البحث الثاني

منهجية تيونينج: مدخل لتطوير التعليم العالي في مصر

Tuning Methodology: An Approach for Developing Higher Education in Egypt

إعداد

د. هبة صبحي جلال إسماعيل

كلية التكنولوجيا والتنمية –جامعة الزقازيق

2023م – 1445هـ

منهجية تيونينج: مدخل لتطوير التعليم العالي في مصر

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية تقديم بعض المقترحات لتطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج. استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي في تناول الوضع الراهن للتعليم العالي في مصر، وتقديم وصف مفصل مميز لمنهجية تيونينج ودورها الرائد في الارتقاء بجودة التعليم العالي محليًا وعالميًا من خلال الإفادة من الأدبيات التربوية الحديثة. توصلت الدراسة لمجموعة من المقترحات، من أهمها: إضفاء الطابع المؤسسي لأكاديمية تيونينج في جميع الجامعات المصرية؛ تعزيز أنشطة تيونينج المشتركة؛ مثل: ورش العمل والمؤتمرات والمنشورات والبحوث داخل الجامعات المصرية ؛ تشكيل تحالف للجامعات العربية يوازي تحالف الجامعات الأجنبية في الاتحاد الأوروبي فى إطار عربى يراعى التقاليد والقيم التي نشأت فيها تلك الجامعات، ويقوم بتنظيم قدرات الجامعات العربية الإدارية والتعليمية وفق أسس تضمن حسن أدائها ومخرجاتها وتطوير دورها الحيوي مع تعزيز تواصل تحالف الجامعات العربي مع أكاديمية تيونينج دون المساس باستقلالية الجامعات، وحرياتها؛ وضع نظام وسياسة للتنمية المهنية بالجامعة من خلال التخطيط الجيد من جانب الإدارة الجامعية لتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم البرامج وتنفيذها والإشراف عليها من أجل جودة العمل والمتابعة التامة والتقويم المستمر ؛ إعادة هيكلة البرامج والمقررات الدراسية بإعطاء مساحة أكبر للجوانب المهارية التي تلقاها الخريج مقابل الجوانب المعرفية تحقيقًا لجدارته المهنية وجاهزيته العملية لسوق العمل مع إضفاء البعد الدولي علي تلك المقررات؛ دعوة الجامعات المصرية لتطبيق نظام النقاط الأوروبي (ECTS) كبديل لنظام الساعات المعتمدة.

الكلمات المفتاحية

منهجية تيونينج، التعليم العالي، عملية بولونيا، نظام النقاط الأوروبي، تعزيز الجودة، التجانس، التدويل، الكفايات العامة، الكفايات الخاصة، نواتج التعلم المستهدفة، التنمية المهنية المستمرة.

Tuning Methodology: An Approach for Developing Higher Education in Egypt

Abstract

The current study aimed to present some proposals for the development of higher education in Egypt with reference to Tuning methodology. The study used the descriptive analytical approach to address the current situation of higher education in Egypt, and to provide a distinctive overview of Tuning methodology and its leading role in improving the quality of higher education locally and globally by benefiting from modern educational literature. The study reached a set of proposals, the most important of which are: institutionalizing Tuning Academy in all Egyptian universities; strengthening joint Tuning activities, such as: workshops, conferences, publications and research within Egyptian universities; forming an alliance of Arab universities parallel to the alliance of foreign universities in the European Union within an Arab framework that takes into account the traditions and values in which these universities were established, and regulating the administrative and educational capabilities of Arab universities on the basis of ensuring their good performance and outputs and developing their vital role while strengthening the communication of the Arab Universities Alliance with the Tuning Academy without compromising their independence and their freedoms; Developing a system and policy for professional development at the university through good planning by University administration to improve the performance of faculty members, organize, implement and supervise programs for the quality of work and full follow-up and continuous evaluation; Restructure programs and courses by giving more space to the skill aspects received by the graduate versus the cognitive aspects in order to achieve his professional competence and practical readiness for the labor market with adding an international dimension to these academic programs.

Keywords

Tuning Methodology, Higher education, Bologna Process, European Credit Transfer System, Quality Enhancement, Harmonization, Internationalization, Generic Competences, Subject specific Competences, Intended Learning Outcomes (ILOs), Continuous Professional Development.

منهجية تيونينج: مدخل لتطوير التعليم العالي في مصر

مقدمة

لقد جعلت التحديات التي فرضتها التطورات التكنولوجية والعلمية التي يشهدها عالمنا المعاصر التعليم من الأولويات الوطنية التي تتسابق إليه الدول النامية والمتقدمة على حد سواء باعتباره قاطرة الدول نحو التقدم والتنمية، والدواء السحري لتحسين أحوال الدول اقتصاديًا، واجتماعيًا، كما أصبح من الضروري زيادة الاستثمار في التعليم لضمان دمج الغالبية العظمي من الناس في المجتمع، وسوق العمل.

ويحتل التعليم العالي في كل دول العالم مكانة هامة؛ لأن الجامعات تعد معقل "الفكر المستنير"، ومركز التنوير، وموطن البحث العلمي البناء، وهي الثروة البشرية، فضلاً عن أنها تقود حركة التغيير في المجتمع . فالجامعات مؤسسات تباشر وظيفة مجتمعية رئيسة هي بناء القدرات في مواطني أية دولة من دول العالم، وصقل شخصياتهم وتزويدهم بمهارات ومعارف وأساليب للتفكير وتحليل المشكلات تجعلهم قادرين على دخول مجالات العمل وهم مزودين بالقدرة على الابتكار والتمييز، والتنافس العلمي والمهني (Wong& Chapman,2023,957). وإذا أردنا للتعليم العالي أن يحقق الأهداف المرجوة منه، فلابد من الاهتمام به بإصلاحه وتطويره، لمواكبة ومواجهة تحديات العصر ومتطلباته. ولقد تعددت المشاريع والاتجاهات الإصلاحية والتطويرية للتعليم الجامعي، عَلَ أبرزها مشروع "تيونينج".

مشروع "تيونينج" Tuning project" استجابة أوروبية متناغمة لمواجهة التحديات الرئيسة لتعليمهم العالي"، وهي أكبر وأفضل مثال على التناغم والانسجام على مستوى القارة العجوز للتعليم العالي، تتضمن أكثر إصلاحات التعليم العالي شمولاً في العالم في العقود القليلة الماضية (González, J. and Yarosh, M. 2013,38). أشار " نيف" Neave أن البداية الحقيقية لتيونينج كمشروع لتطوير وإصلاح التعليم العالي في أوروبا تعود إلى برنامج عمل التعليم العالي الأوروبي، الذي بدأ عام 1976م، حيث تم التوقيع بعدها تباعًا على عدد من الاتفاقيات في السنوات التالية لبناء التكامل الإقليمي للتعليم العالي في أوروبا مثل (1) إعلان "السوربون" (Sorbonne Declaration)عام 1998م الذي هدف ما يلي: اعتماد نظام موحد لقياس التحصيل العلمي للطلاب ومهاراتهم، اعتماد نظام يرتكز بشكل أساسي على مرحلتين رئيستين – المرحلة الجامعية والدراسات العليا، إنشاء نظام للاعتمادات مثل نظام النقاط الأوروبي European Credit Transfer

System (ECTS)، دعم حراك الطلاب والمدرسين والباحثين والموظفين الإداريين بين الجامعات الأوروبية، من خلال التغلب على العقبات التي تعترض حرية الحركة، تعزيز التعاون الأوروبي في مجال ضمان الجودة بهدف وضع معايير ومنهجيات قابلة للمقارنة، تعزيز الأبعاد الأوروبية في التعليم العالي وخاصة فيما يتعلق بتطوير المقررات والبرامج الدراسية،**(2)** اتفاقية بولونيا(Bologna Agreement) عام 1999 م التي وقعها وزراء التعليم العالي الأوروبيين لإنشاء منطقة أوروبية للتعليم العالي European Higher Education Area (EHEA)، مع التركيز على الأهداف الرئيسة المذكورة آنفا في إعلان السوربون (Curaj, A. etal., 2020,6).

يتم تنظيم مشروعات تيونينج لإصلاح وتطوير التعليم العالي من قبل" أكاديمية تيونينج" (Tuning Academy)، والتي نشأت من رحم مشاريع مبتكرة ناجحة على نطاق واسع تم تنفيذها تحت إشراف جامعة ديوستو (إسبانيا) وجامعة جرونينجن (هولندا) منذ عام 2000 م، و كان ميلادها رسميًا في السابع والعشرين من سبتمبر 2010م كمركز للتميز الجامعي ، وكمرجع دولي في قضايا التعليم العالي(فرج،2014،8) ، وكمركز دولي للتعليم العالي والبحوث لتطوير وتعزيز جودة التعلم والتدريس والتقييم في التعليم العالي، مع التركيز على كفايات التنمية الفكرية والتوظيف والمواطنة في سياق عالمي. تنهض أكاديمية تيونينج على أهمية مراعاة المطالب الاجتماعية لأفراد المجتمع والاحتياجات المستقبلية للمجتمع ذاته، وتؤدي دورًا رئيسًا في التعليم العالي من خلال البحث والتجريب والابتكار التعليمي ودعم صنع القرار في السياسة المتعلقة بالتعليم والتوظيف(http://tuningacademy.org;Drudy etal. 2018, 13)

طورت أكاديمية تيونينج منهجية محددة أثبتت نجاحها في تصميم برامج دراسية جديدة (بما في ذلك إعادة تشكيل البرامج الدراسية الحالية) تستجيب لكافة التطلعات بمختلف الأنساق المحلية والعالمية. فمنهجية تيونينج نهج مقبول عالميًا لإصلاح التعليم العالي، ومصممة بخطوات واضحة محددة ولكن بمنظور ديناميكي يسمح بالتكيف مع السياقات المختلفة. ولمنهجية تيونينج هدف واضح يتمثل في الحفاظ على الجودة وتحسينها بل والارتقاء بها من خلال فهم البرامج والمقررات الدراسية القائمة ومحاولة جعلها أكثر تجانسًا وتناغمًا، ومن خلال بناء درجات علمية متوافقة وقابلة للمقارنة ذات صلة بالمجتمع بحيث تنال قبولًا من قبل جميع البلدان المعنية والمشاركة في مشروعات تيونينج. تثمن هذه المنهجية الثراء والتنوع الثقافي الناجم عن مشاركة عدة بلاد ذو خلفية وهوية ثقافية متباينة، وتدعو للمحافظة على هذا التنوع النابع من تقاليد كل بلد، لذلك سعت

أكثر من (2000) جامعة في جميع أنحاء العالم لتطبيقها فخرجت المنهجية من نطاق "المحلية" إلي نطاق "العالمية"(Ishengoma ,2017,135).

وباعتبار أن مهنة التعليم مهنة نبيلةٌ، استمدت قيمتَها على مر العصور مِن محورية ما تبنيه؛ والإنسانُ هو هدفها المحوري(إسماعيل أ،2023،107) ، فقد أولت منهجية تيونينج اهتمامًا كبيرًا بالطالب، فجعلته محور العملية التعليمية، وتبرأت من نظام التعليم التقليدي القائم علي التلقين والحفظ والاستظهار والذي ينتهي بحصول الطالب علي درجات مرتفعة لا تعكس أي مهارات يحتاجها سوق العمل، و أكدت ضرورة إكساب المتعلم مجموعة الكفايات والمهارات عند إنهاء دراسته تعكس قدرة الطالب على نقل وتطبيق ما يتعلمه بنجاح في السياقات العملية التي يعيش فيها ، وترجمتها إلى برامج ومقررات دراسية(ماديبا وآخرون،2018،80) ، وبالتالي يتمكن خريجو التعليم العالي من مواجهة الاحتياجات الحالية والمستقبلية، وتلبية المطالب "العالمية"، والمساهمة في تحسين مجتمعاتهم وبيئاتهم(lloanya, 2017,259).

كما اهتمت منهجية تيونينج بنظام النقاط الأوروبي (ECTS)؛ فهو بمثابة مقياس يعمل على تقييم الطالب ابتداءً من العام الدراسي الأول حتى ما قبل التخرج بعام، شاملاً إنجازات الطالب والنجاحات التي حققها على مدار سنواته الدراسية. كما يهدف أيضاً مساعدة الطالب على انتقاله بين الجامعات الأوروبية بسهولة بالغة، ويرجع ذلك إلى توحيد النظام الدراسي ذاته المطبق على جميع الجامعات الأوروبية من حيث التعليم والبرامج الدراسية والشهادات الجامعية، كما يعزز مشاركة الطلاب بشكل أكبر في اختيار المحتوى الدراسي وأساليب تدريسه ومكان التعلم(wagenaar, 2014,287) .

لم تغفل أيضا منهجية تيونينج أهمية أعضاء هيئة التدريس؛ فعلي عاتقهم تقع مسؤولية التنفيذ، فاهتمت بالتنمية المهنية المستمرة لهم. فالحاجة إلى التنمية المهنية المستمرة تصير أكثر إلحاحًا في السعي إلى تمكين أعضاء هيئة التدريس من التعرف على منهجية تونينج التي تهدف تعزيز التعاون والتجانس لمعالجة الاحتياجات المحلية والعالمية الموجهة نحو تحقيق التنمية المستدامة على جميع المستويات وفي جميع السياقات؛ وفقًا للأهداف العالمية للتنمية المستدامة. ولقد سعت منهجية تيونينج لتعزيز كفايات ومهارات ومعارف وخبرات أعضاء هيئة التدريس اللازمة لإنتاج نتائج تعليمية مميزة تخدم الطلاب في سياق الممارسة. وقد شمل موضوع التنمية المهنية المستمرة في مشروع تيوننج الجوانب النظرية والبحثية والتطبيقية لتدريب لأعضاء هيئة التدريس (Ferreras & Yarosh,2018,6).

وباعتبار أن العالم قرية صغيرة في ظل التطور الهائل في عالم تقنية المعلومات والاتصالات وانفتاح دول العالم على بعضها، والتحديات المتوقعة في فضاء التعليم العالي العالمي، اهتمت منهجية تيونينج بتدويل (Internationalization)التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة، من أجل البقاء والمنافسة ومواجهة متطلبات العمل المحلي والإقليمي والعالمي، والمشاركة في النهضة والتطوير والريادة والتحول إلى اقتصاد المعرفة(Curaj, A. etal., 2020,95)؛ فتدويل التعليم الجامعي لم يعد ترفًا تسعي إليه بعض الجامعات المتقدمة، بل صار ضرورة لجميع نظم التعليم الجامعي في جميع أنحاء العالم؛ فلا بد من التوجه للانفتاح على الدول المختلفة وزيادة الحراك الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي لتبادل الخبرات والمعارف والمهارات عن طريق الحصول على الشهادات العلمية أو الدورات التدريبية التي ترتقي بمستوى الخريجين وتتواكب مع متطلبات العمل وتحقق الاستجابة الأمثل للتطورات الهائلة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والمساهمة في إحداث التطوير الإيجابي المطلوب(Wit, 2023,14) .

علي الصعيد القومي وبالتزامن مع التطور الهائل الذي نشهده في أنظمة التعليم الأوروبية والدول المتبنية والمنفذة لمنهجية تيونينج، نلتمس تراجعا واضحًا في مستوى التعليم العالي في مصر، والذي نتج عنه اختلال في أعداد الخريجين المتمثلة بزيادة أعدادهم، وتدني المهارات المكتسبة التي تتوافق مع متطلبات المجتمع بقطاعاته المختلفة واحتياجات أرباب العمل، بمعنى تفوق الكم على النوع والتحول إلى البطالة المقنعة، الذي يحد من الفرص في المنافسة داخل نطاق الوطن وخارجه (محمد وآخرون ،2023،148). فالتعليم الجامعي المصري مازال يواجه عديد من المشكلات التي تتطلب حتمية الإصلاح لتحقيق التقدم العلمي والاقتصادي والاجتماعي في مصر، حيث إن مؤسسات التعليم الجامعي تواجه عديد من الاختلالات الوظيفية ولم تعد أزمة التعليم عارضة أو بسيطة يسهل حلها ، بل أصبحت أزمة معقدة ومتطلبات إصلاحها متعددة ومكلفة ، هذا من جهة ، ومن جهة أخري فإن المعوقات التي تحول دون تنفيذ الإصلاح والنجاح فيه تجسد وجهاً آخر من وجوه الأزمة ؛ ولهذا لم يعد للإصلاح حد يتوقف عنده ، أو سقف لا يتخطاه ، فنهايته دائماً مفتوحة (البهنساوي،2018،39).

ونتيجة لذلك، فقد أولت الدراسة الحالية اهتماماً بالغًا بتطوير التعليم العالي في مصر اعتمادًا علي منهجية تيونينج كمدخل للتطوير، مع دعوة الجامعات المصرية لأن تكون شريكًا فعالًا في مشروعات أكاديمية تيونينج للارتقاء بجودة التعليم العالي.

أولًا: الإطار العام

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها**

رغم أن مصر من الدول العريقة التي يمتد تاريخها حتى أكثر من 7000 سنة، وكانت المنبر الذي تستقي منه الأمم العلم إلا أن هذه العراقة لم تشفع لها في مواجهة التسارع الشديد لنمو البحث العلمي والتعليم العالي في العقود الأخيرة. فقد غدا العالم اليوم يراهن على مقدرة التعليم العالي على التغيير وتحقيق التقدم للمجتمعات (https://marsad.ecss.com.eg). يعاني التعليم الجامعي في مصر حاليًا من عدة مشكلات قد تفقده دوره في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية المنشودة، كما تفقده دوره في تحقيق الحراك داخل المجتمع المصري، وبالرغم من المبادرات التي تتخذها الحكومة المصرية لتطوير التعليم الجامعي إلا أن الأسلوب المتبع في عدة مجالات يستلزم إصلاحًا جوهريًا يركز بصفة رئيسة على التغييرات الإجرائية، ولا بد من إعطاء مزيد من الاهتمام للإصلاح الهيكلي (أمين،2018،15). ولقد حددت الرؤية الاستراتيجية للدولة لعام 2030، عددًا من المشكلات الأساسية التي تواجه التعليم العالي، من أبرزها ما يلي:

- الأعداد الكثيرة التى تلتحق بالجامعات كل عام دون تقدير لإمكانيات كل جامعة، فالكلية التى تستوعب بالكاد مائة طالب يلتحق بها عشرات المئات، والكلية التى تستوعب ألفاً يلتحق بها ما يقارب العشرة آلاف طالب.
- قلة المجالات المتاحة للطلاب وفرص الوصول إليها، ورداءة نوعية المدخلات والعمليات التعليمية.
- عدم إتاحة غالبية أعضاء هيئة التدريس الفرصة للطالب المشاركة في تخطيط وتنفيذ الأنشطة الطلابية.
- ضعف الكفايات الداخلية والخارجية والمتمثلة في ضعف تزويد الخريجيين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم من التنافس لدخول سوق العمل، وتحقيق تقدم في أعمالهم ووظائفهم مما يكون له مردود في تحقيق تقدم اقتصادي وعلمي واجتماعي خاصة مع زيادة أعداد الملتحقين بمؤسسات وبرامج

التعليم الجامعي والمتخرجين (بدوي ،2020،17؛ خليل وآخرون ،2019،582؛ مكروم وآخرون،2021 ،399).

- غياب الرؤية الشاملة المستقبلية والنظرة الاستراتيجية لدور برامج التعليم الجامعى وتأثيره المباشر على مستقبل التنمية واستثمار الموارد القومية.
- المقررات الدراسية التقليدية، وغلبة التخصصات النظرية الإنسانية على الدراسات التطبيقية، وضعف التقويم المستمر لهذه البرامج، وارتفاع نسبة الهدر .
- ضعف ارتباط بعض البرامج الأكاديمية بالبيئة المحيطة بالطالب، مما يؤدى إلى عدم استفادة الطالب بما يدرسه (أمين،2018،15؛ حنفي،2013،221؛ عبد الرازق،2018،484).
- يندر وجود لوائح دراسية بالجامعات تصلح لتطبيق نظام الساعات المعتمدة.
- عملية تقدير الأعباء الطلابية في نظام الساعات المعتمدة تركز على أعضاء هيئة التدريس بدلًا من أن تكون موجهه نحو الطلاب؛ حيث إن غالبية الأكاديميين يتبعون المنهجيات التقليدية في تقدير الأعباء الطلابية.
- اهتمام الطلاب بالدرجات بغض النظر عما اكتسبوه من كفايات ومهارات؛ فلا يميل معظم الطلاب لاختيار عضو هيئة تدريس متمكن من مادته العلمية قدر اهتمامهم بالبحث عن مادة سهلة وبسيطة وأستاذها متسامح ومتساهل في إعطاء التقديرات، لا يهتم بالحضور أو الغياب.
- غياب توافر برامج تدريبية مستمرة للعاملين في نظام الساعات المعتمدة.
- صعوبة وجود برامج دراسية متكاملة تتماشي مع متطلبات سوق العمل، وتتضمن كافة الجوانب اللازمة لإعداد الطالب في كافة المستويات
- ضعف الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في صورة إهمال في التدريس، وضعف مستوي البحوث العلمية إنتاجًا وإشرافًا وفسادًا إدارياً.
- وجود عدة مشكلات تعوق التنمية المهنية المستمرة لعضو هيئة التدريس منها: كثرة الأعباء الملقاه على عاتقه وعدم ملاءمة الوقت للتدريب.
- قلة إتاحة الفرص أمام أعضاء هيئة التدريس لتحديد احتياجاتهم التدريبية لتنميتهم مهنيًا.

- ضعف الدافع لدى بعض أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى مستوى متميز من العملية التدريسية بسبب تدني الرواتب، وعدم وجود آلية محددة وواضحة للتراجع عن أدائهم السيء.
- تسرب عدد كبير من الأساتذة ذوي الخبرة العالمية إلى البلدان ذات الدخل المرتفع؛ فضعف مرتبات أعضاء هئية التدريس بالجامعات المصرية، أدى إلى هجرة ما يزيد عن خمسين ألف عضو هيئة تدريس بالجامعات إلى دول الخليج.
- عدم إتقان اللغات الأجنبية يمثل عائقًا أمام تدويل مؤسسات التعليم العالي، وجودة وعدد الأبحاث العلمية المنشورة في دوريات عالمية محكمة (إسماعيل، 7،2023c؛ الخولي وآخرون ،11،2023؛ اللمسي ،54،2023؛ يوسف وآخرون،2021 ،402).

يتضـــح مما ســـبق أنه بالرغم من جهود تطوير التعليم العالي إلا أن هذه الجهود غير كافية للتغلب على المشـــكلات الكثيرة والمزمنة التي يعاني منها وتعد بمثابة خطوات متأخرة وقفزات بطيئة مقارنة بالجهود الإقليمية والعالمية في هذا المجال. وعليه تسعى الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1-ما الإطار المفاهيمي لمنهجية تيونينج (النشأة التاريخية – التعريف –الأهداف –الأهمية –المبادئ– المشروعات، .....)؟

2- ما أهم نماذج مشروعات تيونينج لتطوير التعليم العالي؟

3- ما واقع التعليم العالي في مصر؟

4-ما أهم مقترحات تطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج؟

- **أهداف الدراسة**

يتمثل الهدف الرئيس من الدراسة فيما يلي:

تطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج

لتحقيق هذا الهدف تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

1- التعرف على الإطار المفاهيمي لمنهجية تيونينج (النشأة التاريخية– التعريف– الأهداف– الأهمية –المبادئ – مشروعاتها، .....).

2- عرض بعض نماذج مشروعات تيونينج المتميزة لتطوير التعليم العالي.

3-التعرف على واقع التعليم العالي في مصر.

4-تقديم بعض المقترحات لتطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج.

- **أهمية الدراســـة**

تستمد الدراسة أهميتها من خلال النقاط التالية:

1- أهمية المرحلة التي تتناولها الدراسة، وهي مرحلة التعليم الجامعي الذي يتربع على قمة الهرم التعليمي.

2- استجابة الدراسة لتوصيات عديد من الندوات، والمؤتمرات التربوية، وورش العمل في السنوات الأخيرة، والتي تطالب بضرورة تطوير التعليم العالي.

3- لفت نظر وزارة التعليم العالي للاهتمام بمخرجات الجامعات، وإكساب الخريجين الكفايات والمهارات التي يستفيدون منها في سوق العمل.

4- محاولة للكشف عن ملامح منهجية تيونينج ودورها في الارتقاء بجودة التعليم العالي في القارة العجوز (أوربا).

5- تسليط الضوء على تيونينج كمشروع خرج من نطاق المحلية إلى نطاق العالمية، حيث أصبح مشروع تيونينج الدولي تدريجياً النهج الرائد في مجال التعليم الأوروبي المشترك الذي يتوافق مع مبادئ عملية بولونيا.

6- تقديم مجموعة من المقترحات لتطوير التعليم العالي في مصـــر في ضـــوء منهجية تيونينج، وبالتالي وضـــعه على خارطة طريق العالمية عن طريق تبني برامج تنافســـية جديدة تســـاعده على الارتقاء بمستويات الطالب وإعداده لسوق العمل.

- **منهج الدراســـــة**

بناءً على طبيعة المشكلة، والأهداف التي تتبناها، فإن الدراسة الحالية ستتبع المنهج الوصفي ، وذلك من خلال استقراء وتحليل الأدبيات التربوية المرتبطة بها، وذلك للتعرف على الأساس النظري لمنهجية تيونينج ودورها في الارتقاء بجودة التعليم العالي محليًا وعالميًا . وعليه تسير الدراسة وفقا للخطوات المنهجية التالية:

1- جمع المعلومات، والبيانات المتعلقة بمنهجية تيونينج من الأدبيات التربوية المعاصرة.

2- تحليل واقع التعليم العالي في مصر، ورصد أهم المشكلات التي تقوض جهود تطويره.

3- تقديم مجموعة من الضمانات والمقترحات القابلة للتنفيذ لتطوير التعليم العالي في مصر في ضوء منهجية تيونينج.

- **مصطلحات الدراسة**

- منهجية

"المنهجية" مشتقة من المصدر الصناعيّ " مَنْهَج /مِنْهَج، مِنْهاج"، وتعني لغويًا " الطريق الواضح"، و "وسيلة محدّدة توصِّل إلى غاية معيَّنة"(https://www.almaany.com) . وهي مشتقة أيضًا من الفعل المجرد "ن هـ ج" أي " يَسِيرُ وَفْقَ مِنْهَجٍ مُحَدَّدٍ :وَفْقَ خُطَّةٍ مُحَدَّدَةِ الْمَعَالِمِ، أَيْ تَحْكُمُهُ قَوَاعِدُ عِلْمِيَّةٌ مَضْبُوطَةٌ لِلْوُصُولِ إِلَى إِظْهَارِ حَقِيقَةٍ، أَوْ حَقَائِقَ بِالبُرْهَانِ والدَّلِيلِ" (https://www.arabdict.com). أما "المنهجية" اصطلاحًا، فتشير إلى مجموعة الإجراءات التي ينبغي اتخاذها بترتيب مَعنِى لبلوغ هدف معين، وهي الوعي بكيفية إنجاز عمل ما، وفهم لطريق الوصول إلى غرض مطلوب وفق ترتيبات واضحة، ومنظمة . (https://www.alukah.net)

-تيونينج

وهي كلمة معربة من المفردة الإنجليزية "Tuning" والمشتقة من الفعل "Tune" ، ووفقًا لقاموس "كامبريدج"، فإن "Tuning" تعني التفاهم والتناغم والانسجام كما لو كانت نوتات موسيقية متناغمة، فإذا كان الفرد منسجمًا مع الأشخاص أو الأفكار، فهو يفهمهم أو يتفق معهم (https://dictionary.cambridge.org)، لذلك اختارت أكاديمية تيونينج هذا الاسم لها ليعكس اسمها منهجيتها؛ فهي لا تبحث عن التوحيد بين الجامعات في برامج شهاداتها أو برامجها ومقرراتها الدراسية

ولكنها ببساطة تبحث عن النقاط المرجعية والتقارب والفهم المشترك فيما بينهم مع الحفاظ علي حرية كل جامعة واستقلاليتها واحترام التنوع الثقافي للبلد التي تنتمي له الجامعة(Wagenaar, 2014,283) .

