبيق وشكليته ؛ لذا تكررت تعبيرات دالة خلال المقابلات والمجموعة البؤرية منها:(نحن نستكمل مسرحية ونقننها علمياً ، هناك مقاومة للتغيير عند غير قليل من الناس ، قروض موجهة وأكل عيش ، وغيرها) .

توجهات استراتيجية مقترحة

لجودة الأداء واعتماده بين المشروعات والمشروعية

بكلية التربية/جامعة حلوان

الجودة ثقافة مستقبلية للأمم الناهضة ، والاعتماد مطلب حياة ، وجوهر اعتماد الجودة وضع قواعد لكل شيء باستثمار الإمكانات المادية والمعنوية للسياق الثقافي ، وتحسين الآداء وفقا لهذه القواعد ، وكلية التربية معتمدة بقوانين إنشائها ولوائح منظمة لها ؛ لذا تميزت بإمكانات مادية وبشرية، والإشكالية في تواضع القدرة على توضيح المفاهيم وتوظيف الموارد ؛ ولذا كان طرح هذه التوجهات على صاحب القرار؛ بيد أن الأمر استدعي الاستهلال بالمتطلبات العامة (أو التوصيات) ، ثم اقتراح عدة توجهات لاعتماد جودة إعداد المعلم : بكلية التربية جامعة حلوان خصوصاً ، ويكليات إعداد المعلم بالجامعات المصرية عموماً .

المتطلبات العامة :

- على المُشرّع ضبط العلاقة بين قانوني: تنظيم الجامعات وإنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ، لإعادة صياغة حقوق وواجبات أستاذ الجامعة ، ولتقويم الأداء الجامعي ، فى ظل ديمومة التغير المعرفي المتسارع ، وللهيئة أن تُعتمد من الهيئات المناظرة إقليمياً وعالمياً .

- إصلاح تشريعات وآليات اعتماد مؤسسات إعداد المعلم وبرامجه في مصر على أساس التنوع والتكامل والمستحدثات العلمية والتقنية والحرية الأكاديمية ، وما يترتب على ذلك من النظر في أهداف كليات التربية واللوائح التنظيمية ، والهيكل التنظيمي والمبنى والتجهيزات ، ومنها ما يتعلق بالبرامج ونظم الدارسة والأنشطة الطلابية والتقويم ، والتربية العملية وسبل التواصل مع سوق العمل ، والبعض الآخر بأعضاء هيئة التدريس ، والتنمية المهنية المستدامة لهم.
- إقرارثقافة الجودة والاعتماد وتشريعاتها ضمن مقررات الدراسة بالكليات ، ونشر ثقافة جودة التعليم والاعتماد بين القيادات التعليمية ومديري المدارس والمعلمين ، ورصد متطلبات التطبيق بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمنحى تكاملي مع مؤسسات إعداد المعلم .
- إنشاء قاعدة بيانات بالامكانات المادية والقدرات البشرية من الخبراء والمتخصصين(داخليا أو خارجيا) ومعالجتها لتوفير المعلومات والتقارير اللازمة لتقويم الأداء بمستوياته المختلفة .
- إيجاد مناخ داعم لثقافة التحسين والاتقان (بث درجة من الحماس والرغبة/ إرادة عالية لتهيئة المناخ المجتمعي المناسب/مشاركة الأكاديمية المهنية بالوزارة مع كليات التربية ومراكز البحث التربوي/ تقديم العون للمديريات التعليمية بالمحافظات/ تأكيد خاصية التنوع البيئي والديمجرافي/تشكيل لجنة عليا بكل محافظة لوضع تصوراتها لمنظومة ملائمة للجودة والاعتماد) / إشراك كافة العاملين بمديريات التعليم لاستيفاء المعايير لدى مؤسسات التقويم التربوي.
- المعايير المهنية هي من اختصاص الروابط المهنية Professional Communities؛ لذا ينبغي استنباط مدخل وطني متكامل للاعتماد بمؤشرات واضحة

وضمانات تحقيقه، تتحمل مسؤولياته المهنية نقابة المهن التعليمية ، بمنظور متكامل بين أنواع الاعتماد المختلفة.

- تبني نموذج لبناء القدرة capacity building لتحديد الاحتياجات التدريبية لكل كلية(الأفراد والبرامج والمؤسسات) ووضع برنامج تدريبي مفصل وممرحل، يتم تنفيذه ومتابعته متابعة التطورات التقنية في استخدام التكنولوجيا فى التدريس والبحث ، وضرورة تمكن عضو هيئة التدريس من وسائلها وأساليبها ، يُجسدها قيادات تتحمّل مسؤولية تحقيق الجودة .
- على الجامعة دور إيجابى وفاعل فى إصلاح المجتمع مبنى ومعنى ، مع وضع منظومة متكاملة للمحاسبية ، وإقرار مواصفات للخريج بمستوى كفاءة عالية قابلة للقياس
- إعادة النظر في أسماء مراكز الكلية ومراكزها ووحداتها واتفاقياتها ومعاملها ، ومواجهة أوجه القصور في خططها ومواردها البشرية والمادية لتكون أكثر تخصيصاً ، وأكثر فاعلية .
- نحو تأهيل الكلية للجودة وتحقيق الاعتماد يمكن التقدم ببرنامج أو اثنين كنماذج تحتذى

مداخل استراتيجية مقترحة

(أ) المدخل الاصلاحي : هو إصلاح للمسار الحالي لكلية التربية باستثمار امكانات الجهات الخارجية خلال المعونات والقروض باتفاقيات ثنائية ودولية

المقومات :

الرجوع إلى المعايير العالمية /البداية من حيث انتهى الآخرون ، / ضرورة استقدام خبراء دوليين / حضور الجامعة بإمكاناتها المادية والبشرية والتشريعية / استثمار التطورات التكنولوجية/ استحضار الجدية والانضباط .

الإجراءات:

- تدريب أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بقدراتهم
- تحديد الأشخاص القادرون على إنجاح العمل ولو من خارج الكلية
- التنمية التكنولوجية لدى أعضاء هيئة التدريس واستغلال إمكانات وقدرات قسم تكنولوجيا التعليم ، استقدام أساتذة من العالم المتقدم (الجامعات رقم ١، تأخذ أساتذة أيضاً رقم ١) التفكير فى كيفية الارتقاء بعضو هيئة التدريس، وبث ثقافة التدريب ونشرها – ربط المرتب بالنشاط الأكاديمي والمجتمعي والتجديد المهني والبرامج التدريبية التى يجتازها – تحفيز أعضاء هيئة التدريس المقاومين للتغيير للمشاركة
- إعادة اللجنة العليا للجودة لتحديث مفاهيم الجودة والاعتماد
- توفير ميزانية أساسية لدعم العمل والأنشطة والإجراءات المختلفة
- برنامج زمنى (موصف بدقة) لكيفية نشر ثقافة الجودة فى أى مرحلة من المراحل
- قبول اللجنة للأوراق فى ضوء (قائمة) معدة دون تعقيد بإجراءات ميسرة ، مع النظر في طبيعة العلاقة بين الممارسات لإيجاد نوع من التناغم ، إمكانية التقدم ببرنامج واحد بالمرحلة الجامعية الأولى أو الدراسات العليا : كإعداد معلم علم النفس أو معلم الكيمياء للمدارس التجريبية واللغات..

(ب) المدخل الثقافي الإنساني ؛ شعاره" الإنسان صانع الجودة" :تغليب البعد الإنساني في تجويد الآداء العام لكلية التربية(إدارة الموارد البشرية بمستوى متميز)

المقومات :

خطة للتغيير+ صناعة رأي عام داعم + توسيع دائرة المشاركة + إرادة للتغيير + تكوين روح معنوية عالية + الرقابة الشعبية: رقابة المستفيدين على العملية التعليمية والنظام ككل / إحياء قيم الانتماء.

الإجراءات :

برامج مساندة لتعديل السلوك والتحسين /زيادة فاعلية كل الوسائط / تحديد أولويات التنفيذ والتركيز عليها/ صناعة مناخ موات للاعتماد والجودة فى البيئة الداخلية والخارجية بوسائل إعلامية وأخلاقية / تعديل قانون٤٩لسنة١٩٧٢ولائحته التنفيذية / وضع خطة إجرائية للتجديد المهني باستمارة تقييم خاصة (يقدم "المتعاقد" تقريراً شاملاً عن إنجازاته) نشر ثقافة الجودة والاعتماد بين الطلاب / تقييم دوري ومستمر لعناصر العملية التعليمية / تفعيل مواد اللائحة ، وتعزيز الناشطين وتعزير المقصرين واستيعاب رافضى التغيير أو تحييدهم .

(جـ) المدخل الثوري والاعتماد على الذات : استثمار الموارد الذاتية وقدرات كلية التربية والجامعة "مادية وبشرية وثقافية" ، وتأكيد الثقة بالذات بعيداً عن التماهي مع المعونات والقروض وتوجهات الجهات المانحة .

المقومات:

أولاً : إرادة لدى القيادة والعاملين بالمؤسسة للتغيير الشامل وتأكيد الهوية الثقافية للمعلم ،وثانياً: منهجية وأدوات : لتحديد مفهوم التغيير ، وإلى أين يتجه ؟ تخصيص شبكة اتصالات داخلية وخارجية وبرامج أو قناة تعليمية متخصصة ، المتابعة بشكل يومى لكل الأفراد المبعوثين، وبعد عودتهم مع تقديمهم تقارير بها طرح الحلول وطرق المواجهة وتوظيف كل واحد فى المكان المناسب له مع متابعته، فالأدوات جزء هام من الإجراءات وثالثاً: إدارة التغيير: تحديد المهام لكافة المستويات الإدارية (المؤسسة – الوحدة – المجتمع ..) وإعادة صياغة مهام مستوى من أعلى إلى أسفل، بما يسمى عملية تدوير التغيير ، اتخاذ إجراءات لازمة لإحداث التغيير" تحديد المفاهيم –سياسة واضحة – برنامج واضح – قيادة واعية (قيادات مؤسسية) – برنامج زمنى حقيقى – ومشكلات حقيقية لفئات بعينها – محاسبية بلوائح مبسطة وقابلة للتنفيذ (مبدأ الثواب والعقاب "لماذا أشارك") – بالإضافة إلى الدعم المادى والمعنوى والفنى".

الإجراءات :

الجودة من خلال الوثائق ، وجودة الأداء من (الأستاذ إلى الإداريين والعاملين)، وجودة المنتج (يعنى رضا المستفيدين: داخلى – خارجى) الاهتمام بنشر ثقافة الجودة عبر قناة اتصالات ميسرة ، والاهتمام بالتغيير التشريعى، وتحسين مدخلات التعليم الجامعى من خلال الاهتمام بمخرجات التعليم قبل الجامعى.

تقييم عام وشامل للكلية ومخرجاتها سواء (الطالب أو الخريج – الأبحاث العلمية – أنشطة خدمة المجتمع...) .