- **منهجية تيونينج Tuning Methodology**

تيونينج منهجية مصممة بخطوات واضحة محددة ولكن بمنظور ديناميكي يسمح بالتكيف مع السياقات المختلفة بهدف واضح يتمثل في الحفاظ على الجودة وتحسينها بل والارتقاء بها من خلال فهم البرامج والمقررات الدراسية القائمة ومحاولة جعلها أكثر تجانسًا وتناغمًا، ومن خلال تحديد المزيج الصحيح لمجموعة الكفايات والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلم عند إنهاء دراسته، وترجمتها إلى برامج ومقررات دراسية، وبالتالي يتمكن خريجو التعليم العالي من مواجهة الاحتياجات الحالية والمستقبلية، وتلبية المطالب "العالمية"، والمساهمة في تحسين مجتمعاتهم وبيئاتهم، ومن خلال بناء درجات علمية متوافقة وقابلة للمقارنة ذات صلة بالمجتمع بحيث تنال قبولًا من قبل جميع البلدان المعنية والمشاركة في مشروعات تيونينج (Ishengoma, 2017,123) .

- **مراجعة الأدبيات**

تشير المراجعة المدققة للدراسات السابقة في ثقافتنا البحثية العربية والأجنبية إلى انصراف اهتمام الباحثين إلى قضيتين مركزيتين هما: تطوير التعليم العالي، وقد تنوعت هذه الفئة من الدراسات بين المنحى التنظيري، والمنحى التطبيقي الميداني، في حين تمركز اهتمام المجموعة الثانية من الدراسات حول: منهجية تيونينج، وقد تنوعت – هى الأخرى – بين الدراسات التنظيرية، والدراسات الميدانية مع الإشارة إلى ندرة الدراسات السابقة العربية عن منهجية تيونينج. وعليه، نعرض فيما يلي بالتفصيل الأدب التربوي في كل محور على حده:

المحور الأول: دراسات عن التعليم العالي

ظهرت عديد من الدراسات **التنظيرية** العربية والأجنبية التي اهتمت بقضية تطوير التعليم العالي منها من تناول التعليم العالي ككل ومنها من ركز على محور من محاوره الرئيسة. ومن أهم الدراسات التنظيرية العربية: دراسة "**رجب، أحمد**" **(2023)**، والتي هدفت توضيح سبل زيادة فعالية التعليم الخاص بالتعاون بين الحكومة المصرية والقطاع الخاص في تحسين خدمات التعليم الجامعي المصري والنهوض به، ورفعة جودة الطالب الجامعي بما يتلائم مع متطلبات سوق العمل المصرى، وذلك بتحليل الوضع الراهن للقطاع وتحدياته، مع عرض بعض ضمانات هذا التعاون في ضوء التجارب الدولية، وكيفية تطبيقها في مصر من خلال استخدام

المنهج الوصفي. وفي ضوء ذلك، تم طرح عدد من البدائل وسبل تطبيقها في مصر، في إطار أهمية التعاون بين الدولة والقطاع الخاص في تطوير التعليم الجامعي الخاص في مصر بمشاركة الطلاب لأنهم من يتحمل تكلفة هذا التعليم من حيث الجودة وفرص العمل في ظل عدد من السياسات الداعمة، وذلك للوقوف على مستقبل التعليم الخاص في مصر في ضوء تحليل الفرص والتحديات.أما دراسة"**عبدالله وآخرون**" **(2023)**، فركزت علي الأُسُس النظرية للتنمية المهنية الذاتية لأعضاء هيئة التدريس، وأبرز التوجهات العالمية المعاصرة للتنمية المهنية الذاتية، ولتحقيق ذلك اعتمد البحث المنهج الوصفي، وقد خلص البحث إلى تقديم قراءة في تلك التوجهات؛ للاستفادة منها في تفعيل هذا الأسلوب في الجامعات المصرية، حيث تبين أن مجتمعات التعلم المهني التي يشارك فيها أعضاء هيئة التدريس تحفزهم على دعم وتبادل المعرفة التشغيلية بين المجتمعات باستخدام الاتصال وجهًا لوجه والتواصل المرئي أو كليهما، كما تتيح لهم التعاون في العمل ومشاركة الممارسات الجيدة، بالإضافة إلى دمج مهارات القرن الحادي والعشرين ومن ثم تطبيقها في ممارسات العمل ويتطلب ذلك اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالجامعات بتطوير نموذج مناسب لإدارة المعرفة واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تسهيل التعليم والتعلم، حيث يُمَكِنهم من الوصول إلى المعرفة وتبادل المعرفة بسرعة وسهولة، وتمكين أعضاء هيئة التدريس من مشاركة عمليات التفكير، والقدرة على رؤية إنجازاتهم وتحقيق جوانب القصور، وإحداث التغيرات الإيجابية. بينما تناولت دراسة "**سيد** "**(2022)** الحراك الأكاديمى الدولى لأعضاء هيئة التدريس، والمرتكزات الرئيسة للميزة التنافسية بالجامعات، والكشف عن العلاقة بين الحراك الأكاديمى الدولى لأعضاء هيئة التدريس والميزة التنافسية. ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى التحليلى من خلال مراجعة الأدبيات بشكل نظرى وتحليلها واستخلاص أهم النتائج، واختتمت الباحثة باقتراح مجموعة من الضمانات لتحقيق الميزة التنافسية فى الجامعات المصرية فى ضوء مدخل الحراك الأكاديمي الدولى لأعضاء هيئة التدريس.

في حين ركزت دراسة "سيد " على تطوير جانب ما لأعضاء هيئة التدريس، ركزت دراسة "**عبد اللطيف**" **(2021)** علي البرامج والمقررات الأكاديمية، وقدمت مجموعة من الضمانات لتطوير دور البرامج الأكاديمية بالجامعات المصرية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة في ضوء الخبرة الفنلندية، وذلك في ضوء ما تسمح به ظروفها وإمكاناتها. استعانت الدراسة في تحقيق ذلك بالمنهج الوصفي التحليلي باستقراء الأدبيات المعاصرة، بالإضافة إلى استخدام المنهج المقارن من خلال الاستعانة بأحد أساليبه (دراسة الحالة)؛ وهي دراسة الخبرة الفنلندية. وكشفت النتائج أن الجامعات الفنلندية تُقدم بعض المستجدات ضمن برامجها الدراسية علَ

أهمها، إدراج مجالات ومقررات دراسية تتناسب مع متطلبات سوق العمل باستحداث مقررات في مجال التسويق وريادة الأعمال والابتكار، إدراج منهج الكفايات في المقررات الدراسية لإعداد خريجين متميزين، إدراج برامج لتطوير الكفايات الرقمية التي يحتاجها الخريجين للتعامل مع مجتمع المعرفة الرقمي، وتضمين البعد الدولي في برامجها عبر تدريس اللغات، وتصدير البرامج التعليمية والتدريبية على الصعيد الدولي لتحقيق التنافسية والنمو الاقتصادي.أما دراسة **عبدالله (2021)** فهدفت التعرف إلى مفهوم استراتيجية المحيط الأزرق، وأهم مبادئها وأهميتها في تحقيق الميزة التنافسية ، إلى جانب التعرف إلى أهم التحديات التي تواجه الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية والتي تحد من تحقيقها للميزة التنافسية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وانتهت بوضع رؤية مقترحة لتطوير الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية في ضوء مبادئ استراتيجية المحيط الأزرق لتحقيق الميزة التنافسية، ومن أهم التوصيات التي أشارت اليها:وضع خريطة بحثية لكل قسم من الأقسام التربوية تعد وفقاً لأهداف استراتيجية المحيط الأزرق وتتضمن الأولويات البحثية التي تنبع من احتياجات الجامعة، وربطها بمطالب المجتمع الحالية، وتطلعاته وطموحاته المستقبلية.بينما اهتمت دراسة "**بدوي**"(2020) بتقديم رؤية مستقبلية لتطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء الوظائف المتوقعة لسوق العمل، مستعرضة واقع التعليم الجامعي المصري وأهم مشكلات ربط مخرجاته بسوق العمل باستخدام المنهج الوصفي، كما استعرضت الدراسة أهم الوظائف المتوقعة لسوق العمل اتساقًا مع التغيرات الكبيرة المصاحبة للثورة المعرفية والتكنولوجية والرقمية.

بالنسبة للدراسات التنظيرية الأجنبية التي اهتمت بالتعليم العالي أو بمحور من محاوره، نجد أن دراسة "**نوسو وآخرون**" **(2023)**.Nooso etal ، اهتمت بالثورة الصناعية الرابعة وأثرها على إعداد النظم التعليمية في جنوب إفريقيا وخاصة مؤسسات التعليم العالي. استخدمت هذه الدراسة منهجية مراجعة الأدبيات. انتهت الدراسة باقتراح عدة ضمانات لتعزيز تطوير عمليتي التعليم والتعلم في هذه المؤسسات ومحاولة تجنب الفجوة الرقمية من خلال تعزيز استخدام الفصول الدراسية الافتراضية أو الهجينة، والذكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء، مع الاستعانة بوسائل التواصل الاجتماعي المختلفة للتواصل مع الطلاب، وجدولة فصول "زوم"، أما **دراسة "فاراداراجان"**(Varadarajan etal.,2023)، فركزت على أهمية تقديم الاعتمادات الصغيرة اللازمة لتطوير مؤسسات التعليم العالي، مع تحديد أبرز التحديات التي تحول دون تقديمها، كما هدفت الدراسة أيضًا تقديم إطار عمل مقترح للاعتمادات الصغيرة وفقًا لاحتياج الجامعات سواء من أصحاب المصلحة كأولياء

الأمور المتعلمين وأصحاب العمل والوكالات الحكومية. كشفت النتائج الرئيسة للدراسة أن تنفيذ الاعتمادات الصغيرة يمكن أن يكون مزعجًا في قطاع التعليم العالي ويطرح عديد من التحديات. ومع ذلك، من المرجح أن يتم التخفيف حدة هذه التحديات من خلال زيادة التعاون بين أصحاب المصلحة.

في حين ركزت الدراستان السابقتان علي التمويل و تأثير الثورة الصناعية الرابعة، نجد أن دراسة "**بيمت وآخرون**" **(2023)** Beemt, A. etal سلطت الضوء علي برامج التعليم العالي المرتكزة علي المتعلم وأهمية المرونة في مواجهة التغيرات المجتمعية، كما دافعت علي أهمية التنوع في خصائص التعليم في عصر التحول الرقمي، وأهمية الطالب عندما يكون مشاركًا نشطاً في العملية التعليمية.

أما علي الصعيد **التطبيقي**، فقد ظهرت عديد من الدراسات الميدانية العربية والأجنبية التي اهتمت بقضية تطوير التعليم العالي منها دراسة "**محمود**" **(2023)** والتي تناولت مفهوم تدويل التعليم الجامعي ومتطلباته باعتباره وسيلة لمواجهة المنافسة العالمية والتحديات الخارجية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة موجهة لأعضاء هيئة التدريس ممثلة بالجامعات المصرية للتعرف إلي واقع تدويل التعليم الجامعي بالجامعات المصرية، وبينت نتائج الدراسة ضعف تدويل التعليم الجامعي بالجامعات المصرية، ومن ثم قدمت الدراسة تصورًا مقترحًا لتدويل التعليم بالجامعات المصرية، أما دراسة " **اللمسي**" **(2023)** فركزت علي نمط من أنماط التدويل وهو التوأمة الجامعية.هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع تطبيق التوأمة الجامعية بين جامعة دمنهور وبعض الجامعات الأجنبية من وجهة نظر قادة وأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمنهور، وتحديد أهم المعوقات التي تحد من تطبيق التوأمة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة على عينة تكونت من (460) من قادة وأعضاء هيئة التدريس بجامعة دمنهور، وتوصلت الدراسة إلى وجود عديد من المعوقات التي تواجه تطبيق التوأمة الجامعية بين جامعة دمنهور وبعض الجامعات الأجنبيةكغياب جاهزية الجامعة لتطبيق التوأمة الجامعية، تعقيد إجراءات منح التأشيرات للطلاب المبعوثين، قلة نشر الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة على المستوى الدولي، ضعف القدرة المؤسسية التي تؤهل الجامعة للمنافسة عالمياً، ضعف المخصصات المالية لبرنامج التوأمة مع الجامعات الأجنبية، ضعف الوعي العام بأهمية التوأمة الجامعية ومزاياها.

بينما سلكت دراسة "**إسماعيل**" **(2023)** منحي آخر في قضية تطوير التعليم العالي، فهدفت لصياغة رؤية مستقبلية لتفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية، وتمكين الطلاب من استخدامها لتحقيق متعة التعلم، وذلك من خلال الوقوف على أهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم مع تحليل واقع جامعة المنصورة في تمكين طلابها من تفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة البحث الحالى في استبانة مقدمة لعينة من (٥٣٩) طالباً من جامعة المنصورة، ممثلة في كليات (التربية – الهندسة – العلوم – الآداب). توصلت الدراسة إلى ضعف استخدام تطبيقات الذكاءالاصطناعي بجامعة المنصورة، كما سعت لتقديم بعض المقترحات لتعزيز استخدامها مثل: بناء أساس تكنولوجي قوي من المكونات المادية، والبرمجيات، وشبكات الاتصال والتواصل، تطوير المهارات البشرية للتعامل مع التطبيقات المستحدثة كافة، وتحديث نظم البرمجيات الذكية من خلال توفير البرامج الحاسوبية التى تحاكي القدرات الذهنية البشرية، تحسين البنية التحتية لتقنية المعلومات.

أما **دراسة "الضبع ،عباس"(2023)**، فركزت علي قضية شائكة أخري: مستوى الإرشاد الأكاديمي في ظل نظام الساعات المعتمدة من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج ، تكونت عينة البحث من (495) طالبًا وطالبةً ، طُبقت عليهم أداة البحث وهى: استبانة الإرشاد الأكاديمي في ظل نظام الساعات المعتمدة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى منخفض من الإرشاد الأكاديمي في ظل نظام الساعات المعتمدة من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج، باستثناء المجال الأخلاقي الذي جاء مرتفعًا، بينما سلطت دراسة "**درويش و آخرون"(2021)**الأضواء حول جدوي تطبيق نظام الساعات المعتمدة كبديل للنظام القديم بمصر كمحاولة لتحسين جودة التعليم،اتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، توصلت الدراسة إلي أن نظام الساعات المعتمدة لا يتعدي عند تطبيقه في معظم الحالات سوي تجميع ساعات معتمدة دون الاستفادة من البرنامج الدراسي المتكامل، بالإضافة إلي قصور فهم أهداف النظام وفلسفته سواء كان ذلك لأعضاء هيئة التدريس أو الإداريين أو الطلاب.

جاءت دراسة "**يوسف وآخرون**" **(2021)** لتلقي الضوء علي قضية لا تقل خطورة عن نظام الساعات المعتمدة وهي: واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية، وكذلك سبل تطويرها ، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت علي الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من

(615) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم من جامعات (الأزهر – عين شمس– الإسكندرية–أسيوط) ، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير أعضاء هيئة التدريس لواقع ممارسة التنمية المهنية جاءت بصورة عامة ضعيفًا، إضافة الي ضعف توافر أبعاد التنمية المهنية المتمثلة في (التخطيط للتنمية المهنية ، تحديد احتياجات التنمية المهنية، وكذلك بعد التحفيز للتنمية المهنية) بينما أبعاد التنمية المهنية (تنظيم وتنفيذ برامج التنمية المهنية، وتقييم برامج التنمية المهنية) جاءت متوسطة؛ أما الموافقة علي مقترحات تطوير برامج وأنشطة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس فجاءت الموافقة عليها بدرجة كبيرة.أما **دراسة "خليل وآخرون" (2019)**، فتناولت أهمية التخطيط لتطوير التعليم الجامعي في مصر من أجل تحسين مخرجاته وفقاً للتطورات المجتمعية المعاصرة، التعرف إلي أهم التحديات الداخلية التي تواجه منظومة التعليم الجامعي في مصر والتي تعوقها عن استيعاب التطورات المجتمعية المعاصرة ، كما سعت الدراسة إلى تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير التعليم الجامعي في مصر من أجل تحسين مخرجاته وفقاً للتطورات المجتمعية المعاصرة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستعانت الدراسة باستمارة تحليل بيئي لواقع التعليم الجامعي في مصر، طُبقت على عينة قوامها (158) أستاذ وأستاذ مساعد بالجامعات المصرية وعينة من خبراء التخطيط بالجامعات الآتية (عين شمس، والإسكندرية، والسويس، وسوهاج)، واستبانة للوقوف على واقع تعليم الطالب الجامعي في مصر وفقاً للتطورات المجتمعية المعاصرة، طبقت على عينة قوامها (500) طالب وطالبة بنفس الجامعات السابق ذكرها.توصلت الدراسة إلي ضعف مراعاة المناهج المصرية احتياجات المجتمع وفلسفته و أهدافه وتراثه الثقافي، هجرة الكفاءات العلمية والتكنولوجية للدول المتقدمة،البيئة المصرية غير مواتية لزيادة القدرات العلمية والتكنولوجية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

علي صعيد الدراسات الأجنبية التطبيقية في مجال تطوير التعليم العالي، اهتمت دراسة" **لينينغر – فريزال وآخرون**")2023(**Leininger – Frézal، K.etal.** ، بأهمية تعديل المقررات والبرامج الدراسية بما يواكب عصر التحول الرقمي، والمساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة وخطة التنمية المستدامة لعام 2030. هدفت الدراسة معرفة كيف يتم دمج التغييرات العالمية في المقررات الدراسية الحالية والمستقبلية، وتأثير وباء كوفيد 19 في تعزيز تطوير دورات تعليمية هجينة أو مدمجة حول التغيير العالمي. استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة لجمع المعلومات، حيث أُجريت مقابلة مع (25) من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس مقرر الجغرافيا للتعرف إلى أهمية التغيير العالمي وآثاره على دورات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والبرامج والمقررات الدراسية الخاصة بالطلاب. تبينت الدراسة أن الجامعات تلعب دورًا محوريًا في تعميم التغيير العالمي

من خلال المقررات الدراسية في سياق التعليم من أجل تعزيز التنمية المستدامة وتغير المناخ. توصلت الدراسة لنتيجتين رئيستين: (1) أهمية تطبيق التعليم من أجل التنمية المستدامة في التعليم العالي بعد تعديل مقرر الجغرافيا، مع التركيز على القضايا البيئية، (2) التعلم المدمج يعد نهجًا مفيدًا لتطوير هياكل المقررات الجديدة والمحتوى لتثقيف الطلاب حول التغيير العالمي.

أما دراسة "باردوس و آخرون")2023(.Parados Z.etal، فتناولت نظام الساعات المعتمدة ومدي تأثير عبء العمل علي الطلاب من عدة نواحي كالنواحي العقلية والبدنية والنفسية. لكي تحقق الدراسة هدفها، قامت بدراسة تأثير" نظام إدارة التعلم" (LMS) المدعوم بتقنية الذكاء الاصطناعي علي نظام الساعات المعتمدة من خلال تحليل (596) تقييمًا لبعض المقررات الدراسية و تأثيرها على الحمل الزمني والجهد العقلي والإجهاد النفسي. توصلت الدراسة أن" نظام إدارة التعلم" يقلل من بعض الجوانب السلبية لنظام الساعات المعتمدة، وأنه يساعد علي زيادة مشاركة المتعلم، سرعة التواصل المتعلم مع أستاذه، كما أنه يمكن تحليل البيانات الخاصة بالمتعلم وتفضيلاته، وتقييم أدائه وما يدرسه من مقررات.

المحور الثاني: دراسات عن منهجية تيونينج

فيما يتعلق بمنهجية تيونينج، فقد ظهرت عديد من الدراسات التنظيرية والتطبيقية العربية والأجنبية إلا أن الباحثة قد واجهت صعوبات في إيجاد دراسات عربية عنها– فلم تجد سوي دراستين فقط واحدة تنظيرية والأخرى تطبيقية–؛ لذا فقد اعتمدت الدراسة بدورها في هذا المحور على الدراسات الأجنبية والتي لم تركز علي منهجية تيونينج من جميع جوانبها بل ربما تتناول محورًا أو أكثر من محاورها. ومن أهم الدراسات التنظيرية التي اهتمت بمنهجية تيونينج: **دراسة "فرج" (2014)**، والتي سلطت الأضواء على أحد مشروعات أكاديمية تيونينج الناجحة بمرحلتيه في الفترتين (2011–2014)، (2015–2018): **"**مشروع تحقيق التجانس في التعليم العالي بأفريقيا: مشروع مشترك بين الاتحاد الأوروبي واتحاد جامعات أفريقيا"، والذي هدف لتحقيق ما يلي: (1) زيادة تعزيز التعاون بين الاتحاد الأوروبي ومناطق التعليم العالي الأفريقية، (2) معالجة السمات الرئيسة لاستراتيجية التجانس في التعليم العالي الأفريقي والمساهمة فيها، (3) توثيق عري الترابط بين صانعي سياسات التعليم العالي في الاتحاد الأفريقي والاتحاد الأوروبي، (4)الخروج بمجموعة من الكفايات العامة

والخاصة في هذه المجالات والتي يجب أن يكتسبها الطلاب قبل تخرجهم من الجامعة بحيث تعكس هذه الكفايات ما تعلمه الطلاب من برامج ومقررات،(5) الاهتمام بقياس مخرجات ونواتج التعلم المستهدفة.

علي صعيد الدراسات الأجنبية تناولت **دراسة "ماكينن" Mäkinen, S. (2023)** مبررات وممارسات تدويل التعليم العالي في أوروبا وأوراسيا، والتي من ضمن أنشطته البرامج الدراسية التعاونية/المشتركة، الحراك الطلابي وحراك الموظفين، والتعاون البحثي، كما تنولت دوافع التدويل ومبادئه، مع تسليط الضوء على الدور الداعم للجانب السياسي في عملية التدويل، وكيف أن البيئة المعينة – مثل المؤسسات السياسية الرسمية أو السياسات – تشجع أو تمكن أو تمنع تدويل التعليم العالي والبحث.بينما ناقشت دراسة **"زهافي وفريدمان" Zahavi H. & Friedman Y. (2019)**، عملية بولونيا باعتبارها شرارة بدء تطوير التعليم العالي في أوربا وميلاد أكاديمية تيونينج أيضًا، حيث هدفت هذه العملية إنشاء منطقة التعليم العالي الأوروبية ، فأصبحت عملية بولونيا ترمز إلى شكل من أشكال التعاون الدولي في سياسة التعليم العالي، ليس فقط في أوروبا، ولكن في جميع أنحاء العالم، كما تناولت الدراسة عملية بولونيا كنظام للتنسيق الدولي؛ أو، في لغة العلاقات الدولية، "كنظام"، وبينت الدراسة مميزاتها وأساليبها باعتبارها تشكل أداة للسياسة الخارجية للاتحاد الأوروبي.

علي صعيد الدراسات التطبيقية العربية، هدفت **دراسة الحضري (2022)** تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم في مصر من خلال التعرف إلى أهم الضمانات والمتطلبات الواجب توافرها لتحقيق التجانس بين كليات التربية في مصر، وتحديد جدوى الاستراتيجية المقترحة ومداخل بنائها، وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف، استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي، أجريت الدراسة الميدانية علي كليات التربية في الزقازيق، الإسكندرية، أسيوط لتحديد نقاط القوة ونواحي الضعف فيها أثناء سيرها علي النهج التقليدي. توصلت الدراسة إلي جمود الهياكل التنظيمية لكليات التربية وعدم مواكبتها للتغيرات المحلية والعالمية، عزلة كليات التربية عن بعضها، عدم وجود ضمانات مشتركة فيما بينها لإعداد المعلم، عدم وجود شبكات تعلم بين الأقسام داخل كلية التربية أو فيما بين الكليات نفسها.