الاهتمام بكافة منظومة العملية التعليمية (الطالب – الأبحاث العلمية وهل هى تفيد الطالب والمجتمع أم لا ، تتبع الخريج فى سوق العمل وهل يعمل فى مكان مناسب أم لا؟

* وضع آلية للمحاسبية

* إعادة النظر في منظومة الجودة ،

* تنقية المعايير / جودة المنتج (الخريج) مباشرة : عملية التعليم والتعلم، وتقييم جيد لمستوى الخريج ، والاهتمام برضا هذا الخريج سواء فى الكلية أو حتى بعد التحاقه بسوق العمل من خلال متابعته(الطالب والخريج) وعملية قياسه (القياس المباشر مطلوب) فى الناتج النهائى(الطالب هو المنتج والمجتمع هو المستفيد) ولا بد من الربط بين هذه الأطراف / الاهتمام بالبحث العلمى، من خلال خطط دراسة وبحث والالتزام بها للكلية والأقسام العلمية، وكم نفذ أو أنجز من هذه الخطة ؟ وهل هذه الأبحاث تنعكس على الطالب والعملية التعليمية أم لا ؟/خدمة المجتمع: من خلال تعرف كم المشروعات المقدمة للمجتمع ؟ ومدى الإفادة منها وقياس مباشر لعوائدها ؟/ إدارة التغيير، وأننا نتعامل مع فئات مختلفة (مقاومين للتغيير – مع التغيير – سلبى) البحث عن هؤلاء المقاومين والسلبيين لتغيير قناعاتهم ومحاولة تفعيلهم * من مطالب الجودة: داخل الكلية التدريب داخل الوحدة على مواجهة الأزمات (حريق – زلازل..) وهناك وداخل وحدة ضمان الجودة ما يسمى (إدارة الأزمات) إنشاء مكتب للتوظيف بكل كلية/جامعة يساعد الطلاب على التوظيف وذلك دليل على الجودة * رأي الأكاديمية المهنية

للمعلمين فى منح الرخص لمزاولة المهنة إذا ما وجدت ضعفاً فى مستوى المعلم ؛ التواصل مع كليات المعلم لتوفير برامج سريعة للتأهيل *إعادة النظر فى الأعداد الكبيرة التى تدخل كليات التربية، ومن ثم تجويد عملية الإعداد * إعادة النظر فى أساس إنشاء الهيئة القومية لضمان الجودة وإجراءاتها للجودة حيث تحتاج إلى كثير من برامجها ومعاييرها للمراجعة بأفكار جديدة ومفاهيم مبتكرة.

قائمة بأسماء السادة المشاركين في المقابلات الشخصية والمجموعات البؤرية ([1])

١- أ.د / أحمد شرف أستاذ بكلية الحاسبات ونظم المعلومات ومدير مركز الجودة بجامعة سابقاً ومدير مركز القياس والتقويم بجامعة حلوان حالياً

٢- أ.م.د/ أشرف فتحي بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة حلوان.

٣- أ.د/ثابت حكيم أستاذ أصول التربية والرئيس الأسبق لقسم أصول التربية بالكلية

٤- أ.د/ السيد عبد الحميد أستاذ صعوبات التعلم ومدير وحدة القياس والتقويم السابق ورئيس قسم علم النفس التربوي بالكلية

٥- أ.د/ خالد فرجون أستاذ تكتولوجيا التعليم ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب والقائم بعمادة الكلية حالياً.

٦- معيدة / دعاء سعيد بقسم أصول التربية

٧- أ/عادل هيكل أمين عام الكلية

٨- أ.د/ عبد اللطيف محمود أستاذ أصول التربية والرئيس الأسبق لقسم الأصول ووكيل الكلية السابق لشئون التعليم والطلاب

٩- أ.م.د/ لمياء حمزة بقسم المناهج وطرق التدريس ونائب رئيس وحدة الجودة بالكلية

١٠- أ.د/ ماجدة مصطفى أستاذ المناهج ووكيلة الكلية والعميدة السابقة للكليةً

١١- م..م/ مروة بقسم أصول التربية

[1] مرتبة ترتيباً أبجدياً

١٢- أ.د/ محمد حيدر الناغي أستاذ المناهج ومدير وحدة الجودة سابقاً

١٣- أ.د/ محمد عبد الخالق مدبولي أستاذ أصول التربية ومؤسس وحدة توكيد الجودة ومديرها الأسبق ورئيس قسم الأصول حالياً

١٤- أ.د/محمد عبد السلام غنيم أستاذ علم النفس التربوي والعميد الأسبق للكلية ومدير وحدة الجودة الأسبق

١٥- محمد ماهر الجمال أستاذ أصول التربية ومنسق عدة لجان للجودة بشكل متتالي بما فيها الخطة الاستراتيجية للكلية

١٦- م.م/مروة رفعت مدرس مساعد بقسم أصول التربية

١٧- أ.د/ نادية عوض أبو دنيا رئيس قسم علم النفس سابقاً ومدير وحدة القياس والتقويم

١٨- أ.د/ نبيهة قطب أستاذ التعليم الصناعي ووكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة حالياً

١٩- أ.د/ هنداوي محمد حافظ أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية ورئيس القسم ووكيل الكلية الأسبق لشئون البيئة وخدمة المجتمع

٢٠- أ.د/ يوسف علي فريد أستاذ صحة الطفل ووكيل الكلية لشؤن التعليم والطلاب ثم وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث سابقاً

مراجع الدراسة ومصادرها

١- الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية٢٤-٢٥يناير ٢٠٠٥، المؤتمر السنوي الثالث عشر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ،بالاشتراك مع كلية التربية ببني سويف – جامعة القاهرة، دار الفكر العربي ، القاهرة.

- Hayward. Fred M, Quality Assurance and Accreditation of Higher Education in Africa, Paper prepared for presentation at the conference on Higher Education Reform in Francophone Africa; Understanding the Keys of Success June31-51.2005;Ouagadougou, Burkina Faso.

- عاصم،دينا ماهر (٢٠١٠):دراسة مقارنة لنظم الاعتماد وضمان جودة التعليم قبل الجامعي في بعض الدول الأجنبية وإمكانية الإفادة منها في مصر ،دكتوراة(غير منشورة)،كلية التربية،جامعة حلوان

-ضحاوي، بيومي محمد-المليجي، رضا ابراهيم(٢٠١٠):دراسة مقارنة لنظم ضمان الجودة والاعتماد المؤسسي للجامعات في كل من أستراليا وألمانيا وإمكانية الإفادة منها في مصر، مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى، المركز العربي للتنمية، ععيوليو ٢٠١٠صص١٢٩١-١٣٨٦

2- National Quality Assurance and Accreditation. (2004). The Quality Assurance and Accreditation Handbook:. http://www. tep .ps /pdfs /Sana +Labib.doc .

٣- أحمد، دينا علي .(٢٠٠٧) الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة،الإسكندرية :دار الجامعة الجديدة. http://www.tep.ps/pdfs/Sana+Labib.doc.

4- Middlehurst, R; Campbell, C.(2003). Quality assurance and borderless higher education: finding pathways through the maze Observatory on Borderless Higher Education[UK]. London, p. 36

٥- وايزمان.اليكساندرو ، البكر. فوزية: صعوبة تحديد الجودة المهنية للمعلم:تحليل مقارن للشهادة العلمية للمعلم ومستوى تحصيا الطلاب في بلدان مجلس التعاون الخليجي(gcc) ، مستقبليات ،مجلة فصلية للتربية المقارنة،ع ١٦٧،مج:٤٣،ع:٣،سبتمبر/أيلول٢٠١٣صص٤٣٩-٤٧١.

6- Burce, Nank(1988). Teacher Collage Projects in East Africa, A history of Educational co- opration,1961-1971 ph.d Columbia University collages,1988.Dissertion,Abstracts International.vol,49,No.9,marsh,1988.

٧- درندري، إقبال زين العابدين ، و هوك ، طاهرة: دراسة استطلاعية لآراء بعض المسؤولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق عمليات التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات السعودية ، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع عشر، للجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية (جستن)، القصيم ٢٨-١٤٢٨\٤\٢٩هـ

٨- الجندي ،عادل السيد:الاعتماد الأكاديمي كنموذج تقويمي فعال في قياس أداء مؤسسات التعليم الجامعي-رؤية تنظيرية تحليلية لمحاولة الاستفادة منه في الجامعات المصرية-مركز تطوير التعليم الجامعي،مؤتمر الجامعة في خدمة المجتمع، المؤتمر القومي السنوي السابع٢١-٢٢نوفمبر٢٠٠٠،صص١٨٨ - ٢٣٠. ،

- ـــــ : مدى حاجة كليات إعداد المعلم في مصر إلى الأخذ بمفهوم إدارة الجودة الشاملة ، دراسة تحليلية نقدية ، التربية والتنمية ،س٨ ، ع٢٠، القاهرة ، ٢٠٠٠..

٩- محفوظ،أحمد فاروق .(٢٠٠٤) إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي ، ورقة عمل مقدمة إلى :المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي : آفاق الإصلاح والتطوير ، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية ، جامعة عين شمس.

١٠- حسين، سلامة و ابراهيم، محمد.(٢٠٠٢) معايير اعتماد المعلم في مصر في ضوء بعض الخبرات العالمية، مستقبل التربية العربية، المجلد الثامن، ع :٢٤

١١- عطوة، محمد إبراهيم .(٢٠٠٢") الاعتماد المهني للمعلم مدخل لتحقيق الجودة في التعليم "، مجلة كلية التربية بالمنصورة ' .العدد ٤٨ .

١٢- حافظ، هنداوي محمد .(٢٠٠٣) دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض البلاد الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر:الجودة الشاملة في اعداد المعلم في الوطن العربي لألفية جديدة ١٢ ،١٣ مارس،جامعة حلون -كلية التربية.

١٣- العجمي، محمد حسنين .(٢٠٠٣) متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء أسلوب الاعتماد المؤسسي الأكاديمي، مجلة الثقافة والتنمية، العدد السابع.

١٤- المتولي، اسماعيل بدير (٢٠٠٤) رؤية مستقبلية لكليات التربية في ضوء إطار مرجعي للاعتماد الأكاديمي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بالمنصورة

١٥- الشرقاوى، موسى علي. (٢٠٠٤) رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ، مجلة كلية التربية(جامعة الزقازيق)، العدد ٤٨٢:.

١٦- البيلاوي، حسن حسين (٢٠٠٤) . تطوير كليات التربية في ضوء المعايير العالمية للجودة " الاعتماد التربوي" ، المؤتمر العلمي لقسم أصول التربية بعنوان التعليم والتنمية المستديمة، كلية التربية -جامعة الزقازيق

١٧- ـــــ : نموذج لتطوير كليات التربية ، ، مؤتمر دور كليات التربية في إصلاح التعليم ، مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ،٢٠٠٥ ، ص ص٤٥:٦٠.

١٨- مدبولي، محمد عبد الخالق : خطة إجرائية مقترحة لإعادة الهيكلة في كليات التربية على ضوء العلاقة بين البني المؤسسية والنماذج النظرية لإعداد المعلمين، مستقبل التربية العربية ، مج١٠، ع٣٣،المركز العربي للتعليم والتنمية، الإسكندرية ، ٢٠٠٤، ص ص٩:٤٦

١٩- شهاب ، نصرالدين: التوجهات الاستراتيجية لمشروع تطوير كليات التربية في مصر"دراسة تحليلية"،إعداد المعلم وتنميته(آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير) كلية التربية – جامعة حلوان،المؤتمر العلمي الخامس عشر،٢١-٢٢ابريل٢٠٠٨

٢٠- النبوي ، أمين : كليات التربية المعتمدة أكاديمياُ ، دراسة مقارنة لبعض نماذجها المعاصرة وإمكانية الإفادة منها في مصر ، التربية والتنمية ،ع٤١، القاهرة ، ٢٠٠٧. ،ص ص٢٥٣:٤٦٢.