ومن الدراسات التطبيقية الأجنبية التي اهتمت بدراسة منهجية تيونينج أو جانب من جوانبها، دراسة **"شاه وآخرون" Shah, A. et al. (2023)**، والتي اهتمت بنواتج ومخرجات التعلم والعوامل المؤثرة عليها كعلاقة الأستاذ الجامعي بطلابه، الكفايات العامة، الذكاء العاطفي، لذا هدفت الدراسة معرفة أثر هذه العوامل

السابقة علي نواتج التعلم عند طلاب جامعة سرغودها بباكستان في خمس كليات: كلية الزراعة وكلية العلوم الطبية والصحية وكلية الآداب والعلوم الإنسانية وكلية العلوم الاجتماعية. تم اختيار عينة من(21) معلمًا و(320) طالبًا. خلصت نتائج الدراسة الحالية التأثير الضئيل للذكاء العاطفي في المخرجات الأكاديمية للطلاب في التعليم العالي، بخلاف التأثير الكبير للكفايات العامة يليه علاقة الأستاذ الجامعي بطلابه علي مخرجات التعلم. أتاحت نتائج الدراسة الحالية بعض المبادئ التوجيهية لمطوري المقررات الدراسية لتطوير الكفايات العامة للطلاب حتى يتمكنوا من التقدم في الآفاق المستقبلية التي تنعكس في نهاية المطاف علي الاقتصاد، علاوة على ذلك، قد يتخذ أصحاب المصلحة خطوات من أجل تطوير الذكاء العاطفي للطلاب من خلال تزويدهم بالمشورة والتدريبات اللازمة التي من شأنها تحسين الناتج الأكاديمي للطلاب. أما دراسة "**فيناس ميزا" Viñas Meza, P. (2023)**، فاهتمت بالتعلم المتمحور حول الطالب، وأن الطالب هو العميل الرئيس في عملية التعلم من خلال استخدام بعض النماذج التعليمية كنموذج التعليم الهجين لدي طلاب الهندسة وإدارة الأعمال، بالإضافة إلى أهمية مشاركة الطلاب في إنشاء الموارد التعليمية. يتم تنفيذ منهجية هذا البحث من خلال الفصول الدراسية المعكوسة؛ التفاعل المباشر في قاعات التدريس، والتقييم المستمر. استعانت الدراسة بالمنهج الوصفي لدراسة عينة مكونة من (96) موضوعًا. بينت نتائج الدراسة أن تطبيق نموذج التعليم الهجين يحقق: تحفيزًا أكبر لدى الطلاب، زيادة التواصل بين الطلاب، تنمية التعلم المعرفي والتفكير التحليلي، ومهارات حل المشكلات وغير ذلك. في حين اهتمت دراسة "**ديريجلازوفا" Deriglazova, L. (2022)** بالحراك الطلابي بين الاتحاد الأوروبي وروسيا الذي ازداد بعد عام 2014 باعتباره جزءًا مهمًا من تدويل التعليم العالي، كما تحاول الدراسة التركيز على التجارب متعددة الثقافات للطلاب الأوروبيين والروس، وتقارن مبرراتهم من وراء الحراك بمبررات أصحاب المصلحة على المستوى الوطني. استعانت الدراسة بمنهج تحليل المحتوي لتحليل روايات الطلاب التي تم جمعها من خلال مقابلات شبه منتظمة. وأكدت الدراسة أن الاتحاد الأوروبي نجح في مبرراته السياسية والاقتصادية فيما يتعلق بالحراك الدولي للطلاب الأوروبيين والروس، وخاصة لما لذلك من تأثير طويل الأمد من حيث تحسين العلاقات بين الاتحاد الأوروبي وروسيا. بينما ناقشت دراسة "**سليزان وآخرون"، Slisane etal.(2022)**، الكفايات العامة وتأثيرها اجتماعيًا ومهنيًا ، وما لها من طبيعة متعددة التخصصات، مما يشير إلى قابليتها للاستخدام في مختلف التخصصات والمواقف والسياقات في أداء المهام المختلفة ، وأشارت أن الكفايات العامة ضرورية للأفراد للتكيف بنجاح مع التغيير وعيش حياة هادفة ومنتجة،

لذا تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على كيفية دعم بعض تخصصات الدراسة الجامعية المحددة ذات التركيز المهني (العلوم التربوية والاقتصاد الحيوي، علي سبيل المثال) لتطوير كفاية عامة محددة (كفاية ريادة الأعمال). وجاءت أسئلة الدراسة على النحو التالي: (1) ما كفايات ريادة الأعمال الناشئة بين طلاب الاقتصاد الحيوي والعلوم التربوية في لاتفيا؟ (2) كيف تختلف كفايات ريادة الأعمال بين طلاب الاقتصاد الحيوي والعلوم التربوية؟ (3) كيف ترتبط كفايات ريادة الأعمال ببعضها البعض؟ اعتمدت الدراسة على الاستبانة الإلكترونية لعينة مكونة من (135) طالبًا:(82) طالبًا من مجال العلوم التربوية و (53) طالبًا من مجال الاقتصاد الحيوي. انتهت الدراسة بتقديم مقارنة بين التقييمات الذاتية لكفاية ريادة الأعمال لطلاب البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في الاقتصاد الحيوي والعلوم التربوية. وأخيرًا دراسة جليسون"، و"لينش" **Gleeson, J.& Lynch,R. (2021)** التي تناولت نظام النقاط الأوروبي، أحد الركائز الرئيسة لعملية بولونيا، وأحد المبادئ التي تنهض عليها منهجية تيونينج، والذي تأثر تأثرًا كبيرًا بالقوى الخارجية مثل التدويل والعولمة وقيم السوق. استعانت الدراسة باستبانة لأساتذة الجامعات في أيرلندا تتضمن أسئلة مغلقة ومفتوحة لمعرف أسباب تطبيق ذلك النظام، الأساس المنطقي لإدخال نظام ECTS، وتأثيره على عملهم مهنياً، أظهرت الدراسة أنه يصعب علي البلدان المركزية تطبيق نظام النقاط الأوروبي، وتعديل مقررات التعليم العالي العامة، وجود قيود الإصلاح من أعلى إلى أسفل، لا سيما في مرحلة التنفيذ؛ انخفاض معدلات مشاركة إيراسموس لأساتذة الطلاب الأيرلنديين؛ وتركيز النظام الأوروبي على المهارات والكفايات ونتائج التعلم المحددة مسبقًا.

التعقيب على مراجعة الأدبيات

يتضح من العرض السابق لمراجعة الأدبيات ثراء وتنوع الأدبيات العربية والأجنبية المتعلقة بتطوير التعليم العالي وبمنهجية تيونينج سواء في الإطار المعرفي، والمنهجي، ومجتمعات الدراسة، وأنها أبرزت توجهات الخبراء والممارسين نحو المحورين. استفادت الدراسة الحالية من مراجعة الأدبيات في عدة جوانب، عل أبرزها مايلي: تعميق الإحساس بالمشكلة البحثية وبلورتها، تحديد الأبعاد الموضوعية للدراسة بشكل أكثر دقة، تحديد الأبعاد المرجعية التي تؤصل دور منهجية تيونينج في التطوير والارتقاء بجودة التعليم العالي.

اتفقت جميع الدراسات السابقة العربية والأجنبية مع الدراسة الحالية على أهمية تطوير التعليم العالي لمواكبة تحديات عصر التحول الرقمي، وبإمعان النظر في كل الدراسات السابقة نجد أن الهدف الرئيس لكل دراسة من هذه الدراسات هو في حد ذاته محور اهتمام منهجية تيونينج سواء: التعلم المتمحور حول الطالب،

تطوير البرامج والمقررات الدراسية واستخدام التطبيقات الحديثة في التعليم لمواكبة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس، نظام الدراسة والتقويم ، التدويل والحراك الأكاديمي للطلاب وأعضاء هيئة التدريس،كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في منهج الدراسة المستخدم ودراسة أحد متغيري الدراسات السابقة. فهناك دراسات اهتمت بقضية تطوير التعليم العالي، وأخري اهتمت بمنهجية تيونينج أو أحد جوانبهما بينما اختلفت معهم فيما يلي:

* الدراسة الحالية دراسة شاملة ومركزة تناولت منهجية تيونينج ككل، ولم تركز علي جانب واحد فقط من جوانبها مثل دراسة "فرج" (2014) التي ركزت علي مشروع "تيونينج أفريقيا" وما حققه من نجاحات تكللت بالوصول إلي مجموعة من الكفايات العامة والخاصة لدي الطلاب، وقياس مخرجات ونواتج التعلم المستهدفة (ILOs) أو دراسة "الحضري" التي ركزت علي نهج تيونينج في إعداد المعلم بكليات التربية، علي سبيل المثال. وترجع شمولية الدراسة الحالية في كونها تركز علي: (1) الطالب، (2) البرامج والمقررات الدرسية وتضمينها للكفايات العامة والخاصة المطلوب إكسابها للطالب (3) التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس، (4) نظام الدراسة والتقويم، (5) أبرز مشروعات نيونينج.

*أُختتمت الدراسة بمجموعة من المقترحات والضمانات القابلة للتطبيق في الجامعات المصرية، مقسمة إلي عدة محاور تشمل تقريبا المحاور الرئيسة لمنظومة التعليم العالي، والمبادئ الرئيسة لمنهجية تيونينج اعتمادًا علي الأدبيات التربوية المعاصرة.

ثانيا: الإطار النظري

المحور الأول: الإطار المفاهيمي لمنهجية تيونينج

يقال إن "التعليم العالي يدفع العولمة وتدفعه"؛ فالتعليم العالي يدفع مسيرة العولمة قدمًا من خلال إعداد وتدريب كوادر بشرية مدربة تدريباً عالياً تساهم في الابتكار والبحث، وتدفع عجلة التنمية للأمام، كما أن ما يجري في التعليم العالي من تطوير وإصلاح سواء في سياساته أو بنيته أو مجالاته الرئيسة وغير ذلك غالباً ما يكون مدفوعًا لمواكبة التحديات المختلفة للعولمة سواء في النواحي التكنولوجية أوالثقافية أوالاقتصادية أوالاجتماعية وغيرها(Dian etal. 2023,58) . التدويل هو ظاهرة أخرى أثرت على التعليم العالي، ويعتبر "استجابة للعولمة وعاملًا مساهمًا في تسهيلها". سعي قطاع التعليم العالي العالمي إلى للتحسين الدائم والمنافسة

ومواجهة تحديات العولمة والتدويل من خلال استراتيجيات مختلفة، إحدى هذه الاستراتيجيات التي تم الاستعانة بها للإصلاح والتطوير هي التجانس والتناغم harmonization، وهي "عملية لضمان التنسيق، أفقيًا ورأسيًا، بين البرامج والمؤسسات في مختلف أنظمة التعليم العالي". كما يعني التجانس والتناغم "الاتفاق على أنظمة التعليم ومزامنتها وتنسيقها لتطوير وتعزيز قدرة مؤسسات التعليم العالي بشكل استراتيجي على الاستجابة في وقت واحد لاحتياجات السكان التعليمية والقابلية للتوظيف" (https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/tuning)، وهذا ما يسعي إلي تحقيقه مشروع "تيونيج" كما يتبدي من اسمه باللغة الإنجليزية "Tuning" والذي يعني توافق وتناغم وانسجام (https://ar.ichacha.net/english/tuning.html).

أشار "نيف" Neave أن البداية الحقيقية لتيونينج كمشروع لتطوير وإصلاح التعليم العالي في أوروبا تعود إلى برنامج عمل التعليم العالي الأوروبي، الذي بدأ عام 1976م، حيث تم التوقيع بعدها تباعًا على عديد من الاتفاقيات في السنوات التالية لبناء التكامل الإقليمي للتعليم العالي في أوروبا. ومن أبرز هذه الاتفاقيات التي يوضحها الشكل (1) كمايلي:

شكل (1) الجذور التاريخية لمشروع تيونينج

المصدر: الباحثة

(1)ميثاق "جامعة بولونيا الكبرى" عام 1988م (Charter of the Greater Bologna University)، ويعرف أيضاً بوثيقة "الماجنا كارتا الحديثة" أو "العهد الأعظم". تم التوقيع عليها من قبل رؤساء أكثر من 800 جامعة أوروبية فى بولونيا يناير 1988م، وتهدف لتنظيم التعاون وتعزيز الروابط بين الجامعات الأوروبية وتعظيم التقاليد والقيم الجامعية، أما عن القيم والمبادئ والمسؤوليات التى وضعها الميثاق فتشمل: إقرار الجامعة بمسؤولياتها تجاه التعامل مع والاستجابة للآمال التى يرنو إليها العالم، وكذلك المجتمعات من أجل تحقيق الخير للإنسانية والإسهام فى البيئة المستدامة، وأن الاستقلال الذاتى للجامعة من الناحيتين الفكرية والأخلاقية هو شرط مسبق

للوفاء بمسؤولياتها تجاه المجتمع، وعليه يجب الاعتراف بهذا الاستقلال وحمايته، وأن توثق الجامعة عقدًا اجتماعيًا مع المجتمع المدنى يضمن ويدعم ويحترم أعلى درجات العمل الأكاديمى، ولأن الجامعة تبتكر وتسهم فى نشر المعارف، فعليها أن تطرح تساؤلات حول الأفكار الموروثة والجامدة بتشجيعها للفكر الناقد لطلابها وباحثيها، فذلك يعد بمثابة شريان الحياة لها ومصدر قوتها، وأخيرًا فإن على الجامعة أن تلتزم بواجباتها تجاه التدريس والبحث العلمى على أسس أخلاقية متشحة بالأمانة والإخلاص للوصول إلى نتائج موثقة ومتاحة. وبالرغم من المتغيرات الضخمة التى وُضعت على عاتق المؤسسات الأكاديمية على مستوى العالم، لاتزال الوثيقة سارية حتى اليوم (https://www.bl.uk/magna-carta).

(2)إعلان "السوربون" عام 1998م (Sorbonne Declaration)، والذي وقعه أربعة وزراء للتعليم من إيطاليا وألمانيا وفرنسا والمملكة المتحدة بهدف إعادة النظر في النظام الأوروبي للتعليم. وتتضمن الوثيقة ستة أهداف رئيسة اتفقت عليها الدول المشاركة تتمثل فيما يلي:

- اعتماد نظام موحد لقياس التحصيل العلمي للطلاب ومهاراتهم.
- اعتماد نظام يعتمد بشكل أساسي على مرحلتين رئيستين – المرحلة الجامعية والدراسات العليا.
- إنشاء نظام للاعتمادات (مثل نظام النقاط الأوروبي ECTS).
- دعم حراك الطلاب والمدرسين والباحثين والموظفين الإداريين بين الجامعات الأوروبية، من خلال التغلب على العقبات التي تعترض حرية الحركة.
- تعزيز التعاون الأوروبي في مجال ضمان الجودة بهدف وضع معايير ومنهجيات قابلة للمقارنة
- تعزيز الأبعاد الأوروبية في التعليم العالي وخاصة فيما يتعلق بتطوير المقررات والبرامج الدراسية والتعاون بين المؤسسات وخطط التنقل والبرامج المتكاملة للدراسة والتدريب والبحث (Curaj, A. etal., 2020,6).

(3)اتفاقية بولونيا عام 1999(Bologna Agreement) التي وقعها وزراء التعليم العالي الأوروبيين، والتي تنص على أكبر عملية إصلاحية في التعليم العالي الأوروبي، وُ توجت في نهاية المطاف بالتوقيع على إعلان بولونيا عام 1999م، حيث زاد عدد الدول المشاركة من (4) دول موقعة فقط على إعلان السوربون إلى (29) دولة عند التوقيع لإعلان بولونيا عام 1999م،

حتى وصل إلى (48) دولة حاليًا، إلى جانب المفوضية الأوروبية، بحسب الموقع الإلكتروني للمنطقة الأوروبية للتعليم العالي (EHEA)(Reinalda, 2011,2) . وهي "استجابة أوروبية متناغمة لمواجهة التحديات الرئيسة لتعليمهم العالي"، وهي أكبر وأفضل مثال على التناغم والانسجام على المستوى القاري للتعليم العالي، تتضمن أكثر إصلاحات التعليم العالي شمولاً في العالم في العقود القليلة الماضية، وهي أيضا بداية عملية تنسيق غير مسبوقة بين الدول الأوروبية (González& Yarosh, 2013,38) ، وليس محض صدفة وفقًا لرأي "كروسير وبارفيفا" Crosier and Parveva. وبالرغم أن جميع الاتفاقيات التي يتم نشرها في إطار عملية "بولونيا" ليس لديها ترتيبات قانونية مُلزمة إلا أن جميع الدول تحرص علي حضور الاجتماعات بإرادتهم الحرة، وتلك الدول لديها الحق في قبول أو عدم قبول الأهداف والغايات التي تتيحها عملية بولونيا (Pohlenz, & Niedermeier, 2019,485) .

يتمثل الهدف الرئيس من اتفاقية بولونيا في إنشاء منطقة أوروبية للتعليم العالي (EHEA)، مع التركيز على الأهداف الرئيسة المذكورة آنفا في إعلان السوربون. فمواطني هذه المنطقة ستيمكنون من الانتقال بسهولة إلى أوروبا من أجل الحصول على التعليم أو العمل هناك. أوروبا ستصبح الوجهة الأفضل لعديد من الأفراد من مختلف البلدان على حد سواء للتعليم وفرص العمل. وقد اكتسب هذا الأمر مزيد من الشرعية داخل الاتحاد الأوروبي. ترتب علي ذلك ضرورة قيام الدول بإجراء إصلاحات بعيدة المدى في أنظمة التعليم العالي لديها لتعزيز قدرتها التنافسية. وربما يفسر هذا السبب الذي اجتذب مزيد من الدول للمشاركة في إعلان بولونيا، حيث قفز عدد الدول الموقعة من أربعة فقط إلى (29) دولة في عام واحد فقط(Shannon etal. ,2019,73) .

(4)اتفاقية لشبونة عام 2000م (Lisbon Agreement)، وتعرف باتفاقية "الاعتراف لشبونة" والعنوان الأصلي لها "اتفاقية الاعتراف بمستندات التعليم العالي في أوروبا". وهي وثيقة، ونص قانوني أصدرها "اليونسكو" و"المجلس الأوروبي" في 08–11 أبريل عام1997 م كنتاج للاتفاقية المشتركة فيما بينهما للاعتراف بالدراسات والشهادات والدرجات المتعلقة بالتعليم العالي في الدول التابعة لمنطقة أوروبا بما يسهم في تعزيز اقتصاد أوروبا المعرفي باعتباره الأكثر تنافسية وديناميكية في العالم(https://www.coe.int; https://ar.unesco.org).

(5)**إعلان براغ 2001م (Prague Declaration)**، في 19 مايو 2001 م اجتمع وزراء التعليم العالي لـ32 دولة أوروبية في مدينة براغ من أجل متابعة عملية بولونيا ولتحديد مستقبل هذه العملية، كما تم تضمين مزيد من الأهداف لعملية بولونيا مثل: تعزيز التعليم مدى الحياة، جعل التعليم العالي الأوروبي أكثر جاذبية.

(6)**إعلان برلين 2003 م (Berlin Declaration)**، حيث اجتمع وزراء التعليم العالي لـ (33) دولة أوروبية. وفي هذا الاجتماع أضافوا (10) أهداف أخرى لما سبق بهدف خلق مزيد من التجانس بين منطقة الأبحاث الأوروبية ومنطقة التعليم العالي الأوروبية والدراسات العليا، وتقرر في ضوء الإعلان (3) عوامل تتمثل في: التعليم العالي (بما في ذلك الدراسات العليا والجامعية)، الاعتراف بشهادات التعليم العالي أو درجتها والعملية الخاصة بها، ضمان الجودة.

(7)**إعلان بيرغن 2005م (Bergin Declaration)**، في يوم 19–20 مايو 2005، في المؤتمر الرابع من مؤتمر وزارة التعليم الأوروبي تم قبول (5) دول للعضوية. ليصبح المجموع (45) دولة. وفي هذا المؤتمر قرروا أربعة أهداف تتمثل فيما يلي: تحقيق التجانس بين منطقة التعليم العالي الأوروبية ومنطقة الأبحاث الأوروبية، تقوية الجانب الاجتماعي من عملية بولونيا، تيسيير حراك الطلاب والمعلمين، جعل منطقة التعليم العالي الأوروبي أكثر جاذبية للتعليم والعمل، وتعزيز تعاون مع الدول خارج أوروبا (Pohlenz & Niedermeier,2019,486;Zahavi& Friedman, 2019,23).

يتضح مما سبق أن البدايات الحقيقية لمشروع تيونينج ظهرت بالتوازي مع بدايات عملية بولونيا كمشروع أوروبي، حيث كان تركيزها منصبًا في البداية علي إنشاء منطقة أوروبية للتعليم العالي، وقد عزي ذلك لأسباب كثيرة (Ishengoma,2017,122)منها: تباطؤ الاقتصاد، وارتفاع معدلات الركود نتيجة للأزمة المالية في شرق آسيا في عام 1997م، وأزمة الروبل عام 1998م، والتي سبقتها الأزمة المكسيكية عام 1995م، ارتفاع معدلات البطالة طويلة الأجل و انتشار الاستبعاد الاجتماعي وفقًا لما ذكرته المفوضية الأوروبية(Wagenaar, 2014,283) .

يتمثل جوهر مشروع تيونينج في دمج السياسة بالتعليم من خلال الدمج بين" التوجهات السياسية " التي تضمنها " إعلان بولونيا " والتوجهات التعليمية لـ " استراتيجية لشبونة" مما حتم على مؤسسات التعليم العالي التأهب للدخول في "حوار "حول: بنية البرامج والمقررات الدراسية، بنية البرامج التعليمية، وأساليب واستراتيجيات التدريس والتقويم القائمة بالفعل(فرج،2014،4). ومن ثم أتاح مشروع تيونينج الفرصة أمام الجامعات لعمليات التطوير والإصلاح من خلال "إعادة النظر في برامجها، ومناهجها القائمة لجعلها أكثر تجانساً، وتناغماً، وتقارباً من دون أن تفقد"استقلاليتها" (فرج،2014،5).

يتم تنظيم مشروعات تيونينج لإصلاح وتطوير التعليم العالي من قبل" أكاديمية تيونينج"، والتي نشأت من رحم مشاريع مبتكرة ناجحة على نطاق واسع تم تنفيذها تحت إشراف جامعة ديوستو (إسبانيا) وجامعة جرونينجن (هولندا) منذ عام 2000 م، و كان ميلادها رسميًا في السابع والعشرين من سبتمبر 2010م كمركز للتميز الجامعي، وكمرجع دولي في قضايا التعليم العالي، وكمركز دولي للتعليم العالي والبحوث لتطوير وتعزيز جودة التعلم والتدريس والتقييم في التعليم العالي، مع التركيز على كفايات التنمية الفكرية والتوظيف والمواطنة في سياق عالمي (فرج،2014،8؛الحضري،2022،36).

تنهض أكاديمية تيونينج على أهمية مراعاة المطالب الاجتماعية لأفراد المجتمع والاحتياجات المستقبلية للمجتمع ذاته، وتؤدي دورًا رئيسًا في التعليم العالي من خلال البحث والتجريب والابتكار التعليمي ودعم صنع القرار في السياسة المتعلقة بالتعليم والتوظيف. تغطي أكاديمية تيونينج مجموعة واسعة من الموضوعات في عديد من مناطق العالم. فضلا عن ذلك تسعي لـ

- تنظيم ونشر الخبرة المتولدة في عديد من المشروعات الدولية؛
- العمل كمرجع دولي لتطوير نماذج التدريس والتعلم والتقييم في التعليم العالي؛
- المساعدة في تطوير وتنفيذ برامج شهادات التعليم العالي التي تتواءم مع احتياجات المجتمع؛
- تعزيز السعي لرفع مستوي الجودة الأكاديمية في الجامعات على مستوى العالم؛
- تعزيز قابلية المقارنة والشفافية في التعليم العالي في مختلف المجالات الدراسية على المستوى الدولي.(Drudy, S. etal. 2018, 13);(http://tuningacademy.org) ، ويلخص الشكل التالي إحصائية عن الدول والمؤسسات المشاركة لأكاديمية تيونينج.

شكل (2) إحصائية عن الدول والمؤسسات المشاركة لأكاديمية تيونينج

المصدر: إعداد الباحثة

تناولت عدة دراســـات وأبحاث مشـــروع " تيونينج"من زوايا و مناحٍ مختلفة كلِ وفق رؤيته (Drudy Wagenaar, 2014 b;ILoanya, 2017 ;Ferreras&Yarosh, 2018; etal.,2018) كما يوضـح الشكل (3) ، فمنها من يعتبر "تيونينج" : (1) **مشـروع** خُصـص للجامعات من قبل الجامعات نفسـها ، (2) **مجتمع** من مجتمعات التعلم يتألف من مجموعة من الأســـاتذة الجامعيين ، الخبراء الأكاديميين، الطلاب ، الإداريين ،....إلخ، (3) **عمليـة** تعلم ترتكز علي الطـالـب Student-based learning،(4) **أداة** لتطوير التعليم العالي تهدف لتصميم وتقديم الدرجات العلمية،(5) **منهجية** يجب أن يسير علي دربها من يسعي فعليًا لتطوير و إصلاح التعليم العالي.

تيونينج كمشروع خُصص للجامعات من قبل الجامعات نفسها (As A Project):

تيونينج هو مشروع وحركة تقودها الجامعة، جاءت كرد فعل من مؤسسات التعليم العالي للتحديات والفرص الجديدة التي ظهرت في إطار عملية التكامل الأوروبي وإنشاء منطقة أوروبية مشتركة للتعليم العالي. تطور مشروع تيونينج ضمن السياق الأوسع للإصلاحات المستمرة لأنظمة التعليم العالي الأوروبية، عندما كان

المجتمع ككل يمر بتغيرات سريعة(Wagenaar, 2014,285) . تم اختيار اسم "تيونينج" للمشروع ليعكس فكرة أن الجامعات لا تبحث عن التوحيد في برامج شهاداتها أو أي نوع من المناهج الأوروبية الموحدة أو الإلزامية أو النهائية ولكنها ببساطة تبحث عن النقاط المرجعية والتقارب والفهم المشترك فيما بينهم. كانت حماية التنوع الغني للتعليم الأوروبي ذات أهمية قصوى في مشروع تيونينج منذ البداية ولا يسعى المشروع بأي حال من الأحوال إلى تقييد استقلالية الأكاديميين والمتخصصين في المواد، أو تقويض السلطة الأكاديمية المحلية والوطنية(Drudy etal.,2018,7) .

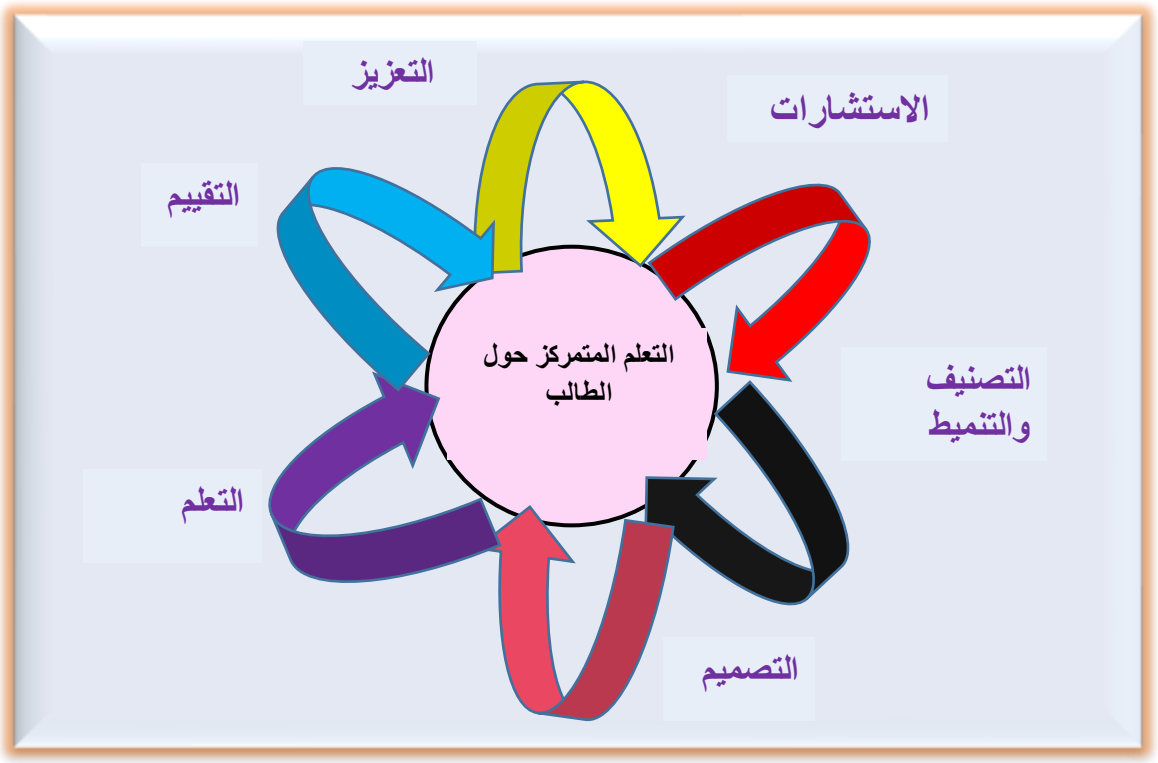
تيونينج كأداة (As An Instrument):

تطورت أكاديمية تيونينج لتصبح أداة قوية للتفاهم والتعاون بين الدول في جميع أنحاء العالم، وهي وسيلة للوصول إلى توافق عالمي؛ فتيونينج أداة لتطوير التعليم العالي على عدة مستويات تمتد من نطاق المحلية إلي العالمية استنادًا إلي مجموعة من المبادئ كاحترام التنوع، والهوية الثقافية، وتلبية احتياجات مجتمعات التعلم لكل دولة ومنطقة مشاركة بمشروعاتها، الاهتمام بالكفايات، والعمل حسب النقاط المرجعية بما يعزز التفاهم والتعاون بين المناطق في جميع أنحاء العالم. في هذا السياق، تشعر مناطق العالم المختلفة بالانجذاب لتصبح جزءًا من المشروع الذي يطلق عمليات موازية للبحث عن الاعتراف وتحديد الأهمية وبناء الجودة في التعليم العالي، بدءًا من احتياجات وخيارات طلابهم وأعضاء هيئة التدريس وأصحاب العمل والمنظمات الاجتماعية والمجموعات المتنوعة ذات الصلة. مع مشاركة هذه الدوائر ونشاطها في عملية التفكير في متطلبات الخريج، تظهر حاجة أخرى، وهي الحاجة إلى تطوير المنطقة اجتماعيًا واقتصاديًا وبناء مجتمع أكثر عدلاً وتطلعًا إلى الأمام بأعلى مستويات المشاركة المدنية والمسؤولية الاجتماعية(Drudy etal.,2018,17) .