٢١- توفيق سلام ، محمد وآخرون: التشريع لضمان جودة التعليم والاعتماد فى مصر (دراسة تحليلية كيفية)المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، جمهورية مصر العربية،٢٠٠٧

٢٢- عاصم ، دينا ماهر :مرجع سابق،ص:٤٦٩

٢٣- ضحاوي، بيومي محمد، والمليجي، رضا ابراهيم، مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى ، المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة ، ١٢-١٥يوليو ٢٠١٠،ص١٣٦٣

٢٤- رشوان ،أمل شوقي ثابت:بعض مشكلات تطبيق معايير الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي"دراسة حالة على محافظة بورسعيد"دراسة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة بورسعيد٢٠١٢ .

٢٥- الدجدج ،عائشة عبد الفتاح مغاوري "٢٠١٣": دور المشروعات الممولة من الخارج في تعزيز القدرات الوطنية في مجال تعليم الكبار(دراسة تحليلية)، مستقبل التربية العربية،العدد٨٥،يوليو٢٠١٣، المجلد العشرون،،المركز العربي للتنمية(أسد)، المكتب الجامعي للنشر ،الإسكندرية،صص٢٣٣-٣٣٦

٢٦- شهاب ،نصرالدين: مرجع سابق

٢٧- شهاب ، نصرالدين ، و زكي، إيناس عبد العزيز : أبعاد إستراتيجية تطوير رياض الأطفال في مصر بين المحلية والعالمية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الرابع-العدد الأول، محرم١٤٣٣هـ /يناير٢٠١٢م.

28- http://en.wikipedia.org/wiki/Educational_accreditation

- http://latindictionary.wikidot.com/verb:credere
- http://www.etymonline.com/index.php?term=credit

٢٩- سركيس، فيروز (٢٠٠٤). هيئات الاعتماد في التعليم العالي. ورقة عمل قدمت لورشة العمل إعادة تنظيم التعليم العالي الخاص والتي عقدتها وزارة التربية والتعليم العالي، المديرية العامة للتعليم العالي، بيروت ، لبنان .

30- Lenn, Marjorie Peace;, Global Trends in Quality Assurance in Higher Education, World Education News & Reviews, v. 5, no. 2, Spring 1992, p: 1 , 21

31- http://www.houghton.edu/ira/institutional-research-assessment/accreditation/

32- Lazăr VLĂSCEANU, Laura GRÜNBERG, and Dan PÂRLEA; (2007) Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions ; Bucharest ; UNESCO 2007;p.25

33- Marshall, Catherine and Gretchen B. Rossman. 1999. Designing Qualitative Research. 3rd Ed. London: Sage Publications, p. 115

٣٤- ستيوارد . دافيد وآخران (٢٠١٢):الجماعات البؤرية –النظرية والتطبيق، ترجمة راقية الدويك ، سلسلة العلوم الاجتماعية للباحثين، العدد١٩٣٩، المركز القومي للترجمة،ص:٨٥.

35- "Recognition of Accreditation Organizations: A Comparison of Policy & Practice of Voluntary Accreditation

and The United States Department of Education". CHEA. January 1998. Retrieved 2009-11-06https://www.google.com.eg

36- National Defense Education Act. The Columbia Encyclopedia, www .edu.oulu.fi/tohtorikoulutus/…/NDEA_1958 .

37- http://www.encyclopedia.com/doc/1E1-NatlDefe.html

38- The national Commission on Excellence in Education (1983) A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reforms

39- Hämäläinen J. & other; 2001;Quality Assurance in the Nordic Higher Education – accreditation-like practices ENQA Occasional Papers 2; Preparation of this report is co-financed by Nordisk Ministerråd. European Network for Quality Assurance in Higher Education • Helsinki, Finland 2001 ,p: 16

40- The History of the Middle States Association, The Middle States Association of Colleges and Schools website, accessed October 6, 2010 http://en.wikipedia.org/wiki

- History of the North Central Association, North Central Association of Colleges and Schools website, accessed October 6, 2010

- What Is Accreditation?, AdvancED website, accessed October 6, 2010 http://en.wikipedia.org/wiki/AdvancED

٤١- أبو دقة ، سناء إبراهيم (٢٠٠٤) التقويم وعلاقته بتحسين نوعية التعليم في برامج التعليم العالي. ورقة علمية اعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة ٣-٥/٧/٢٠٠٤

٤٢- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤) التقويم التربوي البديل. : اسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر,ص:١٣.

43- Shulman, L.S. 1986. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher. V. 15(2), pp. 4-14.

- Shulman, L. 1987. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review. V. 57(1), Feb. pp. 1-22. ، CONTENT KNOWLEDGE IN TEACHER EDUCATION: WHERE PROFESSIONALISATION LIES

- http://www.elted.net/5%20Dario%20Luis%20Banegas

٤٤- مدبولي ، محمد عبد الخالق ٢٠٠٨:التربية تجدد نفسها-تفكيك البنية، الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،،صص١٦٦-١٧١

45- C.Gorn Coombs and Ruel.A.Aured; NCATE Accreditation; Getting the most from the self –study;Journal of Teacher Education .May.1993,vol.44,pp165-169.