تيونينج كعملية (As A Process):

وهو عملية تعلم تتمحور حول الطالب Student-centered Learning بينما ترتكز نواتجه المستهدفة ومخرجاته International Learning Outcomes (ILOs) على ما اكتسبه من كفايات عامة وخاصة Competence-based وليس درجات(Beneitone,2014,4;Fringe,2018,20) . يوضح الشكل التالي آلية قياس مخرجات تعلم الطلاب كما سنوضحها لاحقًا بالتفصيل.

شكل (3) تيونينج كعملية



المصدر: (Beneitone,2014,12)

تيونينج كمجتمع (As A Community):

إحدى الطرق المفيدة لفهم تيونينج هي اعتباره كشبكة من المجتمعات المترابطة من الممارسين والمتعلمين وأساتذة الجامعة وخبراء أكاديميين، يجتمعون لدراسة ومناقشة تخصص أو قضية ما في ضوء جو يسوده الثقة المتبادلة. إنهم يعملون في مجموعات دولية متعددة الثقافات، مع الحرص على احترام استقلالية المشاركين على المستوى المؤسسي والإقليمي والدولي، وتبادل المعرفة والخبرات بسخاء. إنهم يعملون في نظام وفقًا للاحتياجات الإقليمية، ويهتمون بالمساءلة والمحاسبية باستمرار ومتابعة ما تحقق من أهداف من خلال التقييم المستمر للأهداف والغايات (Knight,2013,106).

تيونينج كمنهجية (As A Methodology):

منهجية تيونينج مصممة بخطوات واضحة محددة ولكن بمنظور ديناميكي يسمح بالتكيف مع السياقات المختلفة. لمنهجية تيونينج هدف واضح يتمثل في الحفاظ على الجودة وتحسينها بل والارتقاء بها من خلال فهم البرامج والمقررات الدراسية القائمة ومحاولة جعلها أكثر تجانسًا وتناغمًا، ومن خلال بناء درجات علمية متوافقة وقابلة للمقارنة ذات صلة بالمجتمع بحيث تنال قبولًا من قبل جميع البلدان المعنية والمشاركة في مشروعات تيونينج. تثمن هذه المنهجية الثراء والتنوع الثقافي الناجم عن مشاركة عدة بلاد ذو خلفية وهوية ثقافية متباينة، وتدعو للمحافظة على هذا التنوع النابع من تقاليد كل بلد(Ishengoma,2017,122) .

نهج تيونيج كما هو موضح سابقًا، هو نهج مقبول عالميًا لإصلاح التعليم العالي وتصميم برامج الشهادات القائمة على النتائج. إنها أداة دولية لإعادة تصميم وتنفيذ برامج الدرجات القائمة على النتائج التي تطبقها أكثر من 2000 جامعة في جميع أنحاء العالم؛ ونظرًا لتعدد أصحاب المصلحة في المجتمع والتوقعات المختلفة لديهم بشأن التعليم العالي، فإن تحقيق التوازن بين قابلية التوظيف والمواطنة والنمو الشخصي يمثل تحديًا لمؤسسات التعليم العالي. في محاولة لمواجهة هذا التحدي، طورت أكاديمية تيونينج منهجية محددة أثبتت نجاحها في بناء برامج تصميم جديدة (بما في ذلك إعادة تشكيل البرامج الحالية) تستجيب لهذه التطلعات المتعددة. فقد تمكنت من تحديد المزيج الصحيح لمجموعة الكفايات والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلم عند إنهاء دراسته، وترجمتها إلى برامج ومقررات دراسية، وبالتالي يتمكن خريجو التعليم العالي من مواجهة الاحتياجات الحالية والمستقبلية، وتلبية المطالب "العالمية"، والمساهمة في تحسين مجتمعاتهم وبيئاتهم (http://tuningacademy.org).

تنهض منهجية تيونينج علي أربعة نواحٍ رئيسة: (1) تحديد الكفايات العامة والخاصة للطلاب وإعداد ملفات الدرجات degree profiles؛ (2) استكشاف كيف يمكن لنظام النقاط الأوروبي ECTS المتفق عليه تسهيل الحراك الأكاديمي للطلاب و أعضاء هيئة التدريس؛ (3) تبادل الممارسات الجيدة في الأساليب والتقنيات في التدريس والتعلم والتقييم؛ (4) تعزيز جودة عمليتي التعليم والتعلم، و استكشاف كيفية استخدام أطر ضمان الجودة على مستوى البرنامج الدراسي لتعزيز تعلم الطلاب (ماديبا وآخرون،2018، 91). وبالتالي ستتناول الدراسة الحالية المحاور الرئيسة التي تسعى منهجية تيونينج لتطويرها وتحسينها من أجل الارتقاء بجودة التعليم العالي. وستتمثل هذه المحاور في: (1) الطالب، (2) البرامج والمقررات الدراسية، (3) نظام الدراسة والتقييم، (4) أساتذة الجامعات.

(1) الطالب

ظهر بوادر مشروع تيونينج عام 1999 م في أوروبا نتيجة عدة عوامل، أبرزها الطالب. وسنسلط الضوء في هذا المحور على الحراك الأكاديمي للطلاب، والتعلم المتمحور حول الطالب. فعندما بدأ الطلاب في الهجرة إليها بأعداد كبيرة، خلقت هذه الحركات إحساسًا بالحداثة، وضرورة التفكير في محور رئيس من محاور التعليم الجامعي يتمثل في الطلاب(Knight,2013,105(. يعد الحراك الأكاديمى Academic Mobility أو Academic teacher exchangeأحد أهم تلك الاتجاهات التربوية العالمية لإضفاء بعد دولى على الممارسات الجامعية؛ فهو الوسيلة والثمرة فى آن واحد: وسيلة لإصلاح نظم التعليم العالى الوطنية، وثمرة لما له من آثار اقتصادية واجتماعية وأكاديمية تسعى هذه المؤسسات لاجتذابها بما يسهم فى استدامة نواتج هذا الإصلاح (أحمد وآخرون،2022،94). يعرف الحراك الأكاديمي الدولي بأنه فترة الدراسة والتدريس والبحث في دولة أخرى غير البلد الأصلي للطالب والهيئة التدريسية الأكاديمية، وأن تكون هذه الفترة مدة زمنية محددة على أن يعود الطالب أو عضو هيئة التدريس لبلده الأم بعد انتهاء تلك الفترة، ولا يشمل مصطلح الحراك الأكاديمي الهجرة من دولة إلى دولة أخرى (Beemt etal.,2023,35) ، وقد يتحقق الحراك الأكاديمي في إطار برامج التبادل التى تم تصميمها خصيصًا لهذا الغرض، أو بصورة فردية (أي فرد يدرس بصورة فردية مستقلة، وليس تابع لجهة أو مؤسسة معينة) (عبيد وآخرون، ،2019 ،229)، وقد ظهرت مئات من المنظمات لتشارك فى أنشطة التعاون التعليمي الدولى خصوصًا فى مجالات تبادل الطلاب، وتبادل الأساتذة، وتقديم المعونات المادية والفنية والتكنولوجية للعالم الثالث، لتحفز فيه نمو التعليم، ولقد حاولت بعض الدول من خلال التعاون مع هذه المنظمات أن تحل عديد من المشكلات التعليمية التى تواجهها. ويشمل الحراك الأكاديمي الدولي أنواع عدة أهمها الحراك الطلابي وحراك أعضاء هيئة التدريس، وسوف نقتصر في الحديث هنا علي الحراك الطلابي وسنتناول حراك الأساتذة في المحور الخاص بأعضاء هيئة التدريس، ويشير مفهوم الحراك الطلابي إلى الانتقال عبر الحدود بغرض متابعة الدراسة، وقد يشتمل على العمل الإداري المرتبط بالتعلم والبحث، وتعلم لغة الدولة المضيفة للطالب المبتعث، ويتم ذلك من خلال عقد اتفاقيات تعاونية دولية متعددة الأطراف بين مجموعة من الجامعات، تعطى للطالب حرية التنقل بين هذه الجامعات للدراسة الكاملة، أو لدراسة بعض المقررات التي تتم معادلتها في الجامعة التي ينتمي إليها الطالب (عبد العزيز، ،2015، 205، Mäkinen,2023,130) .

وهناك عدة أسباب وراء تبنى كثير من الدول لظاهرة الحراك الدولي للطلاب منها: دخول أعداد كبيرة من الدول النامية في سوق التعليم الجامعي، تطبيق بعض الدول في العالم لسياسات وطنية أكثر إيجابية تتعلق بتشجيع قبول الطلاب الأجانب، تمتع الجامعات برؤية أبعاد متنوعة ذات طابع دولي من خلال استقطاب الطلاب الأجانب إليها .وهناك عدة أنماط من الحراك الطلاب الدولي **حراك المؤهل أو الدرجة**، وهو حراك يستهدف برنامج دراسي كامل؛ **حراك الأرصدة**، وهو حراك لجزء من البرنامج يستهدف جمع قدر محدد من الأرصدة يتم احتسابها ضمن متطلبات حصوله على المؤهل من مؤسسته الأصلية؛ **الحراك الحر**، ويكون خارج نطاق اتفاقات التبادل بين الجامعات، وفيه يلتحق الطالب بجامعة أجنبية يختارها بنفسه لمدة دراسية معينة أو درجة كاملة؛ **الحراك الأفقي**، حيث يسافر الطالب في إطارها للخارج لدراسة مقرر أو برنامج دراسي برنامج ثم العودة للمؤسسة الأولى وإكمال الدراسة؛ **الحراك الرأسي** ، وفيه يتم انتقال الطالب إلى مؤسسة أجنبية للتعليم العالي بغرض الحصول علي درجة كاملة وعادة ما يكون حرًا غير تبادلي؛ **حراك الدرجات التعاونية الدولية المشتركة**، و يُمنح فيه الطالب مؤهلًا واحدًا بمقتضي البرنامج التعاوني بين المؤسسات المشاركة؛ **حراك الدرجات التعاونية الدولية المزدوجة**، وهى برامج تمنح مؤهلين منفصلين على مستويين متعادلين بين مؤسستين مشاركتين؛ **حراك الدرجات التعاونية الدولية المتعددة**، وهي برامج تمنح ثلاثة مؤهلات منفردة أو أكثر وتكون على مستويات متعادلة بين ثلاثة مؤسسات مشاركة أو أكثر ؛ **حراك الدرجات التعاونية الدولية المتتابعة**، وهي برنامج تمنح مؤهلين مختلفين على مستويين متتابعين (البكالوريوس والماجستير، أو الماجستير والدكتوراه) (Shannon, 2019,75، اللمسي،2023،54).

ونتيجة تنوع أنماط الحراك الأكاديمي وقضاء الطلاب فترات طويلة في الخارج من أجل التعلم والعمل ظهرت الحاجة إلي أهمية تيسير الحراك الطلابي بمجرد حصولهم على البكارليوس (كدرجة جامعية أولي)، وهذا حفّز عددًا من الطلاب للبقاء في أوروبا، واستكمال دراستهم للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه من خلال التسهيلات التي يقدمها برنامج إيراسموس، كما أدي ذلك إلى ارتفاع عدد الذين قرروا الحصول على درجتهم الثانية في بلد أو بلدان جديدة بشكل كبير (Iloanya, 2017,256) .

وبمجرد تأكيد ثراء تجربة التدويل، واختبار القدرة على تنفيذها، لم يكن هناك تراجعًا في قرار عملية تدويل التعليم الجامعي لكن كانت رغبة الطلاب وأسرهم في التوظيف والحصول على فرصة عمل تمثل حاجة ملحة

وموازية للتعليم. لم تكن رغبة الطلاب فقط عاملًا حاسمًا لدعم عملية الحراك والتنقل بحرية بين الدول بل كانت رغبة القوى العاملة الأوروبية أيضًا لتطوير هوية المنطقة. فقد كانت أوروبا في حاجة ماسة لوجود قوي عاملة متعددة الثقافات للقيام بذلك مع بذل جهود جادة لغرس وتنمية وتعزيز الشعور بالانتماء إليها من قِبَل الطلاب المنتسبين إلى جامعاتها، وهو أمر يساعد علي نجاح عملية الحراك والتنقل في المنطقة، ومن ثم نجاح عمليات التطوير. أدي ذلك إلى أهمية الربط بين حراك الطلاب بين الدول، وحدوث نوع من التقارب بين الأكاديميين في مختلف الجامعات، وتطوير المشاريع المشتركة، وأن أوروبا منطقة مبنية على التنوع، وينبغي أن تُبنى على وجهات نظر مشتركة بين الثقافات. أكد تاريخ المنطقة قوة هذا النهج؛ وفي مجال التعليم، يمكن للبلدان التي تتحد معًا أن تعتمد على نقاط قوة أكبر على مستوى الأفكار والموارد البشرية. كان هذا النهج مهمًا في وقت ظهر فيه عدة مفاهيم كـ"مراكز التميز" و"التدويل بالجودة"، سواء بين الجامعات أو بين الشركات، حيث أصبحت القدرة على العمل بكفاءة على المستوى الدولي معايير أكثر حيوية للجودة. ومن العوامل التي شجعت أيضًا على نشأة أكاديمية تيونينج لتطوير التعليم العالي حاجة الهيئات الأكاديمية إلى توحيد القوى والوقوف على أهبة الاستعداد لتلبية احتياجات الطلاب الفردية والاحتياجات الدولية لمؤسسات الأعمال (Mäkinen, 2023,35 ; Pohlenz & Niedermeier,2019,485).

ظل نظام التعليم العالي لفترة طويلة مرتبطًا بنظام تعليمي مصرفي؛ حيث كان المعلم المصدر الرئيس للمعرفة ولكن وفقًا لمنهجية تيونينج صارت حقبة التعليم والتعلم التي تركز على المعلمين تدريجيًا شيئًا من الماضي؛ حيث تركز منهجية تيونينج على التعلم المتمحور حول الطالب والذي روجت له منذ إطلاقها (Iloanya, 2017,259). فقد أدركت معظم المؤسسات، من خلال الدراسات البحثية، أهمية التعلم المتمحور حول الطالب على طرق التدريس التقليدية، والتعلم النشط على الاستماع السلبي والتعلم التجريبي على المحاضرات النظرية. ففي عصر العولمة، يجب أن يكون هناك تحول نموذجي من تعلم الطلاب للمحتوى والمقرر الدراسي إلى معرفة كيفية اكتشاف الحقائق بأنفسهم وإتاحة الفرص والحرية لهم لتعلم الأشياء واكتشافها بأنفسهم (Jugar&Ena, 2019,39)، كما يجب مشاورة واستطلاع آراء الطلاب عند تخطيط المناهج الدراسية وخطط الدروس وأساليب المشاركة في عمليتي التعليم والتعلم. يحتاج أعضاء هيئة التدريس أيضًا إلى خلق ثقافة تنهض على مبادئ المساواة وتعمل ككل متكامل وتفاعلي ومتطور، ومن ثم فإن الشراكة بين الطلاب والمعلمين القائمة على

الاهتمامات التعليمية تسهم في تعزيز المبادئ الديمقراطية في التعليم العالي. من الجدير بالذكر أيضًا أن تقييم الطالب لا يعتمد علي الدرجات بمفهومها المجرد، فحصول الطالب علي معدل تراكمي عالي أو درجات مرتفعة في الاختبارات لا يعني أنه طالب كفء ومتميز بل أن الفيصل في كفاءة الطالب وفقًا لمنهجية تيونينج هو اكتساب الطالب لمجموعة من الكفايات العامة والخاصة، و قدرة الطالب على نقل وتطبيق ما يتعلمونه بنجاح في السياقات العملية التي يعيشون فيها (Hann&Tefarra,2013,128)، وفي هذا الصدد، يؤكد "كينشلوي" Kincheloe بأن "المعايير الفنية للتقويم التي تُفرض على الطلاب من أعلى، وأن أشكال الاختبارات التي تقيس قدرتهم على الحفظ والاستظهار... تُقوض الجهود التي تُبذل من أجل تحقيق جودة التعليم من ناحية، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من ناحية أخري" (ماديبا وآخرون،2018،79).

(2)البرامج والمقررات الدراسية

ستركز الدراسة الحالية في هذا المحور على ثلاثة نقاط تتمثل في تدويل وتطوير البرامج والمقررات الدراسية، التعلم القائم علي الكفايات، ملف الدرجات العلمية. فتدويل المقررات والبرامج الدراسية من أهم أبعاد التدويل، والتي تتطلب إعادة تعريف المنهج، ووضع إطار عمل دولي للمقررات الدراسية بحيث تتاح الفرصة أمام الطلاب الذين يدرسون بالخارج للاستفادة من هذه المقررات وخبرات وتجارب بعض الدول في مجالات تخصصاتهم المختلفة، بالإضافة إلى اكتسابهم المعرفة، والمهارات الدولية من خلال تزويدهم بالمقررات العالمية .ولقد أشار (اللمسي ،2023،94) إلى مجموعة من طرق تدويل البرامج والمقررات الجامعية؛ منها: إدخال المضامين والأفكار الإبداعية في المقررات الدراسية، تصميم مناهج دراسية ذات صبغة عالمية، التوسع في برامج دراسات اللغات الأجنبية، وهناك مجموعة من الخصائص لتدويل المقررات والبرامج الدراسية؛ منها: تضمين البعد المقارن في محتوى المناهج، المناهج التي تساعد على تنمية مهارات سوق العمل، المناهج التي تؤدي إلى المهن المعترف بها دولياً، المناهج المصممة خصيصًا للطلاب الأجانب Nwosu). (etal.,2023,55

نظرًا لاهتمام أكاديمية تيونينج بالكفايات العامة والخاصة اللازم اكتسابها من قبل الطلاب ونتائج التعلم بإجماع من قبل جميع ممثلي الجامعات من الدول المشاركة (2000)، حيث يجب أن تعكس الدرجات التي يحصل عليها الطالب ما اكتسبه من كفايات متنوعة، و مدي فهمه واستفادته من هذه المقررات ولا تكون انعكاسًا لحفظه واستظهاره فقط لهذه المقررات ، ركزت منهجية تيونينج علي محتوى البرامج والمقررات الدراسية

وهيكلتها، مع تحديد نتائج التعلم وطرق التدريس والتقييم لكل مكون من مكونات المقررات الدراسية(Wagnar,2014b,287)،كما أكدت علي أهمية تصميم برامج دراسية ذات صلة بسوق العمل تتلاءم مع التغيرات الدينامية لعصر التحول الرقمي؛ بحيث يحرص أساتذة الجامعات أثناء تدريسها علي مشاركة الطلاب في إنتاج المعرفة بشكل تعاوني وتطوير الكفايات والقيم التي تعزز الانسجام في العمل معًا من أجل الصالح العام للجميع(ماديبا،2018،18).

ولقد تماشت منهجية تيونينج في تطوير المقررات الدراسية مع التطور الذي نال استحسان أغلبية المهتمين بالتعليم في العقد السابق عام 1995م، حينما نشر "روبرت بار" Robert B. Barr و"جون تاغ " John Taggمقالهما الرائد في التغيير بمجلة التعليم العالي، بعنوان "من التعليم إلى التعلم: نحو نموذج جديد للتعليم الجامعي "From Teaching to Learning: A new paradigm for undergraduate education". وفقًا للمؤلفين، كان هناك تحول في الكليات الأمريكية من الاهتمام بالتدريس إلى إنتاج التعلم. وهذا يعني، في مفرداتهم، تغييرًا من نموذج التعليم إلى نموذج التعلم. لقد وصفوا بصراحة النموذج الأول بأنه لم يعد فعالاً، من خلال اقتباس مقال في نفس المجلة التي نُشرت في خريف عام 1994: "إن بيئة التعلم الأساسية للطلاب الجامعيين، وتنسيق المحاضرات والمناقشات السلبي إلى حد ما حيث يتحدث أعضاء هيئة التدريس ويستمع معظم الطلاب، يتعارض مع كل مبدأ تقريبًا من الإعدادات المثلى لتعلم الطلاب". كما أشار "بيتر إويل" Peter T. Ewell، المحرر التنفيذي للمجلة في خريف عام 2002 م إلى أن مقالة "بار وتاج" "كانت من أكثر المقالات التي تم الاستشهاد بها على نطاق واسع على الإطلاق كدعوة للتغيير". لقد أدلى بهذا التعقيب أثناء كتابته لمقدمة كتاب "تاج" الذي كان بعنوان" نموذج التعلم الجامعي". تم تطوير المصطلحات المتعلقة بالتعلم التي نعرفها الآن منذ ذلك الحين، حيث يتمحور نموذج التعلم حول ستة مواضيع: الرسالة والأهداف؛ معايير النجاح؛ هياكل التدريس/التعلم؛ نظرية التعلم؛ الإنتاجية/التمويل وطبيعة الأدوار. تم اختيار بعض الكلمات الرئيسة هنا من هذه المقارنة: إنتاج التعلم (مقابل تقديم التعليمات) ؛ تحسين جودة التعلم (مقابل تحسين جودة التعليم) ؛ كمية ونوعية النتائج (مقابل كمية ونوعية الموارد) ؛ الشمولية (مقابل الفردية) ؛ التخصصات المتعددة (مقابل التخصصات المستقلة) ؛ التقييمات الخارجية للتعلم (مقابل الدرجات داخل الفصل) ؛ درجة تساوي المعرفة والمهارات المثبتة (مقابل الساعات المعتمدة المتراكمة)؛ بناء المعرفة وإنشاؤها (مقابل التعلم تراكمي وخطي) ؛ التعلم يتمحور حول الطالب ويتم التحكم فيه (مقابل التعلم يتمحور حول المعلم ويتم التحكم فيه) ؛ بيئات تعلم تعاونية ، وأنماط التعلم تعاونية وداعمة (مقابل التدريس في الفصل الدراسي والتعلم تنافسي

وفردي) ؛ تمويل نتائج التعلم (مقابل التمويل لساعات التدريس). كل هذا يتوج بدور متغير للأكاديميين. وفقًا للنموذج الجديد، لم يعد أساتذة الجامعة مدربين أساسيين بل مصممين أساسيين لأساليب وبيئات التعلم، الأمر الذي يتطلب من أعضاء هيئة التدريس والطلاب التكاتف معًا والعمل في فرق مع بعضهم البعض، حيث يتمثل الدور الرئيس لأعضاء هيئة التدريس في "تطوير كفايات ومواهب كل طالب".

بالرغم من التشابه بين مبادرة تيونينج وما دعا إليه كلاً من " بار وتاغ"، إلا أنه توجد فروق طفيفة، حيث حاولت منهجية تيونينج إحداث تغيير ملموس في كل من الدراسات الجامعية والدراسات العليا. كما رأت أنه من الحكمة توسيع نطاق المشاركة ليشمل جميع أصحاب المصلحة، إلى جانب الأكاديميين والطلاب، أي الخريجين وأصحاب العمل والمنظمات المهنية، في تنفيذ المبادرة. كانت هذه المشاركة مرتبطة بوضوح بالهدف الذي صِيغ في إعلان بولونيا لتعزيز قابلية توظيف المواطنين الأوروبيين، وتعزيز دور مؤسسات التعليم العالي في التنمية الشخصية للطالب وكذلك إعداده للمواطنة(Karavayeva & Kovtun, 2013,187) .

وكما تنهض منهجية تيونينج لتطوير المقررات والبرامج الدراسية على اكتساب الطلاب لبعض الكفايات العامة والخاصة، فإنها تهتم أيضًا بملف تعريف الدرجة وبرنامج الدرجة ومسار المتعلم. وفيما يلي شيء من التفصيل لهذه المفاهيم:

الكفايات(Competences): يمثل نهج الكفاية بشقيها العام والخاص العمود الفقري لمبادرة تيونينج، حيث تطور التفكير في الكفايات من ناحية المفاهيم في التعليم العالي في العقدين الماضيين؛ ولا سيما فيما يتعلق بالكفايات العامة؛ وذلك – إلى حد كبير – نتيجة للمطالب تأهيل الخريجين بشكل أفضل للعمل في عالم سريع التغير. على الرغم من وجود اختلاف بين الكفايات العامة والخاصة إلا أنهما مرتبطان ببعضهما ارتباطًا وثيقًا (Wagnar,2014b,291)، لم يكن تركيز تيونينج على الكفايات ونتائج التعلم جديدًا أو فريدًا كما أشرنا سابقًا لمقالة "روبرت بار وجون تاغ"؛ واتفاقية لشبونة لعام 1997 م واللذان أبديا ميلًا مشابهًا نحو نهج وظيفي للدرجات؛ فهي تدعو إلى مقارنة ما يعرفه حاملو الشهادات ويفهمونه وقادرون على القيام به، بدلاً من مقارنة مدة الدراسة أو نوع الدورات. لكن تيونينج نجحت في وضع أجندة أعمال تمكنها من صهر كل ما ورد من عمليات إصلاح في اتفاقية بولونيا واستراتيجية لشبونة للاتحاد الأوروبي في بوتقة واحدة.

مصطلح الكفاية له تاريخ طويل يعود إلى العصور القديمة، ولكن يبدو أنه "تم تأسيسه" بالفعل بلغات مختلفة في القرن السادس عشر. في عام 1973، ارتبط مفهوم الكفاية بالتعليم من قبل أستاذ جامعة هارفارد "ديفيد

ماكليلاند"David McClelland. في الثمانينيات من القرن العشرين، تم ربط مصطلح الكفايات بالعالم المهني ولا سيما تنمية الموارد البشرية، بينما ارتبط في التسعينيات بنموذج التعلم. في تقرير إلى المعهد الوطني الأمريكي للتعليم (1980)، عرّف "كلامب"Klemp الكفاية بأنها "سمة أساسية للشخص تؤدي إلى الأداء المتميز في العمل"، بينما عرفها "باري" S.R. Parry عام 1996 م بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والمواقف ذات الصلة التي تعكس جزءًا كبيرًا من وظيفة الفرد (دور أو مسؤولية)، والتي ترتبط بأدائه في العمل، ويمكن قياسها بمعايير مقبولة جيدًا، كما يمكن تحسينها مع التدريب والتطوير"(Slisane etal.,2022,3).

في عام 1997، أشار "وولو هوتماتشر" Walo Hutmacher في المجلة الأوروبية للتعليم أن مصطلح الكفاية يستخدم الآن على نطاق واسع ومقبول في أوروبا. لكنه لا يزال هناك جدلًا حول تعريفه، وأعرب أن هذا الجدل " يرجع جزئيًا إلى الاختلافات اللغوية"، وأضاف أن هناك اتفاقًا على أن "مفهوم الكفاءة يكمن بقوة في مجال" معرفة كيف "knowhow بدلاً من" معرفة ذلك "knowthat" [الاهتمام بالتطبيق وليس التنظير] . وفقًا لتيونينج تتضمن الكفايات: المعرفة والفهم والمهارات التي من المتوقع أن يعرفها/ يفهمها/يظهرها المتعلم بعد الانتهاء من عملية التعلم — سواء بعد فترة قصيرة أو طويلة"، فهي مجموعة مفيدة من القدرات أو الطاقات التي يكتسبها الطلاب على طول البرنامج أو مجموعة من البرامج التي تؤدي إلى اكتساب عدد من المعارف والمهارات ومجموعات القيم. يتوافق هذا التعريف مع تعريف "هوتماشر"بأن "الكفاية قدرة عامة تعتمد على المعرفة والخبرة والقيم والتصرفات التي طورها الشخص من خلال المشاركة في الممارسات التعليمية. ولا يمكن اختزال الكفايات في المعرفة الواقعية أو الروتين؛ فالكفاية ليست دائمًا مرادفًا للمعرفة أو المهارة" ,Meza) (2023,107.

وتنقسم الكفايات إلي عامة و خاصة؛ فالكفايات العامة (Generic Competences) تمثل جميع الجدارات التي يسعى الطلاب إلى تطويرها بغض النظر عن مجال التخصص الذي يتابعونه، وأما الكفايات الخاصة (Subject Specific Competences)، فتشكل الفئة الثانية من الجدارات، وهي جميع الكفايات التي تميل إلى مجالاتً الدراسة المتخصصة التي تتطلب سمات خاصة للفرد إذا كان هذا الفرد يؤدي أداء مناسبًا ويلبي نتائج محددة وفقًا للمتطلبات المحددة الميدانية. ترتكز الكفايات على أربع سمات اقترحها "بودن ومارتون"، تتمثل في: أن يتفق عليها "المجتمع الجامعي "؛ وأن تُنمىَ خلال الوقت الذي يقضيه الطلاب في الجامعة؛ وأن تتجاوز المعرفة التخصصية؛ وأن تُسهم في إعداد الخريجين بوصفهم " وكلاء لتحقيق النفع الاجتماعي في مستقبل

متغير". فضلاً عن ذلك، فقد أشاروا إلى أن الكفاية بناء يجمع بين المعرفة والمهارات والسلوك العام والخاص. وبهذه الطريقة؛ يُعد مصطلح "الكفاية" أكثر شمولا من "المهارات"(Deardorff, 2015,138)).

ويتم أحيانا الخلط بين الأهداف والكفايات. ومع ذلك، يختلف هذان الاثنان؛ بمعنى أن أهداف التعلم تركز على إعداد الطلاب؛ ليكونوا مفكرين؛ وليسوا عاملين، على حين يكون التعلمً القائم على الكفاية مرتكزًا على الطلاب ويركز على نواتج التعلم المستهدفة التي تعد الطلاب للنجاح في أداء أدوارهم في المجتمع .ولإزالة هذا الارتباك المحتمل، تميز تيوننج بين مخرجات التعلم والكفايات التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعليم القائم على الكفاية، وتصاغ مخرجات التعلم المقصود لبرنامج أو وحدة تعليمية؛ من خلال اعتبارات أصحاب المصلحة المتعددين الذين يشكلون من بين آخرين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والخريجين والإداريين وأصحاب العمل وصانعي السياسات؛ فتؤخذ هذه الاعتبارات بالاقتران مع الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع العام المحلي والعالمي(Slisane etal.,2022,3).

ومن الضروري الإشارة إلي أن الكفايات ليست موهبة توجد بشكل طبيعي لدي الإنسان أو أن الله قد جبله عليها وإنما يتم تطويرها عند المتعلم؛ ومن ثم يمكن تقييم مثل هذا التطور؛ فالأفراد لا يمتلكون الكفاية، ولا يفتقرون إليها في المطلق؛ لكنهم يصلون بها إلى مستوى معين قد يكون مرتفعًا أو منخفضًا. ويمكن النظر إلى مستوى تحقيق الكفاية (أو اكتساب الكفاية لفرد أو مجموعة من الأفراد) على أنه سلسلة مستمرة من التطوير؛ من خلال التعليم والممارسات في المناهج الدراسية المخطط لها والتي يمكن – من خلالها– قياس كل من: نتائج الكفاية ونواتج التعلم المستهدفة وتقييمها(Grammens, 2023,3) .

كما ميزت تيونينج بين نواتج التعلم المستهدفة كنتيجة قابلة للقياس لعملية التعلم بحيث نتأكد من مدى / مستوى / معيار الكفايات التي تم تشكيلها أو تعزيزها لدي المتعلم. فنواتج التعلم المستهدفة ليست خصائص فريدة تميز كل طالب علي حدة، ولكنها بيانات تسمح لمؤسسات التعليم العالي لقياس مدي تطوير الطلاب لكفاياتهم إلى المستوى المطلوب بعد الانتهاء من كل وحدة من وحدات المقرر الدراسي، والكفايات التي ينظر إليها على أنها قدرة أو مهارة لدي الطالب يتم تطويرها(Iloanya,2017,270).

أشار "كينيدي" Kennedy إلي هذه الاختلافات في ضوء التعريفات الواردة في دليل مستخدمي نظام النقاط الأوروبي ECTS، حيث يري أن نواتج التعلم المستهدفة ما هي إلا بيانات تشير إلي ما يُتوقع من الطالب معرفته و/أو فهمه و/أو القدرة على تطبيقه بعد الانتهاء من عملية التعلم، أما الكفاية فتمثل القدرة على تطبيق

و استخدام ما اكتسبه خلال دراسة مقرراته من معرفة ومهارات وإمكانات شخصية واجتماعية و/أو المنهجية في مواقف العمل أو الدراسة وفي التطوير المهني والشخصي(Aničić etal.,2023,408) . فالفرق الرئيس بين نتائج التعلم والكفايات لا يكمن في الخط الرفيع بين "... ما يتوقع من الطالب..." و "... القدرة على استخدام ...". إنه بالأحرى يكمن في تحديد معدل ما اكتسبه من كفايات أثناء رحلة التعلم" لكن الفرق الرئيس هو أن نواتج التعلم المستهدفة هي نتيجة لعملية التعلم؛ وبعبارة أخرى، فإن نواتج التعلم المستهدفة هي نوع محدد من الكفايات تم تحقيقها خلال عملية التعلم. فتمحور عملية التعلم حول الطالب يجعل لكل وحدة دراسية في المنهج دورها المحدد في تعزيز اكتساب المعرفة والمهارات المتعلقة بموضوع ما في المقرر الدراسي والمساهمة في تطوير عدد محدد من الكفايات العامة المطلوب اكتسابها، كما ميزت تيونينج بين ثلاثة أنواع من الكفايات العامة:

- الكفايات الآلية: القدرات المعرفية والمنهجية والتكنولوجية واللغوية؛
- الكفايات الشخصية: القدرات الفردية مثل المهارات الاجتماعية (التفاعل الاجتماعي والتعاون)؛
- الكفايات النظامية: مجمل القدرات والمهارات المتعلقة بالنظم بأكملها (مزيج من المعرفة والفهم؛ الاكتساب المسبق للكفايات الأساسية والشخصية المطلوبة) (Kouwenaar, 2015,107).

ملفات تعريف الدرجات العلمية Degree Profiles: على حد تعبير "روبرت واجنار "Robert Wagenaar ، فإن مساهمة تيونينج الفريدة تتمثل في تحقيق المواءمة والتجانس بين مفاهيم "الكفايات" و " نواتج التعلم المستهدفة "، والربط بينهما في ملف تعريف الدرجات العلمية. ولملفات تعريف الدرجات العلمية مكانة مهمة في منهجية تيونينج، وتعد تيونينج رائدًا في تطويره(Wagenaar,2019,4) . يعتمد هذا الملف بوضوح على اكتساب الطالب لمجموعة من الكفايات العامة والخاصة وتطويرها للحصول على الشهادة، ويصف ملفات تعريف الدرجات العلمية بلغة واضحة ومفهومة ما يُتوقع من المتعلم أن يتعلمه ويفهمه ويطبقه في نهاية تجربته التعليمية. ومن منظور أكاديمية تيونينج يظهر هذا النوع من الملفات باعتباره مزيج لمجموعة من القوى تتمركز حول أربعة أقطاب: (أ) احتياجات كل منطقة (من السياق المحلي إلى السياق الدولي)، (ب)الملف التعريفي للمادة الدراسية، النقاط المرجعية المنظمة، (حـ) مراعاة الاتجاهات المستقبلية في المهنة وفي المجتمع، (د) رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية (Birtwistle, 2016,430; Beneitone, 2014,22).

(3)نظام النقاط الأوروبي ECTS

نظام النقاط الأوروبي (The European Credit Transfer System) أو النظام الموحد للاعتراف بالشهادات الجامعية داخل الجامعات الأوروبية هو بمثابة ركن أساسي ترتكز عليه عملية بولونيا التعليمية؛ هدفه الأساسي هو مساعدة الطلاب الدوليين وتقديم يد العون لهم أثناء التجربة الدراسية التي يعايشونها بالخارج، كان هذا النظام موجهاً في الأصل، للطلاب الأجانب المنضمين لبرنامج التبادل الطلابي التابع للاتحاد الأوروبي "إيراسموس"، الذي يوفر لهم ملايين من الفرص عن برامج دراسية عديدة للدراسة بالخارج في إحدى الجامعات، لكن فيما بعد تم تعميم تطبيق هذا النظام الدولي على جميع الطلاب الجامعيين، المحليين من أبناء الدول الأوروبية وعلى الأجانب الذين يدرسون بالخارج كما في سابق عهده الأوروبية(Alshamy, 2017,280) ، وهو بمثابة مقياس يعمل على تقييم الطالب ابتداءً من العام الدراسي الأول حتى ما قبل التخرج بعام، شاملاً إنجازات الطالب والنجاحات التي حققها على مدار سنواته الدراسية. كما يهدف أيضاً إلى مساعدة الطالب على انتقاله بين الجامعات الأوروبية بسهولة بالغة، ويرجع ذلك إلى توحيد النظام الدراسي ذاته المطبق على جميع الجامعات الأوروبية من حيث التعليم والبرامج الدراسية والشهادات الجامعية(Pardos.etal.,2023,81) .

بدأ استخدامه في عام 1989م، ويقوم بربط النقاط بنواتج التعلم، حيث تكون للنقاط قيمة "مُطلقة " لا" نسبية " فيتم حساب النقاط وفقًا لما حققه المتعلم من إنجاز "كامل" لنواتج التعلم المستهدفة، والمرغوبة سواءً في وحدة دراسية بعينها، أو في " موديول "(فرج، 2014،8). وهو يمثل نهجًا للتعلم والتدريس لدي الأوروبيين يضع الطالب في قلب العملية التعليمية؛ فهو يدعم تصميم برامج تدريسية تركز على إنجازات المتعلمين، وتستوعب أولوياتهم واحتياجاتهم المختلفة (ماديبا وآخرون،2018،91)، وبالتالي تعزيز مشاركة الطلاب بشكل أكبر في اختيار المحتوى الدراسي وأساليب تدريسه ومكان التعلم. سيكون التركيز في تيونينج على المنهجية التي يجب تطبيقها؛ لتحديد الأرضية المشتركة بين الأكاديميين في سياق دولي (Waggnar,2014,287).

وفي حين أن بعض أنظمة الساعات المعتمدة الأقل استخدامًا تعتمد على معايير مختلفة مثل أهمية الموضوع أو عدد ساعات النشاط أو الدورة التدريسية؛ ينهض هذا النظام على قياس عبء العمل الطلاب Students' workload (أي عبء العمل الممكن خلال مدة برنامج التعلم). يتكون عبء عمل الطالب من الوقت اللازم لإتمام جميع أنشطة التعلم المخطط لها مثل حضور المحاضرات والندوات والدراسة المستقلة

والخاصة وإعداد المشاريع والامتحانات وما إلى ذلك(Alshamy, 2017,280) ،كما أولى مشروع تيوننج في هذا النظام اهتمامًا بـ "أصوات الطلاب" في تحديد نظام الساعات المعتمدة، حيث تم الاتفاق على أن سنة عادية واحدة من عمل الطالب تعادل (60) نقطة دراسية حسب هذا النظام، وفقًا لعديد من الدراسات الاستقصائية، (60) نقطة دراسية تكافئ (1500) ساعة من عبء العمل السنوي للطالب. فعندما ينتهي الطالب من مادة أكاديمية أو محاضرة أو حتى ورشة عمل في المختبر، سيضاف إلى شهادة تقييمه نقاط خاصة بالنظام. فعلى سبيل المثال، على اعتبار أن برنامج البكالوريوس يتكون من ثلاث سنوات وكل سنة دراسية يتم حسابها بـ60 نقطة، إذن مجموع الثلاث سنوات هو 180 نقطة، يتم تخصيص الاعتمادات لجميع المكونات التعليمية لبرنامج الدراسة (مثل الوحدات ووحدات الدورة التدريبية وما إلى ذلك) وتعكس كمية العمل الذي يتطلبه كل مكون لتحقيق أهدافه المحددة أو نتائج التعلم فيما يتعلق بالكمية الإجمالية للعمل اللازم لإكماله سنة دراسية كاملة بنجاح. تؤثر أساليب التدريس والتعلم والتقييم على عبء العمل المطلوب لتحقيق نتائج التعلم المرغوبة، وبالتالي على تخصيص الساعات المعتمدة(Gleeson & Lynch,2021,148) .

ولتحديد عبء العمل ينبغي أن يكون للطلاب، إلى جانب أساتذة الجامعة، دورًا حاسمًا في عملية الرصد؛ لتحديد ما إذا كان عبء العمل المقدر للطلاب واقعيًا، ولتمكين الطلاب والأكاديميين من إنجاز هذه المهمة على النحو الواجب؛ كانت هناك حاجة إلى نوع من التوجيه والتدريب؛ بشأن عملية تحديد الأعباء الطلابية، وحسابها؛ وهكذا نظم فريق تيوننج دورات تدريبية للجامعات المشاركة في مشروعاتها بعنوان: "الأعباء الطلابية في مؤسسات التعليم العالي(Alarcón etal.,2013,165) .

تجدر الإشارة إلى أنه ينبغي بذل الجهود والاستراتيجيات المتعمدة لتقليل الفجوات بين تصورات الأكاديميين والطلاب حول عبء عمل الطلاب. وهذا يستدعي اعتماد "نقلة نوعية" من البرامج التي تركز على المدخلات والموظفين إلى البرامج الموجهة نحو المخرجات والطلاب. ومن أجل تحقيق مثل هذه "النقلة النوعية"، ينبغي تعزيز عديد من الإجراءات المتعلقة بالسياسة التعليمية والممارسات، ولذلك قدمت دراسة Kouwenaar) (2015,104,بعض المقترحات لتحقيق ذلك كما يلي:

• يجب أن يكون هناك نظام موحد يسهل انتقال الطلاب من جامعة إلى أخرى ويوفر الشفافية والعدالة للطلاب. وينبغي أن يكون قابل للمقارنة مع الجامعات الأخرى لتسهيل عملية التوافق والتوأمة وتنقل الطلاب والموظفين على المستوى القاري.

• الانتقال من نظام الساعات المعتمدة (التدريس) إلى نظام الساعات المعتمدة المشابه لنظام ECTS حيث يتم التركيز على عبء عمل الطالب المطلوب لتحقيق أهداف البرنامج والأهداف المحددة من حيث نتائج التعلم والكفايات المطلوبة.

• يجب أن يكون هناك تنسيق وتعاون بين الأكاديميين الذين يقومون بالتدريس في نفس البرنامج من حيث تحديد عبء العمل على الطلاب.

• ضرورة إعلام الطلاب بعدد الساعات المقررة للعمل منذ بدء الدراسة، وأخذ ملاحظاتهم واتخاذ اللازم بشأن القرارات المتعلقة بعبء عمل الطالب وتعديلها وفقًا لذلك. قد تكون آراء الطالب مفيدة بعد انتهاء العام الدراسي بحيث يبدي رأيه فيما درسه وما يجب أخذه في الاعتبار في العام الدراسي الجديد.

ويتكون أسلوب تيونينج لتحديد عبء العمل على الطلاب في برامج التعليم العالي من أربع خطوات يوضحها الشكل (5)، تتمثل فيما يلي(Barbato etal.,2019,98;Alshamy, 2017,280) :

أولاً، تقديم الوحدات/وحدات الدورة التدريبية: يجب الاختيار بين استخدام نظام معياري أو نظام غير نمطي. في النظام غير المعياري، يمكن أن تحتوي كل وحدة دراسية على عدد مختلف من الاعتمادات على الرغم من أن إجمالي الاعتمادات لكل عام دراسي سيظل 60 ساعة معتمدة. في النظام المعياري، تحتوي وحدات/وحدات الدورة التدريبية على عدد ثابت من الاعتمادات، (5) وحدات دراسية على سبيل المثال، أو مضاعفات هذا العدد. إن استخدام النظام المعياري في مؤسسة ما يسهل استخدام نفس الوحدات من قبل الطلاب المسجلين في برامج مختلفة.

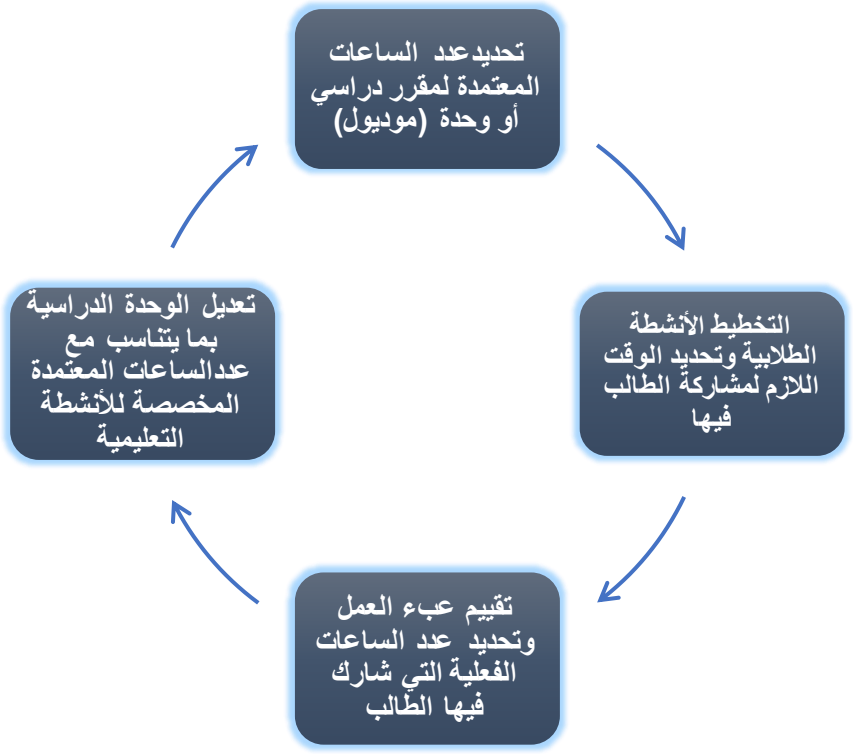
ثانياً: تقدير عبء العمل على الطلاب. يعتمد عبء عمل الوحدة أو الموديول على إجمالي كمية الأنشطة التعليمية التي من المتوقع أن يكملها الطالب من أجل تحقيق نتائج التعلم المتوقعة. يتم قياسه بالوقت (ساعات العمل)؛ على سبيل المثال، تسمح الوحدة المكونة من (5) وحدات دراسية بحوالي 125–150 ساعة عمل

للطالب العادي. يمكن تعريف الأنشطة التعليمية من خلال النظر في عدة جوانب مثل: طرق التدريس؛ أنواع أنشطة التعلم؛ وأنواع التقييم.

ثالثًا، التحقق من عبء العمل المقدر من خلال تقييمات الطلاب، هناك طرق مختلفة للتحقق مما إذا كان عبء العمل المقدر للطالب صحيحًا. الطريقة الأكثر شيوعًا هي استخدام الاستبانات التي يجب على الطلاب إكمالها، إما أثناء عملية التعلم أو بعد الانتهاء من الموديول.

رابعاً، تعديل عبء العمل و/أو الأنشطة التعليمية. يلزم تعديل عبء العمل و/أو الأنشطة عندما تكشف عملية المراقبة أن عبء العمل المقدر للطالب لا يتوافق مع عبء العمل الفعلي.

ومن الجدير بالذكر أن عملية تخطيط الأنشطة التعليمية/ تقدير عبء العمل لدى الطلاب؛ التحقق من عبء العمل المقدر من خلال تقييمات الطلاب عملية مستمرة، مما يبقي الطلاب في مركز العملية التعليمية. ويوضح الشكل (4) منهجية تيونينج لتحديد حجم عبء الطلاب في البرامج الدراسية.



المصدر: إعداد الباحثة

وفقًا لهذا النظام، يتم تقييم الطالب بالمقارنة بزملائه بالصف، فتصنف الطلاب إلى (https://www.emonovo.com) كالتالي:

1. A: هي أعلى فئة في الصف من حيث النقاط 10%،
2. B: الـ 25% الأقل،
3. C: الـ 30% ثم الأقل،
4. D: الـ 25% ثم الأقل،
5. E: الـ 10% أقل فئة فى الصف حصلت على نقاط.،
6. FX: اجتاز بالكاد درجة النجاح،
7. F: رسوب.

ومن مزايا نظام النقاط الأوروبي : يمكن للطالب دراسة البكالوريوس بالخارج في دولة أوربية و إكمال الدراسات العليا في دولة أخرى، وكأنه قام بدراسة كلا الدرجتين في نفس الدولة على شرط أن يكونا كلا الدولتين في أوروبا، توافر فرص العمل داخل القارة الأوروبية فور حصول الطالب على تلك الشهادة الجامعية ذات النظام الموحد، سهولة تيسير المعاملات الورقية من مستندات خاصة بالمجال الأكاديمي، شبه انعدام التفرقة في نظام التعليم بالخارج بين الطلاب الدوليين والطلاب المحليين، عدد الساعات المعتمدة موحدة في جميع المواد الأكاديمية (Serbati, 2015,24) .

(4)أعضاء هيئة التدريس

يقول "نيلسون مانديلا": "التعليم هو أقوى الأسلحة التي يمكنك استخدامها لتغيير العالم". وهذه الكلمات توحي بأن الأستاذ الجامعي يتحمل مسؤولية كبيرة: "العمل كوكيل للتغيير"(ماديبا وآخرون،2018،35)، لذا فقد أولت منهجية تيونينج اهتمامها أيضًا بأعضاء هيئة التدريس من جانبين: التنمية المهنية المستمرة، والحراك الأكاديمي. وسوف تتناولهم هذه الدراسة بشئ من التفصيل.

****التنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس (CPD)**

نظرًا للطبيعة المتغيرة الديناميكية للمشهد الأكاديمي على الصعيد العالمي؛ فإن الحاجة إلى التنمية المهنية المستمرة(Continuous Pervious Development) تصير أكثر إلحاحًا في السعي إلى تمكين أعضاء هيئة التدريس من التعرف على منهجية تونينج التي تهدف إلى التعاون والتجانس بين الجامعات لتلبية الاحتياجات المحلية والعالمية والموجهة نحو تحقيق التنمية المستدامة على جميع المستويات وفي جميع السياقات؛ وفقًا للأهداف العالمية للتنمية المستدامة(Barbato etal., 2019,97).ومع تنوع وظائف الجامعة وأهدافها ظهرت الحاجة لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، ورفع مستوى أدائهم، وزيادة إنتاجيتهم العلمية الهادفة، وإكسابهم القدرة على مسايرة التطورات الحديثة في المعرفة العلمية والتقنية المتعلقة بمجال تخصصهم علي اعتبار أنه لا يمكن للجامعة مواجهة التغيرات والتحديات وتنوع الأدوار بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس، حيث يعد عضو هيئة التدريس العنصر الأساسي والجوهري في مؤسسات التعليم العالي (Grammens,2023,106)؛ فالأدوار المتعددة لعضو هيئة التدريس بالإضافة إلى الأدوار المستجدة التي تفرضها المتغيرات العالمية والتجديدات التربوية التي انعكست على وظائف الجامعة وبالتالي على أدوار أعضاء الهيئة التدريس تستوجب تنمية مهنية وأكاديمية مستمرة؛ وتشمل التنمية المهنية المستمرة جميع الأنشطة التي يمكن أن تعزز مهارات الأفراد ومعارفهم وخبراتهم، وغير ذلك من الخصائص اللازمة له. وتعد البرامج الفعالة للتنمية المهنية المستمرة ضرورية؛ لتيسير الجودة في التدريس والتعلم والتقييم، مع مواءمة هذه العمليات مع نتائج التعلم المتوقعة في التعليم العالي .وتحتاج برامج تنمية أعضاء هيئة التدريس الجيدة الاسترشاد بالمبادئ النظرية والعملية ذات الصلة إذا أريد لها أن تعمق معرفة أعضاء هيئة التدريس بمضمون الدورات الدراسية، ومهاراتهم التربوية، وفرص الممارسات المهنية والبحوث، والقدرات (Jugar& Ouda ,2019,48).

وقد غطى موضوع التنمية المهنية المستمرة في مشروع تيوننج الجوانب النظرية والبحثية والتطبيقية للتدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس، ومن شأن التنمية المهنية المستمرة على نهج تيوننج أن تسهم إسهامًا إيجابيًا لأعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في المبادرة، حيث إن تنمية أعضاء هيئة التدريس يبقي الأكاديميين محدثين؛ فيما يتعلق بالابتكارات في ميدان التعليم، ويمكن أن تكون هذه الابتكارات في التكنولوجيا ذات الصلة التعليمية، والمعارف الجديدة في مجالات محددة من الدراسة والممارسة، والابتكارات في المناهج الدراسية،

والموارد التعليمية. ومن الجدير بالذكر أن برامج تيوننج للتنمية المهنية المستمرة لم تكن موجهة فقط لفئة معينة من الأكاديميين من مؤسسات التعليم العالي بل لجميع الأكاديميين. يأتي ذلك على أساس فهم عام بأن الهياكل الرسمية للتطوير المهني؛ مثل: ورش العمل تخدم أغراضًا مهمة لتعلم الأكاديميين التعلم وتحول معارفهم إلى ممارسات، فضلًا عن تعزيز نمو المتعلمين لديهم(Alshamy,2016,281) .

ولتحديد المجالات المتخصصة لورش العمل المتعلقة بالتنمية المهنية والتي من المفترض أن تعقدها كل مؤسسة للتعليم العالي، يتم تقديم طلبًا للجامعات المشاركة في تيونينج لتقرر احتياجات التطوير المهني المستمر لديها في بعض المجالات.وتندرج الموضوعات المقترحة لورش العمل المتعلقة بإعداد أساتذة الجامعات تحت أربعة موضوعات رئيسة:(1) تصميم البرامج والمقررات الدراسية، (2) الأعباء الطلابية والساعات المعتمدة، (3)التقييم، (4)نواتج التعلم المتوقعة.وجرى صقل هذه الموضوعات على المستويات المؤسسية؛ لتلائم السياقات المتنوعة للتنفيذ. ولقد كشفت ورش العمل التي عرضت في مؤسسات التعليم العالي المختلفة عن تعطش الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي إلى تعلم النهج الحالي للتدريس والتعلم والتقييم؛ بما يتماشى مع نتائج التعلم المتوقعة على النحو المقترح ويتناسب وعصر التحول الرقمي. وأفادوا بأنهم اضطلعوا على الفرق بين المقررات الدراسية التي يسترشد فيها المعلم "بالأهداف" وتلك التي يسترشد فيها "بالنتائج المتوقعة " للتعلم. واتفقوا على اتباع نتائج التعلم المتوقعة التي تعالج – بصورة واقعية – الاحتياجات المستهدفة للمتعلمين والأهداف الإنمائية للمتعلمين. واعتبرت المقررات الدراسية الإرشادية مناسبه لتلبية احتياجات المتعلمين في المستقبل بالنسبة لسوق العمل، والحصول على فرص العمل في الشركات العامة والخاصة (Hughes, etal.,2016,249; Alshamy,2016,281) .