46- National Council for Accreditation of Teacher Education Spring 2001 , Standers for Professional Development Schools, , p12, standered 4, http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=nX43fwKc4Ak%3d&tabid=474

47- Hamalainan , K.& et al,(2001) Quality Assurance in the Nordic Higher Education, ENQA, Helshnk,p;10

48- Newby,M.,Getting in Step; Accountability, Accreditation and the Standardization of teacher Education in United States; A Comment from England, Journal of Education for teaching,Vol.29,No.1,2003.p;12

49- ibid;p.12

50- Beaty, Teaching Evaluation and Accreditation, Ned Directions for teaching and learning, No.88, 2001.p;75

٥١- أوجز الباحث المراحل الثلاثة المتفق عليها بين هذه الأدبيات :-

- Cronbach, L.J. (1980) Towards Reform of Progam Evaluation San Francisco: Jossey-Bass- - ،

- إرنست.هاوس(١٩٩٨):ترتيبات متعارف عليها للتقييم، مستقبليات– ملف مفتوح ،تقييم النظم النتعليمية، مجلة فصلية، العدد:١٠٥ ،مجلد٢٨،العدد:١، مكتب التربية الدولي–جنيف، صص:١١٦ ، ١٢٠.

- Yin Cheong , (2003) "Quality assurance in education: internal, interface, and future", .Journal of Quality Assurance in Education, Vol. 11 Iss: 4, pp.202 – 213

٥٢- سعد الزهراني : لنرتقي بجودة تعليمنا العام إلى المستوى العالمي فلا بد أن ينطلق اعتماد مدارسنا من معايير عالمية ، مجلة المعرفة ، العدد١٨٦ شوال ١٤٣١هـ/سبتمبر 2010 وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية .

53- Proefriedt, W.A.2001 dead horses, buried assumptions. Education week (Bethesda, MD), 11july: www.edweek.org/ew/ewstory.cfm?slug=42proefriedt.h20

٥٤- روبرت هـ. ميبيري:تعليق على كتابات مجموعة من المؤلفين في عدد خاص عن "العام القادم هو عام١٩٨٤ في: العلم والمجتمع ، الطبعة العربية من مجلة IMPACT ،العدد الثاني والخمسون–السنة الثالثة عشرة ،سبتمبر/نوفمبر١٩٨٣ ، رسالة اليونسكو، مركز مطبوعات اليونسكو،صص٣–٥

٥٥- محمد مدبولى:٢٠٠٧: المهنية مقابل الفاعلية والمحاسبية. دراسة تحليلية مع التطبيق على حالة إصلاح التعليم في مصر ، دراسات تربوية واجتماعية ، مج١٣ ،ع٢، كلية تربية جامعة حلوان ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٢٨، نقلاً عن:

- Marzano R. and Kendall J., " A Comprehensive Guide to Designing Standards – Based Districts, Schools, and Classrooms

٥٦- قاسم ، مصطفى ""تردد هذا المعني عند عدد من المؤلفين في المرجع التالي":

- سولتمان ، كينيث وآخرين(٢٠١٠): الفرض في التربية الليبرالية الجديدة، تحرير :كينيث سولتمان ،وديفيد غابارد، ترجمة: مصطفى قاسم، المركز القومي للترجمة 1566 ، القاهرة. صص :١٤-١٧

٥٧- راجع :

- عيسى ، محمد عبد الشفيع (٢٠١٣):بدايات ونهايات ثورة يناير-رؤية فكرية، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، وزارة الثقافة.

- مركز موارد التنمية . قسم التدريب والأبحاث: الوعي السياسي ما بين التأمل والعمل ، الهيئة القبطية الإنجيلية للخدمات الاجتماعية CEOSS ،مركز موارد التنميةRDC

- حرب .علي (٢٠١٢):ثورات القوة الناعمة في العالم العربي من المنظومة إلى الشبكة ، الدار العربية للعلوم ناشرون،ط٢؛،مطابع الدار العربية للعلوم، بيروت

٥٨- مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالي،مرجع سابق،ص:٥ .

٥٩- قرار رئيس الجمهورية رقم١٣٦لسنة٢٠٠٢بشأن الموافقة على اتفاق قرض(مشروع تطوير التعليم العالي)بين حكومة جمهورية مصر العربية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير، الموقع في واشنطن بتاريخ٢٣/٤/٢٠٠٢ ، لتحليل الاتفاقية يمكن الرجوع إلى : نصرالدين شهاب : مرجع سابق ،صص٤٤١-٤٤٧

60- http://www.heep.edu.eg/index.php/about/departments-diagram.html

٦١- جامعة حلوان – الخطة الاستراتيجية ٢٠١٠ – ٢٠١٤ ، دار نافع للطباعة ، ص٨٤

62- http://www.heep.edu.eg/qam/index.php/department-projects/quality-management/project-contracts.html 22-4-2015

- راجع http://www.heep.edu.eg/qam/index.php/activities/.html

النموذج التالي :

- استمارة التقدم، مشروع التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد، Continuous Improvement and Qualifying for Accreditation Project ، الدورة الخامسة ، أخر ميعاد للتقدم ٢٠١٠/١١/١١ ، برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد بالتعليم العالي ، وحدة إدارة مشروعات التطوير ، وزارة التعليم العالي ، جمهورية مصر العربية .