واستناداً إلى ما سبق، يمكن التأكيد – بإيجاز – من أن التنمية المهنية المستمرة تفترض مسبقًا الطابع غير الثابت للمجتمع المعاصر وحقيقة الإعداد المستمر للأكاديميين في التعليم العالي؛ للبقاء في مقدمة التنمية؛ من خلال إعداد خطة لاستكمال التعلم مدى الحياة مصممة لمواكبة التكنولوجيا والأنشطة البشرية والاحتياجات الإنمائية الناشئة والمتغيرة. فضلاً عن المساحات التعليمية المقدمة؛ من خلال الاجتماعات العامة لمشروع تيوننج الذي يقوم بتقديم دورات تدريبية على الإنترنت للمشاركين فيه تركز فيه علي "تصميم دورات دراسية للتعلم القائم على النتائج في التعليم العالي" أو"تقييمًا عمليًا للتعلم"، "النهج المعاصر المناسب للتدريس والتقييم".

وقد تركز على المتعلمين واحتياجاتهم الفعلية داخل بيئات الحياة الفعلية. وقد حققت هذه الدورات تحولاً من النهج التعليمي السابق الذي يركز– في معظمه – على المعلمين والمناهج الدراسية؛ بدلًا من التركيز على الاحتياجات الفعلية للمتعلمين.

وفيما يتعلق بالتقييم، شددت الدورات التدريبية الإلكترونية المستمرة للتنمية المهنية التي تجريها تيوننج على الحاجة لجعل التقييمات أدوات حكم؛ لاتخاذ القرارات بشأن مدى نجاح عملية التعلم (تقييم التعلم أو التقييم التلخيصي،) فضلا عن كونها أدوات لتيسير تعلم الطلاب ودعمه (تقييم للتعلم أو التقييم التكويني) (Jugar, & Ena,2019,11).

ونظرا لأن المشاركين في تيوننج قد تدربوا علي تقنيات تعاونية وتشاركية شاملة وواسعة النطاق خلال عمليات التدريب على تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس في أثناء عملهم معا في إعداد دورات مشتركة، والاستجابة للمهام المشتركة للدورات الدراسية، واستعراض أفكار بعضهم على النحو الذي طُرح؛ من خلال المناقشات وتبادل النصوص، فإنهم بذلك تعرضوا لتجربة تمكّنهم من تطبيق التقنيات نفسها أو تحسينها؛ لتطبيقها في مؤسساتهم الأصلية. وبهذه الطريقة صاروا الآن في وضع أفضل؛ لكي يوائموا – بكفاءة – النتائج المتوقعة من الدورات مع تركيز البرامج على التعاون والشراكات داخل المؤسسات وخارجها على الصعيدين: الوطني والعالمي(ماديبا وآخرون،2018،81).

****تيسير الحراك الأكاديمي الدولي**

لا يقل الحراك الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس أهمية عن التنمية المهنية المستمرة بل أنه يدعمها كما سنري لاحقًا. يتم حراك أعضاء هيئة التدريس عن طريق إبرام إتفاقيات تعاونية بين جامعات دولية تعطى الحق لكل طرف فى الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس من الطرف الآخر لإنشاء برامج تعليمية جديدة، أو تأهيل برامجها الحالية (اللمسي ،2023،93).

ويعرف الحراك الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بأنه الانتقال الفيزيقى لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات من خلال اتفاقيات للتبادل العلمى عبر الحدود الوطنية لفترة زمنية محددة من خلال بروتوكولات معينة بغرض التدريس و/أو البحث أو أداء مهام علمية ثم العودة بعد إنتهاء تلك المدة، بما يتيح الاستفادة من تلك الخبرات والمعارف، والتى تنعكس فى صورة أنشطة تدريسية وبحثية تسهم فى إيجاد مخرجات تلبى احتياجات السوق

العالمى، ومن ثم المنافسة العالمية (أحمد وآخرون ،2022،248).فحراك الأكاديميين وانتقالهم من سياق جامعى إلى سياق جامعى آخر بحثًا عن المعرفة العالمية الطابع، واكتساب الخبرات خارج الحدود الوطنية وسيلة لامتداد لآفاق العالمية والثقافية ومطلبًا حتميًا فى الألفية الثالثة (Reinalda, 2011,4).

إن الحراك الأكاديمى الدولى لأعضاء هيئة التدريس له دور واضح فى تطوير البنية التعليمية والبحثية فى الجامعات، وتبادل الأفكار والخبرات، وتنمية روح التفاهم والتعاون الدولى بين الشعوب، وتكوين المواطن العالمى المدرك لثقافات ولغات الشعوب المتباينة، والقادر على فهمها والتواصل معها، بالإضافة إلي إنشاء أنماط من اتفاقيات التعاون الدولي كالمشروعات التعليمية الدولية، وبروتوكولات الشراكة، والتعليم عابر القارات، كما يؤثر إيجابًا أيضًا على تحسين جودة التعليم العالى، وتطوير برامجه الدراسية، ورفع كفايات الموظفين والطالب والباحثين للعمل فى المجتمع العالمى، وبناء صياغات تعليمية إبداعية، ومن ثم القدرة على المنافسة العالمية، وتحقيق الميزة التنافسية فى تقديم خدمات تعليمية تتسم بالجودة مع المؤسسات العالمية المتقدمة، شريطة أن تسعي الجهات المستفيدة من التدويل لتقديم إضافة متميزة و مبتكرة، حتى لا تصبح مجرد متلقية ومستوردة فقط.

ومن البرامج التي دعمت عملية الحراك الأكاديمي للطلاب ولأعضاء هيئة التدريس والتي أكملت أكاديمية تيونيج مسيرتها بسيرها على نفس الأهداف بل والتوسع فيها :(1) **برنامج سقراط** the Socrates Programme (الذي يتضمن أجزاء من برنامج إيراسموس؛ منذ عام 1995)، حيث تم دعم إرسال الطلاب إلى الولايات المتحدة من خلال برنامج التبادل الطلابي الدولي الأمريكي (ISEP) the American International Students Exchange Program، كما تم تبادل أساتذة الجامعة مع الولايات المتحدة من خلال برنامج "فولبرايت الأمريكي". كما سهّل برنامج سقراط تبادل أساتذة الجامعة ، سواء في الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي أو في بعض الدول خارج الاتحاد الأوروبي؛ (2)**برنامج الحراك الأكاديمي إيراسموس** ++ International Credit Mobility Erasmus، هو برنامج الاتحاد الأوروبي في مجال التعليم والتدريب والشباب والرياضة للفترة 2014–2020 ممول من المفوضية الأوروبية، بُني هذا البرنامج على إنجازات أكثر من (25) عامًا من البرامج الأوروبية في مجالات التعليم والتدريب والشباب داخل أوروبا، يمكن أعضاء الهيئة التدريس من التدريس في الجامعات الأوروبية التي ترتبط بالجامعة من خلال اتفاقيات إيراسموس بلس الثنائية (https://offices.ju.edu.jo). فعلى مدار 30 عامًا، قام الاتحاد الأوروبي بتمويل برنامج الايراسموس الذي مكّن ما يقرب من 4 ملايين طالب أوروبي من قضاء جزء من دراستهم في مؤسسة أخرى للتعليم العالي

(HEI)في أوروبا. وعلى صعيد التعاون الدولي يهدف إيراسموس بلس إلى الذهاب الى حد أبعد من هذه البرامج، من خلال تعزيز التجانس في مختلف ميادين التعليم والتدريب والشباب، وإزالة الحدود الاصطناعية بين مختلف أشكال الأعمال والمشاريع، وتعزيز الأفكار الجديدة، وجذب العناصر الفاعلة الجديدة من عالم العمل والمجتمع المدني وتحفيز أشكال جديدة من التعاون، بالإضافة الى أنه يهدف إلى أن يصبح التدويل أداة أكثر فاعلية لتلبية الاحتياجات الحقيقية من حيث تنمية رأس المال البشري والاجتماعي في أوروبا وخارجها. في عام 2015، أتاح برنامج إيراسموس بلس هذه الفرص للأفراد والمنظمات من أنحاء مختلفة من العالم(https://erasmus-plus.org.jo). من خلال ابرام اتفاقيات "الحراك الأكاديمي الجديد" ICM – للاختصار – يمكن لمؤسسات التعليم العالي الأوروبية الآن إبرام اتفاقيات حراك أكاديمي مع مؤسسات تعليمية من جميع أنحاء العالم، لتبادل الطلبة وأعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية .

نماذج لمشروعات تيونينج لتطوير التعليم العالي:

استعانت أكثر من (2000) جامعة حتى الآن بمنهجية تيونينج لإصلاح مناهجها وتعليمها وتعلمها وتقييمها، ليس فقط الجامعات (وقادتها ومديريها وموظفيها الأكاديميين وطلابها وخريجيها) ولكن أيضًا الوزارات والوكالات وأرباب العمل والجمعيات المهنية وكذلك الطلاب الذين شاركوا في المشروع. حتى الآن، تم الانتهاء من مشاريع تيونينج في أكثر من (60) دولة حول العالم بما في ذلك أوروبا وأمريكا اللاتينية وروسيا والولايات المتحدة (Kouwenaar,2015,128). وتعد مشروعات أكاديمية تيونينغ أدوات قوية لتعزيز التفاهم والتعاون بين المؤسسات والبلدان والمناطق في جميع أنحاء العالم؛ فهي تقترح طرقًا للوصول إلى إجماع عالمي علي مستوي كافة المستويات: الموضوعية، المحلية، والدولية، والعالمية، كما تتميز بفلسفة الشمولية، بمعني أن جميع المهتمين بتطوير التعليم العالي والمشاركين في مشاريع تيونينج يعملون معًا لتحقيق لتحقيق الهدف المشترك لتيونينج بشكل متناغم ومتجانس،فضلًا عن ذلك توفر لغة مشتركة لمناقشة القضايا المختلفة في قطاع التدريس والتعلم والتقييم– وللتأكيد – من مشاركة كافة المعنيين،و أخيرًا، تم تصميمها بطريقة تضمن استدامة المبادرات بعد عمر المشاريع نفسها(Aardema& Muguruza, 2014,435).ويسعي المشاركون في مشاريع أكاديمية تيونينج إلي تحقيق ما يلي:(إعادة)تصميم وتنفيذ وتقييم برامج شهادات التعليم العالي؛الانخراط في إجراء أنشطة التطوير المهني للأكاديميين والإداريين داخل مؤسساتهم وفي مؤسسات أخرى؛المساهمة في إنشاء وتعزيز مجالات التعليم العالي في مناطق مختلفة من العالم؛السعي إلى التعاون مع جميع الأطراف ذات الصلة – من

الطلاب إلى صانعي السياسات – من أجل تحسين تعلم الطلاب وتجربة ما بعد الجامعة Van der Hijden,2014,25). ومن أبرز المشروعات التي قدمتها أكاديمية تيونيج على النطاقين والتي ستتناولها الدراسة الحالية كنماذج من مشروعاتها: مشروع تيونينج أوروبا، مشروع تيونينج أمريكا اللاتينية، مشروع تيونينج أفريكا بمرحلتيه الأولي والثانية.

****مشروع تيونينج أوروبا (Tuning Europe)**

يلخص الشكل (5) مشروع تيونينج أوروبا في الإحصائيات التالية:

شكل (5) إحصائيات مشروع تيونينج أوروبا

المصدر: إعداد الباحثة

وتتمثل الأربعة مشروعات التي حدثت في نطاق القارة العجوز فيما يلي (http://tuningacademy.org):

(1)تطوير الهياكل التعليمية في أوروبا (مشروع تجريبي) –المرحلة الأولي في الفترة الزمنية (1 ديسمبر 2000 – 31 يناير 2003).

(2)تيونينج لتطوير الهياكل التعليمية في أوروبا – المرحلة الثانية في الفترة الزمنية (1 فبراير 2003 – 31

ديسمبر 2004).

(3)تيونينج لتطوير الهياكل التعليمية في أوروبا – المرحلة الثالثة: المصادقة والنشر ومواصلة التطوير في الفترة الزمنية (1 يناير 2005 – 1 أكتوبر 2006)، مع الاستمرار في دعم التطوير بتعزيز الشراكة مع ممولي برنامج سقراط وتيمبوس في الفترة الزمنية (15 أبريل 2005 – 30 نوفمبر 2006).

(4)تيونينج لتطوير الهياكل التعليمية في أوروبا–المرحلة الرابعة: إصلاح المناهج الدراسية. مخرجات التعلم والكفايات في التعليم العالي في الفترة الزمنية (1 ديسمبر 2006 – 1 مارس 2009)، وبشراكة ممولين من سقراط وتيمبوس في الفترة الزمنية (15 يونيو 2007 – 1 سبتمبر 2008).

ومن أهم الدول المشاركة في مشروع تيونينج أوروبا بمراحله الأربعة: النمسا، بلجيكا، بلغاريا، كرواتيا، جمهورية التشيك، الدنمارك، إستونيا، فنلندا، فرنسا، ألمانيا، اليونان، المجر، أيسلندا، أيرلندا، إيطاليا، كوسوفو، لاتفيا، ليتوانيا، مالطا، هولندا، النرويج، بولندا، البرتغال، جمهورية مقدونيا، رومانيا، صربيا، سلوفاكيا، إسبانيا، السويد، سويسرا، المملكة المتحدة، أوكرانيا.وتتمثل مجالات الدراسة في هذه المشاريع في: إدارة الأعمال، الكيمياء، العلوم التربوية، الدراسات الأوروبية، الجيولوجيا/علوم الأرض، التاريخ، الرياضيات، التمريض، الفيزياء. ويبلغ أصحاب المصلحة المشاركين في عملية التطوير حوالي 14,334 تمت استشارتهم من أكاديميين وأصحاب عمل وطلاب وخريجين.

****مشروع تيونينج أمريكا اللاتينية (Tuning Latin America)**

وتتمثل الثلاثة مشروعات التي حدثت في نطاق أمريكا اللاتينية فيما يلي:

(1)تيونينج أمريكا اللاتينية في الفترة الزمنية (1 أكتوبر 2004 – 30 مارس 2007).

(2)تيونينج أمريكا اللاتينية: الدرجات القائمة على الكفاية في الفترة الزمنية (1 يناير 2006 – 30 يونيو 2008).

(3)تيونينج أمريكا اللاتينية: الابتكار التربوي والاجتماعي (3 يناير 2011 – 2 أبريل 2014). ويوضح الشكل التالي أهم إحصائيات مشروع تيونينج أمريكا اللاتينية:

شكل (6) إحصائيات مشروع تيونينج أمريكا اللاتينية

المصدر: إعداد الباحثة

أما الدول المشاركة في هذه المشروعات فتتمثل في الأرجنتين وبوليفيا والبرازيل وشيلي وكولومبيا وكوستاريكا وكوبا وجمهورية الدومينيكان والسلفادور والإكوادور وغواتيمالا وهندوراس والمكسيك ونيكاراغوا وبنما وباراغواي وبيرو وأوروغواي وفنزويلا؛ وكذلك بلجيكا والدنمارك وفرنسا وألمانيا واليونان وأيرلندا وإيطاليا وليتوانيا وهولندا والبرتغال ورومانيا وسلوفينيا وإسبانيا والمملكة المتحدة، حيث شاركت (200) جامعة و(18) مركزًا وطنيًا لتيونينج و(12) جمعية (مجالس رؤساء الجامعات والجمعيات الجامعية ووزارات التعليم). تمثلت مجالات الدراسة المعنية بالتطوير في الهندسة الزراعية، والهندسة المعمارية، وإدارة الأعمال، والكيمياء، والهندسة المدنية،

وعلوم الكمبيوتر، والتعليم، والجيولوجيا، والتاريخ، والقانون، والرياضيات، والطب، والتمريض، والفيزياء، وعلم النفس – مع تسليط الأضواء في المقررات الدراسية علي أهمية الابتكار الاجتماعي. تمثل أصحاب المصلحة الذين تمت استشارتهم في 5,443 أكاديميًا،8,462 خريجاً،11,215 طالبًا، 2,278 صاحب عمل. ; (http://tuning academy.org/en http://tuninglatinamerica.org/en)

****مشروع تيونينج أفريقيا (Tuning Africa)**

ستتوسع الدراسة الحالية في تسليط الضوء على مشروع تيونينج أفريقيا بمرحلتيه باعتبارنا من سكان القارة السمراء، وعل جامعتنا المصرية تستفيد فعليًا من نواتج هذا المشروع وتحذو حذوه.

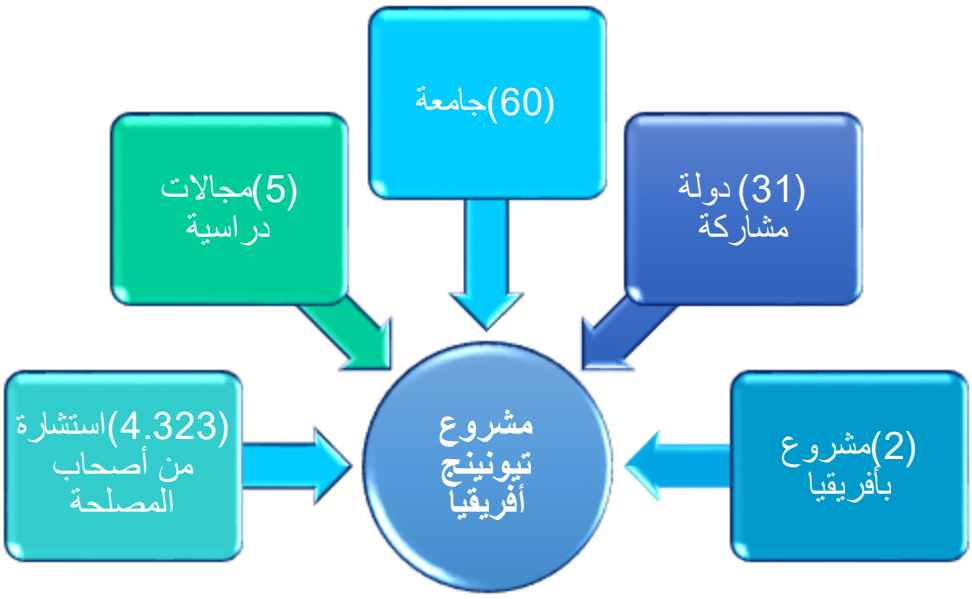
وفقًا لليونسكو، فإن عالم اليوم سريع التغير يطالب بإعادة تنظيم أنظمة التعليم لتزويد الخريجين بالمهارات الحياتية المليئة بالكفايات العامة والخاصة المطلوبة في مجالات متعددة، وإذا تُركت القارة الإفريقية لتسير وفق نظامها التعليمي الحالي، فإنها سوف تظل متخلفة عن قارات أخرى في التنمية. يعد مشروع تيونينج أفريكا جزء من الاستراتيجية المشتركة بين أفريقيا والاتحاد الأوروبي التي تهدف دعم التجانس والتناغم لبرامج التعليم العالي في أفريقيا، تعزيز الحراك الأكاديمي، تطوير البرامج والمقررات الدراسية، تحسين عمليتي التعليم والتعلم، تحسين جودة التعليم العالي في القارة من خلال مطابقة المؤهلات الأكاديمية للخريجين مع المهارات والكفايات المطلوبة في سوق العمل(http://tuningafrica.org/en). فأفريقيا تريد الخروج من المستوى الأدنى لإنتاج المعرفة العالمية والبحث والابتكار، وتطمح أن تصبح واحدة من القوى التنافسية العالمية في التعليم العالي. وهذا يتطلب إصلاحًا كبيرًا على مختلف المستويات، واعتبر أصحاب المصلحة الرئيسيين وصانعو السياسات القاريين عملية بولونيا استراتيجية مثالية لتحقيق هذا الغرض؛ فقد اكتسبت عملية بولونيا زخمًا في معظم البلدان الأفريقية حتى قبل أن يشرع الاتحاد الأفريقي في تطوير استراتيجية لتحقيق تجانس التعليم العالي الأفريقي، ويرجع ذلك أساسًا إلى أن بعض التحديات التي تواجهها أفريقيا تشبه تلك التي تواجهها أوروبا. ثانيًا، أشعلت عملية بولونيا فتيل الدوافع لدي القارة السمراء لتحقيق التجانس في التعليم العالي في أفريقيا بسبب نجاحها الهائل في أوروبا والذي تكلل بإنشاء منطقة التعليم العالي الأوروبية (Nabaho, 2017,391).

للإسهام في تحقيق التجانس في التعليم العالي في أفريقيا ؛ فإن " تيوننج أفريقيا" يُعد استكمالاً لبرنامج "إيراسموس + " + *Erasmus* وبرنامج الحراك الأكاديمي في أفريقيا ،ومشروع "نيريري"Nyerere ؛ مما يعزز

الاعتراف بالمؤهلات الأكاديمية ، ويسر التبادل والتنقل الطلابي في جميع أنحاء القارة الأفريقية ، ومع أوروبا. وتتمثل الغاية من هذا المشروع في تحقيق التعاون عبر الحدود – الإقليمية ، ودون الإقليمية – في تطوير المناهج ، وفي المعايير التعليمية وضمان الجودة ، وتحقيق التقارب والاتساق في البنى والنظم التعليمية؛ لجعلها أكثر تجانسًا وتناغما وتقاربًا ؛ بما يضمن الاعتراف بالدرجات العلمية التي تمنحها ؛ ومن ثم التوافق بشأن تيسير انتقال (حراك) الطلاب ، والخريجين ، وأعضاء هيئة التدريس بين دول القارة الأفريقية، ومع بقية دول العالم فيما بعد(Woldegiyorgis,2018,134) .

أتاحت " تيوننج أفريقيا " منبرًا للحوار حول ضمان الجودة، وتحسين التعليم، والتعلم، والتقييم؛ لقد كان الالتقاء والنقاش بين الأوساط الأكاديمية، وأصحاب العمل؛ عاملاً رئيسًا ومؤثرًا في نجاح فاعليات المشروع. كما يقف وراء نجاح " تيوننج أفريكا " الإسهام الفعال لكتلة حرجة من الجامعات، وأصحاب المصلحة، فضلاً عن الالتزام من قِبل جميع المشاركين، وتوافر القيادة التي تتمتع بالشفافية، والمصداقية. ويلخص شكل (7) إحصائيات مشروع تيونينج أفريقيا بمرحلتيه.

شكل (7) إحصائيات مشروع تيونينج أفريقيا بمرحلتيه



المصدر: إعداد الباحثة

****تيونينج أفريقيا |**

بدأ مشروع تيونينج أفريقيا في مرحلته الأولي في 25 سبتمبر 2011 وحتي31 مارس 2013، شاركت فيه عدة دول منها: الجزائر، بنن، بوتسوانا، بوروندي، الكاميرون، جمهورية أفريقيا الوسطى، الكونغو، جمهورية الكونغو الديمقراطية، مصر، إثيوبيا، غابون، غانا، ساحل العاج، كينيا، مدغشقر، ملاوي، موريشيوس، المغرب، موزمبيق، ناميبيا، نيجيريا، رواندا، السنغال، الصومال، جنوب أفريقيا، جنوب السودان، تنزانيا، تونس، أوغندا، زامبيا، زيمبابوي. هدفت المرحلة الأولي: 1) زيادة تعزيز التعاون بين الاتحاد الأوروبي ومناطق التعليم العالي الأفريقية، 2) معالجة السمات الرئيسة لاستراتيجية التجانس في التعليم العالي الأفريقي والمساهمة فيها، 3) توثيق عري الترابط بين صانعي سياسات التعليم العالي في الاتحاد الأفريقي والاتحاد الأوروبي، كما اهتمت المرحلة الأولي ببعض المجالات الرئيسة الأساسية مثل العلوم الزراعية، الهندسة المدنية والميكانيكية، إعداد المعلمين، الطب. وانصب اهتمام أكاديمية تيونينج في هذه المرحلة علي الخروج بمجموعة من الكفايات العامة والخاصة في هذه المجالات والتي يجب أن يكتسبها الطلاب قبل تخرجهم من الجامعة بحيث تعكس هذه الكفايات ما تعلمه الطلاب من برامج ومقررات. يمثل الجدول (1) الكفايات العامة التي يجب علي الطلاب اكتسابها بصرف النظر عن تخصصه الأكاديمي، كما يلي(Ishengoma 2017,121;Woldegiyorgis,A.,2018,134):

جدول (1) الكفايات العامة

م	الكفاية
1	مهارات التواصل وإقامة علاقات إنسانية.
2	المهنية، والقيم الخلقية، والالتزام بتقدير واحترام كرامة البشر وصون مصالحهم.
3	القدرة على توظيف المعرفة فى مواقف الحياة العملية.
4	القدرة على التقييم الناقد، والوعي بالذات.
5	اتخاذ القرارات الموضوعية، وتقديم الحلول الإجرائية للمشكلات.
6	القدرة على استخدام التكنولوجيا المطورة والمناسبة.

7	القدرة على التواصل بكفاءة باستخدام اللغة الرسمية المكتوبة، والعامية واللهجات المحلية.
8	القدرة على أن يتعلم كيف يتعلم؛ بما يضمن تحقيق التعلم المستمر.
9	القدرة على ممارسة مهارات التحليل والتركيب والتفكير التصوري.
10	المرونة، والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة وسرعة الاستجابة لها.
11	القدرة على التفكير الابتكاري والإبداعي.
12	مهارات القيادة، والإدارة، والعمل الجماعي.
13	الالتزام بالمحافظة على الهوية الوطنية، وتعزيزها، والانتماء لها.
14	الثقة بالنفس ومهارات تصميم وتنفيذ مشروعات خاصة فى مجال عمله (ريادة الأعمال).
15	القدرة على المراجعة، والتقييم، والارتقاء بجودة العمل.
16	القدرة على الاستقلالية فى العمل.
17	الوعي بالقضايا البيئية والاقتصادية.
18	القدرة على العمل في سياقات متعددة (محلية، إقليمية، دولية).

المصدر: (ماديبا وآخرون ،2018، 41)

عمل جميع خبراء التخصصات الأكاديمية بشكل منفصل؛ ثم توصلوا – في جلسة عامة – إلى توافق في قائمة من ثماني عشرة كفاية على النحو المبين أعلاه. للتحقق من صحة هذه الكفايات، تم التشاور مع عينة مناسبة من أصحاب المصلحة من الأكاديميين، الخريجين، الطلاب في السنتين الأخيرتين من برنامج الدرجة الجامعية، أرباب العمل من خريجي الجامعات وشركات ومنظمات التوظيف ذات صلة بهؤلاء الخريجين (ماديبا وآخرون ،2018، 41).

مشروع "تيوننج أفريقيا II"

يمثل مشروع "تيوننج أفريكا II " استكمالاً للمرحلة التجريبية الأولى الناجحة في الفترة (2015–2018)، شارك فيها عدة دول كالجزائر، بنين، بوتسوانا، بوركينا فاسو، بوروندي، الرأس الأخضر، الكاميرون، جمهورية الكونغو الديمقراطية، كوديفوار، جيبوتي، مصر، إثيوبيا، إريتريا، غابون، غامبيا، غانا، كينيا، ليسوتو، ليبيا، مدغشقر، ملاوي، موريتانيا، موريشيوس، المغرب، موزمبيق، ناميبيا، نيجيريا، رواندا، السنغال، الصومال،

جنوب أفريقيا، جنوب السودان، السودان، تنزانيا، تونس، أوغندا، زامبيا، زمبابوي https://tuningafrica.org، حيث بلغ إجمالي الدول المشاركة (39) دولة إفريقية، مُمثَّلة بـ (98) جامعة، بالإضافة إلى مشاركة (11) هيئة ومنظمة إفريقية منها الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد (فرج،2014،9).

توسعت المرحلة الثانية في المجالات الدراسية لتشمل العلوم الزراعية، الهندسة المدنية، الهندسة الميكانيكية، تعليم المعلمين، الاقتصاد، الطب، الجيولوجيا التطبيقية، إدارة التعليم العالي حيث أُضيفت مجالات الاقتصاد، الجيولوجيا التطبيقية، إدارة التعليم العالي. ويتمثل هدف هذه المرحلة في تحقيق عدة نتائج: التعلم القائم على الكفايات Competence-Based Learning بحيث يتعلم الطالب ويفهم ويطبق كل ما درسه من برامج ومقررات، تصميم ملف تعريف المناهج الدراسية، قيام الدول المشاركة بتطبيقه، وأخيرًا مراجعة عبء عمل الطلاب ومناقشة آليات تطبيق نظام النقاط الأوروبي (ECTS) في أفريقيا https://tuningafrica.org.

وبطبيعة الحال، جذبت النماذج الأوروبية والأمريكية اللاتينية والأفريقية الناجحة، المصحوبة بالتطورات الهامة في عملية بولونيا، اهتمام دول كبيرة مثل الولايات المتحدة الأمريكية والصين وروسيا، فتوسعت أكاديمية تيونينج في مشروعاتها ومجالاتها الدراسية لتتغلغل في مناطق مختلفة في أنحاء العالم (Hahn&Teferra, 2013,132).

المحور الثالث / واقع التعليم العالي بمصر

لم تعد الدعوات لإصلاح النظم التعليمية قاصرة على دول العالم الثالث والنامي فقط، بل أصبحت الآن تشغل دول العالم المتقدم والنامي على السواء. فلقد فرضت المتغيرات العالمية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتنموية والتوجهات التربوية المتسارعة في عصر العولمة وثورة المعرفة تحديات كثيرة على مختلف الأنظمة التعليمية، الأمر الذي أدى إلى أن الكثير من الأنظمة التعليمية قامت بجهود متعددة لإصلاح مؤسساتها لتتناسب مع هذه التطورات والمتغيرات. فدائمًا ما تلقي المتغيرات المجتمعية على التعليم عامة والجامعي خاصة بتبعات تحتم ضرورة مواكبتها والتكيف مع متطلباتها من قبل أفراد ومؤسسات ونظم المجتمع وهو أمر أصبح من صميم أي نظام تعليمي ناجح ، ومن ثم فإن قوى السوق التي تعتمد على التغير السريع

في أشكالها ونظمها لا تتيح للتعليم الذي يعتمد في عمله على مبدأ التكوين والتراكم المعرفي والمعلوماتي قيادة عمليات التغيير بكافة صورها، بل تعمل هذه النظم التعليمية على توفير السبل الضرورية لخريجيها للتكيف الإيجابي مع عمليات التحديث (مكروم وآخرون،2021 ،399).

رغم أن مصر من الدول العريقة التي يمتد تاريخها حتى أكثر من 7000 سنة، وكانت المنبر الذي تستقي منه الأمم العلم إلا أن هذه العراقة لم تشفع لها في مواجهة التسارع الشديد لنمو البحث العلمي والتعليم العالي في العقود الأخيرة. فقد غدا العالم اليوم يراهن على مقدرة التعليم العالي على التغيير وتحقيق التقدم للمجتمعات https://marsad.ecss.com.eg . يعاني التعليم الجامعي في مصر حاليًا من عدة مشكلات قد تفقده دوره في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية المنشودة، كما تفقده دوره في تحقيق الحراك داخل المجتمع المصري، وبالرغم من المبادرات التي تتخذها الحكومة المصرية لتطوير التعليم الجامعي إلا أن الأسلوب المتبع في عدة مجالات يستلزم إصلاحًا جوهريًا يركز بصفة رئيسة على التغييرات الإجرائية، ولا بد من إعطاء مزيد من الاهتمام للإصلاح الهيكلي(أمين،2018،15). وسوف تعرض الدراسة الحالية بعض مشكلات التعليم العالي بناءً علي المحاور التي ارتكزت عليها أكاديمية تيونينج في تطوير التعليم العالي في عديد من الدول وهي الطالب، المقررات والبرامج الدراسية، نظام التدريس والتقييم، أعضاء هيئة التدريس، حيث حددت الرؤية الاستراتيجية للدولة لعام 2030، عددًا من المشكلات الأساسية التي تواجه التعليم العالي، من أبرزها :

(1)الطالب

- تتمثل المشكلات المتعلقة بالطالب الجامعي وفقًا لبعض الدراسات الحديثة كدراسة (السيد وآخرون ،2018،221؛ البهنساوي،2018،61؛ بدوي ،2020،17؛ خليل وآخرون ،2019،582؛ مكروم وآخرون،2021 ،399) في:
- الأعداد الكثيرة التى يقذفها مكتب التنسيق إلى رحم الجامعات كل عام بغير رحمة وبغير تقدير لإمكانيات كل جامعة، فالكلية التى تستوعب بالكاد مائة طالب يقذف إليها عشرات المئات، والكلية التى تستوعب ألفاً يقذف إليها ما يقارب العشرة آلاف طالب.

- لا تضع الطلاب في الأماكن المناسبة لهم كما تتجاهل قدراتهم الكامنة. فمعيار الدرجات هو المعيار الوحيد للقبول، حيث يعتمد القبول في التعليم العالي على التنسيق ونتائج الامتحانات بالمرحلة الثانوية دون أي اعتبار بشغف ومهارات الطلاب .
- قلة المجالات المتاحة للطلاب وفرص الوصول إليها ورداءة نوعية المدخلات والعمليات التعليمية.
- عدم إتاحة غالبية أعضاء هيئة التدريس الفرصة للطالب المشاركة في تخطيط وتنفيذ الأنشطة الطلابية.
- عدم مشاركة غالبية أعضاء هيئة التدريس الطالب في اتخاذ القرار الذي يخصه.
- عد تقديم حوافز تشجيعية للطالب أثناء مزاولته الأنشطة الطلابية.
- عدم تشجيع غالبية أعضاء هيئة التدريس للطالب على المشاركة في الأنشطة الجامعية خارج الجامعة.
- ضعف الكفايات الداخلية والخارجية والمتمثلة في ضعف تزويد الخريجيين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم تضمن لهم التنافس لدخول سوق العمل وتحقيق تقدم في أعمالهم ووظائفهم مما يكون له مردود في تحقيق تقدم اقتصادي وعلمي واجتماعي خاصة مع زيادة أعداد الملتحقين بمؤسسات وبرامج التعليم الجامعي والمتخرجين منها.
- قصور واختلال التوازن بين مخرجات التعليم الجامعي مقارنة باحتياجات سوق العمل.
- ضعف الدافعية لدى الطالب بسبب ارتفاع نسبة البطالة وفقدان التعليم الجامعي دوره في تحقيق الحراك الاجتماعي والمهني داخل المجتمع.
- القصور في رصد مؤشرات وإحصائيات سوق العمل والتعليم؛ وذلك لعدم وجود آلية لجمع المعلومات عن سوق العمل والصناعات المختلفة وأوجه العجز والفائض بالمؤهلات والتخصصات المختلفة، كذلك ضعف العلاقة بين المناهج التعليمية ومتطلبات سوق العمل.
- غياب سياسة متابعة الخريجين، حيث لا توجد وسيلة للتواصل المستمر مع الخريجين لمعرفة نسبة المتعطلين والتحديات التي تواجههم ومعدلات دوران المشتغلين .
- النسبة المئوية للطلاب المصريين الذين يدرسون في الخارج لا تزال صغيرة، فمصر تحتل المرتبة الرابعة في الحراك الأكاديمي للطلاب بعد السعودية والمغرب وسوريا وفقًا لإحصائية أجرتها منظمة "اليونسكو". وقد يرجع انخفاض النسبة إلى وجود بعض التحديات كاللغة أو الجانب المادي، فالتعليم الدولي متاح إلى حد كبير للنخب الثرية أو أولئك الذين يتاح لهم منحًا مجانية.

(2) البرامج والمقررات الدراسية

أشارت بعض الدراسات التي أجريت على الجامعات المصرية إلى وجود بعض المشكلات التي تتعلق بالبرامج والمقررات الدراسية كدراسة (أمين،2018،15؛ بدوي،2020،17؛حنفي،2013،221؛ عبد الرازق،2018،484؛ عبد اللطيف،2021،176)، ومن أبرز هذه المشكلات:

- اعتمادها بشكل أساسي على الكتب والمذكرات الجامعية التى تقوم على الحفظ والاستظهار وإغفال مهارات البحث العلمى والتعلم الذاتي.
- غياب الرؤية الشاملة المستقبلية والنظرة الاستراتيجية لدور برامج التعليم الجامعى وتأثيره المباشر على مستقبل التنمية واستثمار الموارد القومية.
- محدودية التعامل مع العلوم الحديثة، وضعف المدخلات التعليمية مما أدي إلى ضعف وفاء الجامعات المصرية بمتطلبات مجتمع المعرفة وابتكارها عن سباق المنافسة العالمية، وضعف مستوي الجودة فيها.
- المقررات الدراسية التقليدية، وغلبة التخصصات النظرية الإنسانية على الدراسات التطبيقية، وضعف التقويم المستمر لهذه البرامج، وارتفاع نسبة الهدر .
- التشابه والنمطية في النظم وهيكل البرامج والمناهج الدرراسية بين الكليات الحكومية والخاصة.
- جمود المناهج الدراسية بالجامعات، وضعف قابليتها للتطوير والتطور المعرفي.
- ضعف ارتباط بعض البرامج الأكاديمية بالبيئة المحيطة بالطالب، مما يؤدى إلى عدم استفادة الطالب بما يدرسه.
- ضعف اتصال المناهج باحتياجات سوق العمل وافتقارها إلى التدريب على المهارات العملية بسبب إفراطها في التركيز على المحتوي المعتمد على الحفظ والاستظهار، ونقص المرافق والمعدات وعدم التركيز على تطوير مهارات التفكير الناقد والتحليل، وعدم المشاركة في أساليب تعلم تفاعلية وتجريبية.
- تقادم الأجهزة والمعدات التي يتدرب عليها الطالب داخل بعض الجامعات الحكومية والتي لم يعد يستخدمها السوق، وبالتالي لا يستطيع الخريج الجديد التعامل مع الأجهزة الحديثة عند التحاقه بسوق العمل.

(3) نظام وأساليب تدريس البرامج والمقررات الدراسية

على الرغم من تنفيذ مشروع ضمان الجودة والاعتماد إلا إن هذا المشروع لم يأتِ بثماره على التعليم الجامعي المصري حتى الآن كما كان مخطط له، حيث حصل عدد قليل من الكليات على الاعتماد. ومن أبرز المشكلات التي حالت دون تجويد التعليم الجامعي فيما يتعلق بنظام وأساليب التدريس:

- اعتماد أساليب التدريس على التلقين إلى حد كبير، وافتقار العملية التعليمية لحرية الابتكار والابداع والتدريب العملي، الأمر الذي ساهم فيه قلة التمويل وعدم تجهيز المعامل بشكل كامل .
- لا يمكن تطبيق نظم تقييم الجودة والأداء في كليات تفتقد المقومات اللازمة للدراسة بسبب الأعداد المتزايدة التي لا تسمح بقيام عملية تعليمية ذات معنى ترضى عنه أية هيئة للاعتماد وضمان الجودة.
- عدم وجود قانون ملزم بالاعتماد خلال فترة محددة، مما يضعف من أهمية الاعتماد في نظر مؤسسات التعليم العالي، خاصة في ظل عدم وجود جدوى اقتصادية بالنسبة للمؤسسات. هذا فضلًا عن محدودية قدرة هيئة ضمان الجودة، وذلك نظرًا لتعدد أشكال وبرامج التعليم العالي من جامعات ومعاهد وكليات والتي تتطلب معايير محددة لكل منهاhttps://marsad.ecss.com.eg .
- ضعف عوائد مشروع تطوير نظم تقويم الطلاب والامتحانات 'Students of Development (DSASP) Project Systems Assessment) الذي يهدف تطوير نظم التقويم والامتحانات للطلاب في مؤسسات التعليم العالي لتحقيق المخرجات التعليمية المستهدفة للبرامج الأكاديمية بما يتوافق مع المعايير الأكاديمية كأحد متطلبات الجودة والاعتماد
- ضعف عوائد مشروع متابعة وتقييم البرامج الجديدة New of Evaluation and Monitoring Project Programs (MENPP)، ويهدف إلى متابعة وتقييم الأداء للبرامج الدراسية الجديدة التي تعتمد على أحدث النظم التعليمية وذلك بهدف نشر ثقافة التعليم القائم على التميز والأخذ بالنظم الجديدة في التعليم والتقييم لإعداد خريج متميز قادر على المنافسة في سوق العمل على أن يسهم الطالب في هذه البرامج بجزء من تكاليف هذا النوع الخاص من التعليم وتشمل هذه البرامج جميع البرامج الجديدة التي تعمل بنظام الساعات المعتمدة وبرامج التعليم باللغة الانجليزية أو الفرنسية أو

البرامج المشتركة مع مؤسسات تعليمية أجنبية أو البرامج التي يلتحق بها الطلاب الوافدون (محمد وآخرون،2021،135).

نظام الساعات المعتمدة

أخذت بعض الجامعات المصرية بنظام الساعات المعتمدة، وقامت بتطبيقه كمحاولة منها لتطوير التعليم الجامعي لكن المتأمل في واقع نظام الساعات المعتمدة بوضعه الحالي ، يُلاحظ عديد من السلبيات ونقاط الضعف التي تتنافي مع المرتكزات التي يقوم عليها النظام ، فيتحول نظام الساعات المعتمدة إلي نظام تعليمي عادي بنكهة الساعات المعتمدة دون مراعاة العوامل الاقتصادية والاجتماعية والمؤسسية ذات الصلة، ومنها مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، توفير مصادر للتمويل، ضمان تطبيق نظام دراسي يمنح الطالب فعلياً حرية الاختيار، ضمان جودة الساعات المعتمدة وتوافقها مع المعايير و الخبرات الدولية.و من أبرز المشكلات والسلبيات التي أشارت و أكدت عليها عديد من الدراسات الحديثة كدراسة (إسماعيل و آخرون،2020،174؛ الضبع ،عباس ،2023،3؛ الطاهر،2019،261؛ درويش و آخرون،2021،9؛ عبدالعزي ، 2020،183) ما يلي:

- هناك خطأ في تسمية ما يسمى بنظام الساعات المعتمدة. في الواقع، ما يتم تطبيقه هو نظام ساعات التدريسية(Contact hours) الذي يركز على ساعات الاتصال وليس له علاقة بالساعات الحقيقية للعمل المستقل الذي يحتاجه الطالب لاجتياز مقرر أو وحدة دراسية، ويكون قادرًا على توطين ومعالجة المعلومات الواردة واستيعابها وعكسها وبناء معانيها الخاصة لتحويل هذه المعلومات إلى معرفة وتعبئة هذه المعرفة ووضعها في سياقها في مواقف أو ممارسات محاكاة تسمح بتعزيز التعلم، وبالتاليلا يتم أخذ عبء عمل الطالب في الاعتبار حاليًا.
- لا يتم اعتماد نظام الساعات المعتمدة على مستوى جميع الجامعات المصرية؛ حيث تعتمده بعض الكليات والبعض الآخر يتبع النظام التقليدي وهو النظام القائم على المقررات الدراسية. وتقوم الكليات التي تعتمد نظام الساعات المعتمدة بتطبيقه على مستوى الدراسات العليا في حين تعتمد برامج المستوى الجامعي النظام التقليدي. علاوة على ذلك، هناك اختلافات بين تلك الأنواع المختلفة من الكليات في اعتماد نظام الساعات المعتمدة، وبناء على ذلك قامت اللجنة القطاعية للتعليم بإعداد دليل لطلبة الدراسات العليا بعنوان:

"دليل الطالب للدراسات العليا وفق نظام الساعات المعتمدة" لتقليل هذه الاختلافات والتي تمت الموافقة عليه من قبل المجلس الأعلى للجامعات (SCU).

- يندر وجود لوائح دراسية بالجامعات تصلح لتطبيق نظام الساعات المعتمدة.
- ضعف الجهاز الإداري المؤهل لتطبيق نظام الساعات المعتمدة بشكل صحيح.
- عدم وجود دليل للطالب للتعرف علي البرامج الدراسية وقواعد تطبيق النظام.
- عدم وضوح أهداف النظام وفلسفته أمام الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس أو الإداريين.
- قلة توافر الكادر البشري والإداري المطبق للنظام.
- ضعف قدرة الطلبة من ذوي المستويات المنخفضة في التوفيق بين متطلبات المتابعة المستمرة لدراسة المواد وبين الوقت المتاح لهم.
- لجوء أعضاء هيئة التدريس للنزول بمستوي التدريس وبمستوي المتابعة النشطة للتماشي مع ظروف الطلبة المختلفة، ورسوب عدد كبير من الطلبة ذوي المستويات المنخفضة.
- تدني مستويات التحصيل الأكاديمي.
- صعوبة إقناع الطالب وتبصيره بحجم العبء الدراسي المناسب في ضوء قدراته وظروفه.
- عملية تقدير الأعباء الطلابية في نظام الساعات المعتمدة تركز على أعضاء هيئة التدريس بدلا من أن تكون موجهه نحو الطلاب؛ حيث إن غالبية الأكاديميين يتبعون المنهجيات التقليدية في تقدير الأعباء الطلابية.
- قلة التزام الطالب بالخطة الفصلية التى يحددها له المرشد أملًا في تغيير تخصصه.
- عدم وجود نظام ارشاد الأكاديمي يسمح بتطبيق النظام على النحو المطلوب.
- قلة إلمام الطلاب أو بعض المرشدين بالخطط الدراسية والتعليمات المرتبطة بها.
- صعوبة التنسيق والتواصل بين المرشدين الأكاديميين وبعضهم البعض، وبينهم وبين الأقسام المختلفة وأعضاء هيئة التدريس.
- أخذ بعض المقررات الاختيارية صفة الإجبارية لغياب وجود من يقوم بتدريس المقررات الاختيارية الأخرى.
- الافتقار إلى مناخ إرشادي ودي بين المرشد والطالب.
- التركيز على إمداد الطلاب بالمقررات النظرية وإهمال الجانب التطبيقي العملي.

- اهتمام الطلاب بالدرجات بغض النظر عما اكتسبوه من كفايات ومهارات؛ فلا يميل معظم الطلاب لاختيار عضو هيئة تدريس متمكن من مادته العلمية قدر اهتمامهم بالبحث عن مادة سهلة وبسيطة وأستاذها متسامح ومتساهل في إعطاء التقديرات، لا يهتم بالحضور أو الغياب.
- محدود ية الفرصة أمام الطالب في اختيار المواد الدراسية والمقررات، حيث إن بعض الكليات تضع مقررات إجبارية وأخري اختيارية، وقد تهمل بعض التخصصات.
- غياب استخدام تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في مجالي التسجيل والتقويم.
- غياب توافر برامج تدريبية مستمرة للعاملين في نظام الساعات المعتمدة.
- آلية التطبيق الحالية لنظام الساعات المعتمدة أوضحت أن الهدف الأساسي للطالب هو الحصول على عدد الساعات المعتمدة بغض النظر عن المعرفة التي يجنيها جراء تسجيل المقررات الدراسية.
- صعوبة وجود برامج دراسية متكاملة تتماشي مع متطلبات سوق العمل وتتضمن كافة الجوانب اللازمة لإعداد الطالب في كافة المستويات.
- غياب المرونة في الجامعات المصرية لوضع لوائح جديدة تلاءم التقدم الهائل والسريع في المجالت العلمية والتكنولوجية.
- المستويات المعيارية لخريجي الجامعات المصرية لا تتوازي مع نظيرتها في النماذج الدولية من حيث عدد الساعات اللازمة بالمرحلة الجامعية الأولي ومرحلة الدراسات العليا والتي يتم على أساسها وضع المقررات وشروط ومستويات التقدم فيها.
- قد لا يصبح دور المرشد حل مشكلات الطالب أو توجيهه كما هو مأمول بل قد يستغل دوره في توجيه الطالب لمقرر أو أستاذ بعينه.
- تساهل بعض الأساتذة في إعطاء التقديرات بهدف استقطاب الطلاب نحو مقرراته دون أن يدل ذلك على تمكنه الحقيقي في تخصصه.
- عدم توافر سجل لكل طاالب لدي عضو هيئة التدريس.

(4)أعضاء هيئة التدريس

يعد مستوى أداء عضو هيئة التدريس الجامعى حجر الزاوية للحكم على مدى جودة الخدمات التى تقدمها الجامعات المصرية؛ فهو المتحكم الرئيس والمسؤول المباشر عن العناصر الثلاثة السابقة سواء

الطالب أو المقررات الدراسية أو أساليب التدريس والتقويم، ومع ذلك رصدت بعض الدراسات بعض المشكلات والسلبيات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس سواء فيما يتعلق بتدريبه وتنميته مهنيًا أو حراكه الأكاديمي وغير ذلك ، ومن أهمها(السيد وآخرون، 2018،221؛ ؛الخولي وآخرون ،2023،11؛ اللمسي ،2021،54؛ بدوي،2020 ،17؛ عباس وآخرون، 2021،981؛ عبدالله و آخرون ،2022،1300؛ يوسف و آخرون،2021 ،402):

- ضعف الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في صورة إهمال في التدريس، وضعف مستوي البحوث العلمية إنتاجًا وإشرافًا وفسادًا إدارياً.
- وجود عدة مشكلات تعوق التنمية المهنية المستمرة لعضو هيئة التدريس منها: كثرة الأعباء الملقاه على عاتقه وعدم ملاءمة الوقت للتدريب.
- ضعف رغبة بعض أعضاء هيئة التدريس في التعلم الذاتي.
- قلة إتاحة الفرص أمام أعضاء هيئة التدريس لتحديد احتياجاتهم التدريبية لتنميتهم مهنيًا.
- ضعف جدوى الدورات التدريبية الخاصة بأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم؛ فعلى الرغم من الجهود المبذولة في مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس إلا إن دورات التنمية التي يقدمها المشروع لا تفي بالغرض المرجو منها، ولم تحقق أي فائدة مهنية أو أكاديمية لهم؛ حيث يتم عقدها وفرضها على أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالإجبار كمتطلب أساسي للتعين والترقي من درجة علمية لأخرى، كما أن بعض من يقومون بالتدريب لا يمتلكون المتطلبات الأساسية للقيام بذلك أكاديميًا ومهنيًا .ومن ثم لم يؤدِ هذا المشروع الدور المرجو منه على أكمل وجه.
- اعتماد معظم الطلاب والأساتذة على المذكرات الدراسية بشكل رئيس في التدريس بسبب نقص التمويل الخاص بالمكتبات مما يجعلها غير قادرة على توفير الكتب والمراجع التكميلية للمذكرات الدراسية.
- ضعف الدافع لدى بعض أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى مستوى متميز من العملية التدريسية بسبب تدني الرواتب وعدم وجود آلية محددة وواضحة للتراجع عن أدائهم السيء.
- تسرب عدد كبير من الأساتذة ذوي الخبرة العالمية إلى البلدان ذات الدخل المرتفع؛ فضعف مرتبات أعضاء هئية التدريس بالجامعات المصرية، أدى إلى هجرة ما يزيد عن خمسين ألف عضو هيئة تدريس بالجامعات إلى دول الخليج.

- ضعف نظم التقويم والمتابعة والحوافز :حيث تعاني نظم التقويم من الضعف وعدم وجود مؤشرات قياس واضحة ومحددة مثل نسب حضور أعضاء هيئة التدريس، ونتائج الطلاب، كذلك أن عدم ربط نتائج تقييم المعلمين بالحوافز لا يشجع أعضاء هيئة التدريس على التطوير المستمر .
- عدم إتقان اللغات الأجنبية يمثل عائقًا أمام تدويل مؤسسات التعليم العالي، وجودة وعدد الأبحاث العلمية المنشورة في دوريات عالمية محكمة.
- النظام الإداري القائم على البيروقراطية في معظم حالاته لا يشجع على التنافسية العالمية على مستوى الطالب وعضو هيئة التدريس.
- جهود التدويل في التعليم الجامعي المصري لا زالت هامشية، لوجود كثير من المعوقات الداخلية والخارجية، فضلًا عن غياب رؤية مستقبلية واضحة لتطوير القدرة المؤسسية للتعليم الجامعي للاستعداد للتدويل. ترتب على ذلك عدة مشكلات منها:

- قلة فرص التعاون والتبادل العلمي والبحث مع جامعات متقدمة سواء في تبادل الزيارات أو حضور المؤتمرات وورش العمل.
- قلة الاتفاقيات بين الجامعات المصرية والجامعات الأجنبية الرائدة فيما يتعلق بالتعاون المشترك بآليات تطوير المناهج والبرامج الأكاديمية مع قلة تفعيله.
- ندرة تبني فكرة الإشراف المشترك على الباحثين بهدف تبادل الخبرات بين المشرفين، وتنويع خبرات الباحثين الأكاديمية والمهنية محليًا ودوليًا.
- خوف الجامعة من فقدان أعضاء هيئة التدريس المهرة الذين تدربوا في الجامعات الأجنبية، في ظل ظاهرة هجرة العقول والكفاءات.

يتضح مما سبق الحالة الصعبة التي يعاني منها التعليم العالي المصري بجميع مفاصله الرئيسة، فلم يتغير كثيرًا عما كان عليه أواخر القرن العشرين، حيث ركزت جهود التطوير في المقام الأول على توفير البنية

الأساسية لمؤسسات التعليم الجامعي دون أن تعطي أدنى اهتمام لتطوير المهارات طلاب وخريجي التعليم الجامعي في مصر، والذين يعدون محور اهتمام منهجية تيونينج في تطوير التعليم العالي.

المحور الرابع / مقترحات تطوير التعليم العالي في الجامعات المصرية في ضوء منهجية تيونيج

وهكذا تصل الدراسة التحليلية التي تناولت: تحديد، وتحليل ملامح منهجية تيونينج كمدخل لتطوير التعليم العالي إلي محورها الرابع ، حيث بينت الدراسة دورها الرائد في الارتقاء بجودة التعليم العالي، كما أعقب ذلك عرض تحليلي لواقع التعليم العالي في مصر، وانتهى التحليل بالوقوف على أهم المشكلات التي يعاني منها.وبناءً على ما تقدم ، وفي إطار كل ما سعت الدراسة إلى توضيحه ، وبيانه ، يأتي المحور الأخير المتمم لهذه الدراسة وهو : تقديم مقترحات لتطوير التعليم العالي في مصر.وقد تم تقسيم المقترحات إلي عدة محاور تمثل المحاور الرئيسة لهيكل التعليم العالي ولمنهجية تيونينج كما يوضحها الشكل التالي:

شكل (9) المحاور الرئيسة لمقترحات تطوير التعليم العالي في مصر وفقًا لمنهجية تيونينج

المصدر: إعداد الباحثة

الإدارة

- مواءمة التعليم العالي مع اقتصاد المعرفة من خلال اكتساب مهارات تكنولوجيا المعلومات، وتعزيز القطاعات الواعدة للتعليم العالي مثل: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والطاقة والبيئة، لجعل البرامج التعليمية أكثر ملاءمة لمتطلبات سوق العمل، وإشراك مؤسسات التعليم العالي في تطوير النظم التعليمية.
- إضفاء الطابع المؤسسي لأكاديمية تيوننج بتطبيق منهجيتها في جميع مؤسسات التعليم العالي.
- تعزيز أنشطة تيوننج المشتركة؛ مثل: ورش العمل والمؤتمرات والمنشورات والبحوث علي كافة الأنساق: المحلية والعالمية.
- تشكيل تحالف للجامعات العربية يوازي تحالف الجامعات الأجنبية في الاتحاد الأوروبي فى إطار عربى يراعى التقاليد والقيم التي نشأت فيها تلك الجامعات، ويقوم بتنظيم قدرات الجامعات العربية الإدارية والتعليمية وفق أسس تضمن حسن أدائها ومخرجاتها وتطوير دورها الحيوي وتقريبها من الجامعات العالمية دون المساس باستقلالية الجامعات، وحرياتها.
- وضع ميثاق أو وثيقة توقع عليها الجامعات العربية لتحقيق التكامل الشامل بين الجامعات العربية بإنشاء منطقة عربية مشتركة للتعليم العالي لها برامج دراسية وأنظمة موحدة مع الحفاظ على التنوع الثقافي واحترام العادات والتقاليد لكل دولة، بحيث لا يقل في أهميته عن إعلان بولونيا الذي هدف إلي إنشاء منطقة أوروبية للتعليم العالي.
- التواصل المستمر والفعال بين هذا التحالف العربي وتقييم التطورات فيما تم تقديمه من مقترحات وفعاليات من خلال عقد اجتماعات أو مؤتمرات دورية.
- الربط بين التعليم الجامعي ومتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية.
- تشكيل فريق من الخبراء بالجامعة الذين لديهم الخبرة الفنية والإدارية والتسويقية للتواصل مع سوق العمل بمختلف فئاته.