٦٣- قانون رقم ٨٢ لسنة ٢٠٠٦ بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد ، صدر برئاسة الجمهورية فى ٩ جمادى الأولى سنة ١٤٢٧ هـ ، الموافق ٥ يونية سنة ٢٠٠٦ م

٦٤- هذه هي كلية التربية- جامعة حلوان ، دليل كلية التربية –جامعة حلوان،١٩٩١، ص.١١

٦٥- مشروعات التطوير في جامعة حلوان ، المرحلة الأولى (٢٠٠٩) ، وحدة إدارة المشروعات، جامعة حلوان ، صص١٧-٢٢

٦٦- شكّلت قضايا إعداد المعلم كليات التربية مساحة إعلامية كان لها انعكاساتها على نظم إعداد المعلم بالدول العربية ، راجع:-

أ.د/شبل بدران عميد كلية التربية جامعة الإسكندرية ، في ؛

- عادل عامر : الحكومة نوت إلغاء كليات التربية http://www.humum.net/country/topic.php?id=57592

- أ، د/رضا أبو سريع مساعد أول وزير التربية والتعليم –أ.د/ محمد سكران رئيس رابطة التربية الحديثة انظر: هشام شوقى وأبوالسعود محمد ١١/ ١/ ٢٠٠٩

- http://today.almasryalyoum.com/article2.aspx?ArticleID=194336

٦٧- تحتاج حالة المراكز والمعامل إلى دراسة خاصة لتفعيل المهام الموكولة إليها، راجع : تقرير اللجنة الفرعية لتقييم جودة المصادر والنظم (٢٠٠٩) وحدة ضمان الجودة –كلية التربية –جامعة حلوان.

٦٨- استمارة التقدم مشروع التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد ، الدورة الخامسة ، ٢٠١٠/٢٠١١ ، برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد PCIQA ، وحدة إدارة المشروعات (المرحلة الثانية) HEEP2 ، وزارة التعليم العالي ، جمهورية مصر العربية صص٣٩-٤٤

٦٩- قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ١٤٦لسنة٢٠٠٢ ، جدول(٢)وصف المشروع ، الجريدة الرسمية–العدد٢٩ تابع (أ) في ١٨ يوليو سنة ٢٠٠٢ ، ص٤٣

٧٠- وثيقة مقترح المشروعات، مشروع توكيد الجودة والاعتمادQAAP بعنوان إنشاء نظام داخلي لضبط وتوكيد الجودة الأكاديمية بكلية التربية جامعة حلوان، مدير المشروع : د.محمد عبد الخالق مدبولي ، كلية التربية ،جامعة حلوان،في:

- Arab Republic of Egypt, Ministry of Higher Education, Projects Management Unit(PMU), Quality Assurance

&Accreditation Project(QAAP) Request for Proposals(RFP) Second Cycle Oct.15,2004

٧١- في هذه الوقت تم تعيين أ.د / محمد عبد السلام عميدا للكلية منذ٢٠٠٦ حيث انتهت المدة المقررة للعمادة لـ أ.د/ عبد المطلب القريطي رحمه الله .

٧٢- التقرير السنوي للكلية وفقاً لنموذج اللجنة القومية لتوكيد الجودة والاعتماد بالتعاون مع خبراء بريطانيين Faculty Annual Self Evaluation Report ، كلية التربية- جامعة حلوان.2006-2005

٧٣- التقرير السنوي للكلية ٢٠٠٥-٢٠٠٦، مصدر سابق ، صص:٣- ٢٧.

٧٤- الهيكل معتمد من الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة عام ٢٠٠٤م، وجاري تحديثه طبقا لتعديلات الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة ، راجع

- الدراسة الذاتية (العام الجامعى ٢٠١٢/٢٠١٣) ، وحدة ضمان الجودة ، كلية التربية، جامعة حلوان .

٧٥- مقابلة مع أ.د/ محمد عبد الخالق مدبولي مدير المشروع ٢٠٠٥/٢٠٠٨ في ذلك الوقت والرئيس الحالي لقسم أصول التربية في ٢٠١٥/٢/١(ملحق)

٧٦- وانصرفت اللجنة وسافر مدير الوحدة لإحدى الدول العربية ، وتوالت الاجتهادات عبر إعداد الملفات المطلوبة مع مراجعة الجهود السابقة ، لكن نتائج ذلك ظلت دون المطلوب، مقابلة شخصية مع أ.د/ ماجدة مصطفى.

٧٧- تولى عمادة الكلية أ.د/ ماجدة مصطفى السيد ، منذ ٢٠٠٧ ، ولدواعي سفر مدير الوحدة في ٢٠٠٨ ، تولى أ.د/ ابراهيم عباس الزهيري إدارة الوحدة حتى يوليو ٢٠١٠ ، بعدها شغل مديراً الوحدة أ.د/ محمد حسني الأشقر ، ثمّ شغلها أ.د/ محمد عبد السلام غنيم من أُكتوبر ٢٠١٣ إلى فبراير ٢٠١٤ ، وشغلها بعده أ.د/

محمد حيدر من مارس٢٠١٣ إلى سبتمبر ٢٠١٣ ، ثمّ تولت مسؤولية الوحدة أ.م.د/ مها أبو حطب حتى تاريخه .

٧٨- نتائج التقييم المبدئي لمشروعات التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد- CQAP ، الدورة الرابعة ،PCIQAP ، وحدة إدارة المشروعات (المرحلة الثانية) برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد، وزارة التعليم العالي، ٢٠١٠/١٠/١٢ (وثيقة غير منشورة)

٧٩- الاجتماع(٢) مناقشة وتحليل تقرير فريق النظراء المراجعين في ٢٠٠٨/٧/٢١، وحدة ضمان الجودة-كلية التربية-جامعة حلوان

٨٠- الخطة التنفيذية لتوصيات لجنة المراجعين النظراء، وحدة ضمان الجودة – كلية التربية-جامعة حلوان،دت

٨١- المصدر السابق نفسه

٨٢- تقرير زيارة الدعم الفني لكلية التربية المقدم من فريق خبراء مركز ضمان الجودة بالجامعة، أ.د/ مهجة شفيق عبدالله، وأ.د/ سهير عبد السلام حنفي، مركز ضمان الجودة ، جامعة حلوان .٢٠١٠/٣/٢١

٨٣- المصدر السابق نفسه

٨٤- تقارير واردة بهذا الشأن من كل من أ.د/عادل عبد الفتاح سلامةرئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بجامعة عين شمس ، أ.د/ صلاح الدين إسماعيل أستاذ ورئيس قسم إدارة الأعمال ومقرر لجنة الخطة الاستراتيجية بجامعة حلوان (ملحق بالدراسة).

٨٥- ملحق: خطاب موجه إلى رئيس مجلس إدارة الهيئة بهذا الخصوص بتاريخ ٢٠١٠/١٠/٢٨.

٨٦- ملحق : خطاب موجه إلى أ.د/ عميد الكلية من قِبَل الهيئة لهذا الغرض.

٨٧- التقرير الفني لفحص الخطة الإستراتيجية لكلية التربية(٢٠١٠/١٠/٣١) مراجع:عبير حسن عبده/ مدير:هناء محمد الحسيني أحمد، مركز ضمان الجودة،جامعة حلوان.

٨٨- المصدر السابق نفسه

٨٩- طلب حينها رئيس الجامعة من عميدة الكلية إقراراً بتحمل تكلفة النسبة المقررة على الجامعة بعد تأكيد جودة المقترح من أ.د/ هناء الحسيني بهذه النسبة ، فأشار عميد الكلية حينها إلى سحب الجامعة أرصدة الكلية ولا يوجد موارد أخرى، مقابلة مع عميد الكلية، ووكيل الكلية ، ونائب رئيس وحدة الجودة حينها

٩٠- نتائج التقييم المبدئي لمشروعات المبدئي لمشروعات التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد-CIQAP الدورة الخامسة ، وحدة إدارة المشروعات المرحلة الثانية(المرحلة الثانية) HEEP2، برنامج التطوير المستمر والتأهيل للاعتمادPCIQA ، وزارة التعليم العالي جمهورية مصر العربية.٢٠١١/٠١/١٩

٩١- مقابلات شخصية مع أ.د/ عميدة الكلية الأسبق ، د/ نائب رئيس وحدة الجودة بالكلية السابق

٩٢- أثير هذا الموضوع إعلامياً ورأى البعض فيها تنفيذاً لروشتة الصندوق والبنك الدوليين،

- http://www.almasryalyoum.com/news/details/82019
- http://www.masress.com/october/114804

٩٣- نتائج التقييم المبدئي لمشروعات المبدئي لمشروعات التطوير المستمر والتأهيل للاعتماد-CIQAP الدورة الخامسة ، ملخص التقييم الكمي لمقترح المشروع، مصدر سابق.

٩٤- نتائج مقابلات السادة (وفقاً للترتيب الأبجدي)، د/لمياء حمزة ، أ.د/ماجدة مصطفى، أ.د/ محمد عبد السلام غنيم ، أ.د/ محمد ماهر الجمال ، أ.د/ محمد حيدر

٩٥- في هذه الفترة ومع تغيير المدير التنفيذي لوحدة الجودة ، ترك مؤسسي المشروعين المذكورين لسببين مختلفين: فالأول د/حسام حمدي سافر للإعارة ، والثانية د/رشا سعد تحملت مسئولية وحدة التخطيط الإستراتيجي بوزارة التعليم العالي في ذلك الوقت.

٩٦- مقابلة شخصية مع أ.د/ ماجدة مصطفى ، مصدر سابق

٩٧- تعاقب على إدارة وحدة الجودة بعد تولى العمادة أ.د/ رجب الميهي ؛ السادة:- أ.د/ محمد حسني الأشقر ، ثم أ.د/ محمد حيدر ، وبعده مباشرة أ.د/محمد عبد السلام وجميعهم تركوا مسئولية إدارة الوحدة برغبة ذاتية ، ثم تم تكليف أ.د/ مها أبو حطب بإدارة الوحدة في الوقت الحالي.

٩٨- تشكيل وحدة ضمان الجودة ، وحدة ضمان الجودة-كلية التربية-جامعة حلوان ، د.ت ، وتشير مقابلة كل من أ.د/ نبيهة علي قطب ، أ.د/ محمد حيدر أن اللجنة العامة لإدارة نظام الجودة جهة استشارية ومنسقة ، وتأتي عملياً بعد مجلس إدارة الوحدة ، وليست موازية له.

٩٩- الدراسة الذاتية (العام الجامعى ٢٠١٢/٢٠١٣) ، مصدر سابق

١٠٠- تشكيل وحدة ضمان الجودة ، وحدة ضمان الجودة ، مصدرسابق .

١٠١- كثير من هذه الانتقادات عُرِضَت في لقاء رئيس الجامعة والنواب ومديرة مركز ضمان الجودة بالجامعة مع بعض مديري الوحدات ، مقابلات مع وكيل الكلية ومدير الوحدة ، ونائب رئيس الوحدة.

١٠٢- تم تسجيل مناقشات (المجموعة البؤرية) في يوم الأربعاء – الموافق: ١٥ – ٤ – ٢٠١٥م من الساعة ١-٢,٣٠ ظهراً بحجرة سيمينار قسم أصول التربية ، منسق اللقاء : د نصرالدين شهاب ، ميسر اللقاء : د.أشرف فتحي ، وصاغ الباحث نتائج الحوار

- History of the North Central Association, North Central Association of Colleges and Schools website, accessed October 6, 2010

- What Is Accreditation?, AdvancED website, accessed October 6, 2010 http://en.wikipedia.org/wiki/AdvancED