- إقامة اللقاءات بين مؤسسات التعليم العالي والهيئات والشركات العامة والخاصة، التي تمثل سوق العمل لتدارس الموضوعات المتعلقة بسد الفجوة بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي.
- إجراء تنسيق مستمر بين الجهات المسؤولة عن تخطيط التعليم العالي وتخطيط القوى العاملة والتخطيط الاقتصادي، لصياغة المقترحات الكفيلة بتحقيق نوع من التوافق بين المؤهلات المطلوبة في سوق العمل والمؤهلات المعروضة من قبل مخرجات التعليم العالي.
- إعادة النظر في هياكل التعليم الجامعي وسياساته بما يضمن نوعًا من التوازن بين المقبولين في التخصصات العلمية والنظرية.
- ضرورة عمل تنسيق بين مؤسسات العمل للخريجين ومؤسسات التعليم الجامعي لإحداث نوع من التنسيق والتنظيم والاطلاع على مستجدات وتطورات سوق العمل المتغيرة.
- استقلال الجامعات المصرية كشرط لكي تكون مؤسسة للإنتاج المعرفي العلمي وتطويره من خلال إدارة شؤونها الداخلية الإدارية والمالية دون تدخل من الخارج، انطلاقًا من أن الشؤون الجامعية لها خصوصيتها الفنية، والبعد الآخر يتمثل في إنجاز القرارات الأكاديمية المتعلقة بوظائفها.
- وضع خطة استراتيجية لهذا التعليم قابلة للتنفيذ وتتناسب مع ظروف المجتمع الحالية.
- البحث عن مصادر أخري للتمويل كمساهمة المجتمع المدني في تمويل المشروعات الجامعية أو فتح حساب بنكي لقبول التبرعات المجتمعية لمساعدة الطلاب غير القادرين وتطوير الجامعة.
- تفعيل ملتقى التوظيف في كل الكليات.
- تطوير نظم ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في مصر، ونشر ثقافة الجودة في مجتمع مؤسسات التعليم العالي من خلال الندوات والمؤتمرات وورش العمل وأنشطة مراكز الجود ووضع آليات لضمان جودة خريجي الجامعات المصرية وقدراتهم التنافسية علي المستوي القومي والإقليمي والدولي من خلال إنشاء معايير قومية أكاديمية مرجعية ووسائل القياس تتوافق

مع المعايير العالمية ، فضلا عن بناء القدرة المؤسسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية لضمان رفع وتطوير واستمرارية الجودة في التعليم العالي.

- طرح مشروعات تطوير تنافسية تهدف إلى تقييم الكفاية الداخلية والخارجية لجميع الكليات الجامعية من خلال تقييم مخرجاتها من حيث المهارات والمعارف ومدى ملاءمة برامجها الأكاديمية لقطاعات العمل والإنتاج.
- تحسين نوعية البنية الأساسية للكليات وقياس احتياجات كل كلية، من خلال تحديد الكليات لمتطلبات التطوير ، و توصيف المعامل وتجهيزاتها من خلال لجان فنية شكلتها إدارة المشروع ، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام المعامل وتدريب الفنيين على تشغيلها وصيانتها، بالإضافة إلى تقويم البرامج التدريبية ومراجعتها ثم متابعة ضمان استخدام المعامل في التدريس وبيان فاعليتها في تحسين مستوى تعلم الطلاب ، و تحديد احتياجات تدريس المقررات التخصصية من معامل وأجهزة ، و تزويد الكليات التي تبدى موافقة بمعامل للمقررات التخصصية ، و تدعيم قاعات الدراسة بأجهزة تكنولوجية ، و متابعة ضمان استخدام المعامل في التدريس الطلابي ، فضلا عن الاشتراك في المكتبة الرقمية بتحميلها بقواعد البيانات والمصادر بالاتفاق مع مشروع ICTP .
- ضمان جودة الأداء بالكليات من خلال الاتفاق مع مشروع ضمان الجودة والاعتماد على اشتراك الكليات بمشروعات لضمان الجودة بها وموافقة مجلس الإدارة، وعقد ورش عمل عن ضمان الجودة مع ممثلين للكليات، وعمل زيارات للكليات لتشجيع التقدم بمشروعات، وبدء أنشطة تقييم الأوضاع الداخلية، والسير في المشروع .
- تبنى مدخل للإصلاح الذاتي تقوم به الكليات ذاتها، من خلال عقد ورشة عمل بالجامعات ووضع نظام لمشروعات التطوير والإصلاح وفقاً لآلية تنافسية، كما تم عقد لقاءات مع عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس بها لتطوير اللوائح الداخلية.
- توجه الجامعات بقوة نحو تدويل التعليم باعتباره سلاحًا استراتيجيًا للحصول على مزايا تنافسية تعزز مركزها التنافسي، وتضمن بقائها واستمرارها في الأسواق المحلية والعالمية. يتضمن تدويل

التعليم عدة خطوات وإجراءات وفعاليات لابد من البدء فيها لتصبح توجهاً واضحاً للتعليم العالي ومكوناته من مؤسسات تعليمية؛ لتعمل جميعاً بتناغم وتشاركية تجنباً للأخطاء والممارسات وذلك على النحو الآتي:

- تبني مجلس التعليم العالي وهيئة الاعتماد مشروع تدويل التعليم، وسن التشريعات الثابتة والواضحة والمناسبة لخلق بيئة تضمن نجاح المشروع والاستفادة من اتفاقية بولونيا كمشروع إصلاحي للتعليم والتركيز على الجوانب الإيجابية بتطبيق المعايير الدولية في التعليم.
- توجه الجامعات بصفة عامة نحو امتلاك الكفايات الدولية والميزات التنافسية التي تساعدها على تعزيز مستوياتها في التصنيفات الدولية.
- تشجيع التوأمة الجامعية Twining Universities وهي عقد اتفاق بين جامعتين من دولتين مختلفتين يتضمن التعاون المشترك في مجالات عدة كالبرامج الدراسية والدرجات العلمية، وتبادل أعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والإشراف المشترك على رسائل الماجستير والدكتوراه، والزيارات المتبادلة بين الخبراء التدريسيين... وغيرها من أوجه التعاون بحيث تكون المنفعة متبادلة بين الجامعتين.
- إعادة النظر بالبرامج المطروحة كافةً في مؤسساتنا التعليمية وخططه الدراسية لتحديثها بما يتواءم ويتطابق مع ما هو معمول به في الجامعات العالمية المرموقة من حيث المحتوى والأهداف لضمان اكتساب الخريجين المهارات المناسبة محلياً ودولياً، والتي تعزز من فرصهم التنافسية، وهذا يعني تدويل الخطط الدراسية لتكون متوافقة مع ما هو مطروح في الجامعات العالمية، وضمان استمرار مراجعتها وشمول البرامج التعليمية لمقررات تعليم العمل الحر الخاص والمشروعات الصغيرة والتدريب الميداني والتأكيد على مشروع التخرج لكل التخصصات.

- توفير الحرية الأكاديمية للجامعات، مع ضرورة الالتزام بمعايير الاعتماد والجودة المحلية والإقليمية والدولية وتطبيق نظام الحوكمة الرشيدة مع التأكيد على الدور الوطني في التوجيه.
- تعزيز الشراكات الاستراتيجية بين مؤسسات التعليم العالي ومراكز الأبحاث الجامعية؛ من أجل نقل المعرفة والحداثة والاستفادة من البرامج الدولية، والتي تهدف تطوير البنية التعليمية والبحثية في الجامعات وتبادل الأفكار والمعارف والخبرات.
- توجيه الجامعات للاستفادة الحقيقية من البرامج الدولية لتطوير كوادرها وبناء الكفايات الجامعية على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا، والسماح بتنقل الطلبة والموظفين وأعضاء هيئة التدريس ووضع التشريعات الداعمة والتمويل المناسب، الأمر الذي يتيح بالتعرف إلى التجارب العالمية والاستفادة منها.
- ربط الترقيات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات بمدى تفاعلهم في مجال الأبحاث والنشر مع الجامعات المرموقة ومراكز البحث فيها، واستقطاب أعضاء هيئة تدريس وباحثين من جامعات أجنبية للعمل في الجامعات المصرية من ذوي الخبرة في الجامعات العالمية بحيث ينتمون إلى مدارس بحثية تكون لهم إنجازات مؤكدة واعتماد نسبة مئوية لهؤلاء الباحثين لتكون ضمن معايير الاعتماد والجودة لمؤسسات التعليم العالي، كما لابد من تغيير نظام التفرغ العلمي في الجامعات الحكومية والخاصة ليصبح مرتبطاً مع هذه المراكز البحثية الدولية.
- تعزيز البرامج المشتركة والتي ينتج عنها منح شهادات ومؤهلات علمية من الجامعات الأوروبية والجامعات العالمية المرموقة، وهذا أفضل أنواع التشاركية الذي يضمن جودة التعليم بالدرجة الأولى، كما يضمن نقل المعرفة إلى المؤسسات التعليمية المحلية ومراكز الأبحاث وبخاصة في الدراسات العليا. أما سياسة الاستضافة فهي لا تحقق إلا فائدة مادية لكل من الجامعات الخارجية والجامعات المصرية المستضيفة، ولا يوجد لها أي قيمة علمية مضافة بل قد تكون سبباً في تدني جودة التعليم ومخرجاته.

- تشجيع افتتاح فروع حقيقية لعدد من الجامعات العالمية ذات السمعة العلمية المرموقة والمصنفة ضمن أفضل ثلاثمائة جامعة حسب التصنيف العالمي لضمان توفير التعليم الجيد أسوة بنماذج الجامعات الأمريكية التي فاق عددها على 250 جامعة في الصين وآسيا والشرق الأوسط وغيرها والتي تكفل تعليم ما يقرب من 325.000 طالب سنوياً.
- الاهتمام بمهارات التواصل كتعليم اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات العالمية الأخرى كالفرنسية أو الألمانية في مراحل التعليم الأساسي والجامعي للتخصصات الإنسانية والعلمية كافةً، الأمر الذي يتيح للمتعلم التعرف على ثقافات مختلفة واكتساب مهارات من شأنها استثمار وتطوير القدرات المعرفية مما يعزز الفرصة للحصول على العمل في الدول العربية والغربية ويزيد من فرص المشاركة في الأعمال التجارية والتكنولوجية والانفتاح على الثقافات والحضارات الأخرى.
- تطوير البنية التحتية لشبكة المعلومات والتواصل في المؤسسات التعليمية وربطها ببعضها؛ لتصبح قادرة على تبني التعليم الإلكتروني، كوسيلة تعليمية معاصرة تحولها من التلقين التقليدي إلى التفاعل والتعلم وتنمية المهارات بالإضافة إلى تمكين الجامعات من تقديم الخدمات التعليمية لشريحة واسعة في المجتمع المصري، بالإضافة إلى وضع التشريعات التي تنظم وتدعم التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد وتبادل المعلومات والأبحاث في المجالات المختلفة.
- وضع معايير خاصة بتقويم أنشطة وفعاليات عملية التدويل سنويا وتحديد إنجازاتها وإخفاقاتها.
- تحديد أطر واضحة للمحاسبية في حال عدم تفعيل أي من بنود الاتفاقيات الدولية بين الجامعات الأجنبية والمصرية.

أعضاء هيئة التدريس

- التركيز علي الاحتياجات الفردية لأعضـــاء هيئة التدريس، والربط بين حاجتهم الفردية وما يواجهونه من مشكلات في قاعات التدريس.
- إتاحة الفرصة أمامهم لتحديد احتياجاتهم التدريبية الفعلية واقتراح المادة التدريبية نفسها.
- وضع نظام وسياسة للتنمية المهنية بالجامعة من خلال التخطيط الجيد من جانب الإدارة الجامعية لتحسين أداء أعضاء هيئة التدريس، وتنظيم البرامج وتنفيذها والإشراف عليها من أجل جودة العمل والمتابعة التامة والتقويم المستمر.
- وضع القوانين والتشريعات المناسبة لإلزام جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بمتابعة برامج التنمية المهنية وتوعية القيادات الأكاديمية بضرورة تلبية الاحتياجات التي تفرضها متغيرات العصر.
- اعتبار اجتياز برامج التنمية المهنية المستدامة أحد معايير الترقي بين أعضاء هيئة التدريس، مما يزيد الرغبة لدى معظمهم في الالتحاق ببرامج ودورات التنمية المهنية.
- بناء القدرات الإبداعية، وتطوير الكفاءات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس مما ينعكس إيجاباً على تحصيل الطلاب.
- المبادأة بالتغيير من منطلق أن التنمية المهنية المستدامة تساعد على التوقع بالتغيرات المستقبلية، ورصدها، وتحليلها، واستنتاج الآثار المترتبة على منظومة التعليم العالي والأدوار المستقبلية لعضو هيئة التدريس.
- تحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء أهداف الكلية التي ينتمون إليها، أو يعملون بها، ومؤشرات الأداء الحالي، ومؤشرات الأداء المرغوب في تحقيقه، وتشجيع الكليات على البدء في تنفيذ دورات علمية متخصصة في استخدام الإنترنت، وتعلم اللغات الأجنبية مما يسهم في إنتاج المعرفة.

- السعي إلى التجويد الدائم لعمليات التدريس من خلال الأنشطة والبرامج التي تتبنى تطبيق المفاهيم الحديثة، والمتفقة مع المعايير العالمية لضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي.
- توفير التمويل اللازم للدورات التدريبية من خلال المؤسسات المعنية التي تسهم في وجود مدربين أكفاء، ليتسنى لهم مواصلة جهودهم في تنفيذ وتطوير برامج التنمية المهنية باستخدام التقنيات التعليمية الحديثة.
- تكليف مجموعة مختارة من الأساتذة والخبراء الأكاديميين من أكاديمية تيونينج أو الجامعات الأجنبية المشتركة بمشروعاتها بتدريب أعضاء هيئة التدريس مع بداية كل عام دراسي حول طرق وأساليب التدريس للمقررات الجامعية، وذلك عبر التدريب الافتراضي المتزامن، وقيام أعضاء هيئة التدريس المتدربين بتدريب زملائهم في الجامعة من خلال ورش العمل أو الدورات التدريبية.
- تطبيق نظام التقويم المستمر لأداء الجامعة وفق المعايير العلمية، وإعداد الأدوات الضرورية لقياس الجوانب المختلفة للأداء المهني والالتزام بالموضوعية والحيادية، للاستفادة من نتائج تقويم الأداء المؤسسي.
- توفير خريطة بحثية على مستوى الجامعة في كل تخصص على حده، وذلك لإجراء البحوث الهادفة التي تخدم البيئة والمجتمع المحلى وتسهم في برامج التنمية المهنية.
- إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات عن مراكز التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس العالمية وإقامة شراكة معها للاستفادة من خططها وبرامجها.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على حضور الندوات والمؤتمرات العلمية بالخارج، وتفعيل التبادل العلمي بالجامعات، وتحفيزهم على التفرغ للبحث العلمي.
- تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس، والناتجة عن إحداث تغييرات تنظيمية على مستوى الجامعة أو الكلية.
- تفعيل الحرية الأكاديمية بمعناها الحقيقي في الجامعات والتي تتمثل في حرية عضو هيئة التدريس في أن يبحث عن الحقيقة ، وأن ينشر ما يتوصل إليه، وأن يفسرها في نطاق معرفته الأكاديمية

بالشكل الذي يراه مناسبًا، وكذلك حرية إعطاء أفكاره ومعلوماته في ميدان تخصصه دون التعرض لأي ضغوطات، وحرية التعبير عن أفكاره وآرائه في المجتمع المحلي ، وحرية الإسهام في النشاطات والخدمات التطوعية في المجتمع المحلي وإيصال وإبداء الرأي في التعيينات الإدارية والجامعية ، ونقد البرامج التعليمية والسياسات والإجراءات، اقتراحاته من خلال القنوات المناسبة للإدارة الجامعية دون الدخول في الأمور المتعلقة بالأيديولوجيات السياسية والأمور العقائدية الدينية .

- رفع المستوى المادي لأعضاء هيئة التدريس وتوفير الرعاية الصحية والعلمية لهم باعتبارهم العمود الفقري في العملية التعليمية.

الطالب الجامعي

- إعادة النظر في سياسات القبول بالتعليم الجامعي وأن يكون القبول في الجامعات على أساس مبدأ الجدارة والاستحقاق، وذلك باختيار الطالب لنوع التعليم الذي يتناسب مع قدراته وميوله.
- أن يختار الطالب بالتعاون مع أساتذتهم المقررات المرغوبة بما يتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم وطموحاتهم.
- التركيز على إكساب المتعلمين مجموعة المهارات التي تتطلبها الحياة في عصر التحول الرقمي، ومنها: مهارات التعلم الذاتيSkills Learning-Self ، والمهارات المعلوماتيةSkills Informatics ، وما تتضمنه من مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، ومهارات إدارة الذات بدال من التركيز على إكسابهم المعلومات
- تحديد الكفايات العامة اللازمة لجميع الطلاب بغض النظر عن مجالات التخصص، والكفايات الخاصة اللازمة لكل مجال من مجالات التخصص الأكاديمي.
- قدرة الخريج علي إجراء تقييم نقدي بحيث يكون مدركًا لذاته في أدواره في مجتمعه، مجهز بشكل جيد لتحمل المسؤوليات.

- قدرة الخريج علي اتخاذ قرار حاسم وسريع، فالخريج – في أي مجال – الذي لا يستطيع اتخاذ قرارات عملية ذات صلة يكون عرضة لمخاطر إهدار الموارد في أثناء محاولته معالجة المشكلات التي يواجهها أو تلك التي يواجهها اجتماعيًا.
- تمتع الخريجيين بذكاء تكنولوجي بحيث يكونوا قادرين على استغلال التكنولوجيا بطريقة مبتكرة وخلاقة؛ لضمان أقصى قدر من الإنتاجية والاستدامة والتحولات في مجالات ممارستها.
- تطوير جدارات المتعلمين في "تعلم كيفية التدريس" حتى التعلم بمفردهم أو مع الحد الأدنى من التوجيه من معلميهم؛ يولد إمكانات كبيرة للابتكار والإبداع وميل البحوث للخريجين تستمر مدى الحياة لأغراض الحفاظ على ارتباطات التنمية.
- الحاجة إلى تطوير الكفايات في الوعي البيئي والاقتصادي بين خريجينا؛ حيث يمكن نشرها بسهولة للتحكم في الضرر المتزايد علي ببيئتنا.
- تعزيز مهارات الاتصال الفعال ومهارات التعامل مع الآخرين كضرورة في كل مجال من مجالات الممارسة سواء قبل التخرج أو بعده.
- تعزيز التعليم الرقمي Digital Learning الذي يحقق فورية الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والطالب إلكترونيا من خلال شبكة الإنترنت، بما يسهم في تحقيق معايير النوعية والجودة في عمليتي التعليم والتعلم، وتلبية احتياجات الطلبة، وإتاحة الفرص التعليمية لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، تعزيز القيم الاجتماعية، ويسهم في تربية أجيال لديهم القدرة على التواصل مع الآخرين.
- تحويل الطالب الجامعي إلي باحث من خلال تنشيط الحراك الطلابي داخلياً وخارجيًا بالإضافة إلى تدويل المقررات والبرامج الأكاديمية وتطويرها.
- تحفيز الطالب مادياً ومعنوياً على التفوق من خلال زيادة عدد البعثات المخصصة للطالب المصريين الراغبين في الحصول على درجات علمية من الدول الأجنبية (الليسانس أو البكالوريوس أو الماجستير والدكتوراه).
- تفعيل الحرية الأكاديمية بما يسهم في تهيئة الفرصة للطلاب للتدرب على النقد والتفكير وتوجيه الأسئلة، كما تكشف عن نقاط الضعف لدى الطلاب، تساعد على تكوين علاقات المحبة والألفة

والتقارب بين الأستاذ والطلاب، وتقدم إجابات وحلولًا للمشكلات التي يواجهها الطلاب في المباحث العلمية.

- امتلاك الخريجيين المعارف والمهارات الضرورية للقيام بوظائفهم، والقدرة على التعامل مع المشكلات وحلها وتحمل أعباء العمل.
- اتقان الطلاب الملتحقين بالجامعات لواحدة أو أكثر من اللغات ولتكن اللغة الانجليزية، لسهولة التعلم والإلمام الكافي بالمعارف والبيانات والمعلومات المرتبطة بالتخصصات العملية الحديثة.
- وضع "دليل للطالب" يبين فيه شروط الالتحاق بكل جامعة إلى جانب الضوابط الأخرى الخاصة بقبولهم في الكليات المختلفة لكل جامعة حتى يتمكن أي طالب من الالتحاق بأي كلية أو تخصص يريده. ويمكن تضمين الدليل المعلومات الضرورية عن الكليات وتخصصاتها، ونظم الدراسة وأساليب التقويم.

البرامج والمقررات الدراسية

- تنقيح مناهج التعليم الجامعي حتى تتناسب من التطورات الحالية من كافة النواحي على أساس معايير عالمية مقبولة وبتفاصيل دقيقة توضح كيفية أداء المهام التعليمية.
- تطوير البرامج والمقررات الدراسية لتكون قائمة على الكفايات، والتي تضمن اكتساب المهارات والكفايات والمعرفة اللازمة لمواجهة أي تحديات في سوق العمل.
- العمل المستمر لمراجعة البرامج والمقررات وتعديلها وتطويرها، وربط هذه البرامج والمقررات باحتياجات سوق العمل بما يسهم في التنمية المستدامة للمجتمع.
- إعادة هيكلة البرنامج الدراسي بإعطاء مساحة أكبر للجوانب المهارية التي تلقاها الخريج مقابل الجوانب المعرفية تحقيقًا لجدارته المهنّة وجاهزيته العملية لسوق العمل.
- إضفاء البعد الدولي في المقررات الدراسية بشكل ممنهج، وليس مجرد إدخال اللغة الإنجليزية والحاسب الآلي كمقررات أساسية في التعليم الجامعي، وتقديم بعض البرامج باللغات الأجنبية فقط.
- إنشاء برامج أكاديمية مشتركة مع جامعات أجنبية.

- تشكيل لجنة تضم نخبة من المتخصصين في البرامج والمقررات الدراسية وخبراء التعليم العالي المحليين والأجانب ومن القيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية تتولى تقويم في البرامج والمقررات الدراسية بأقسام الكليات المختلفة لتحديد نواحي القوة وجوانب الضعف ثم تقديم مقترحات التطوير اللازمة لإضفاء البعد الدولي عليها في ضوء ما يتم الاتفاق عليه مع نظيرتها الدولية.
- تقديم برامج دراسية مشتركة بين الجامعات المصرية ونظيرتها الأجنبية بحسب التخصصات المتشابهة بينها، مع تقييمها وتحديثها بصورة مستمرة لمواكبة التغييرات في سوق العمل المحلي والدولي، والالتزام بالمعايير الدولية للجودة في البرامج التعليمية الدولية التي توفرها الجامعات المصرية والأجنبية مع ادخال بعض التعديلات وخصوصاً في العلوم الاجتماعية لتواكب المشكلات والتحديات المعاصرة.

نظام الدراسة والتقويم

- دعوة الجامعات المصـــرية لتطبيق نظام النقاط الأوروبي (ECTS) الذي أظهر تفوقًا ملحوظًا على نظيره، نظام الساعات المعتمدة الأمريكي للاستفادة من مزاياه المختلفة، ومن أهمها تسهيل الحراك الدولي للطلاب وأعضـــاء هيئة التدريس، توفير فرص العمل للخريجين داخل القارة الأوروبية فور حصـــول الطالب على الشـــهادة الجامعية. فضـــلًا عن كون هذا النظام يقيس الإنجازات التعليمية للطلاب بالإضافة إلى عبء العمل، فيمكن للطالب أن يقوم بنقل نقاطه التي حصل عليها من جامعة ما إلى جامعة أخرى بكل سهولة ويسر بالإضافة إلى إمكانية دمج أنماط مختلفة من التعليم مثل التعليم الجامعي والتعليم المبني على العمل، كما جعل المناهج الدراســية سهلة القراءة وأكثر قابلية للمقارنة بين كافة الطلاب، المحليين والأجانب. فهي بذلك تسهّل النقل بين الجامعات المختلفة على اختلاف بلدانها، كما تســهّل الاعتراف الأكاديمي بأداء الطالب في جامعته الأولى.
- وضع لائحة داخلية للنظام المتبع في دراسة البرامج والمقررات توضح اختصاصات ومسئوليات الكوادر الأكاديمية والإدارية والإدارات المختصة بشؤون الطالب، وتحديثها باستمرار حتى يتبين كل مستوى ما يخصه من مهام وواجبات وتتعرف كل وظيفة على اختصاصاتها ومسئولياتها.
- أن يختار الطالب المقررات التي تخدم تخصصهم المهني المستقبلي.

- أن تتنوع المقررات ما بين مقررات متطلبات التعليم العامة والمقررات التخصصية والمقررات الإضافية.
- يجب أن يكون هناك تنسيق وتعاون بين الأكاديميين الذين يقومون بالتدريس في نفس البرنامج من حيث تحديد عبء العمل على الطلاب.
- يجب أن يكون للطلاب، جنبًا إلى جنب مع الأكاديميين، دور حاسم في عملية المراقبة لتحديد ما إذا كان عبء العمل المقدر للطالب واقعيًا.
- ربط النقاط بنواتج التعلم بحيث تعكس ما حققه الطالب من إنجاز فعلي في البرنامج الدراسي ككل أو في "وحدة دراسية بعينها".
- تعديل نظم الامتحانات لتكون وفق الأسس العلمية والتربوية ولا تعتمد فقط على قياس مستوى الحفظ واسترجاع المعلومات.
- توفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة، وحثهم على تبادل الآراء والخبرات.
- الاعتماد على صيغ جديدة للتعلم، كالتعلم عن بعد، والتعلم المفتوح، والمناهج الإلكترونية، لتوفير دعم مالي لأنشطة التطوير الجامعية .
- تحويل قاعات الدرس إلى بيئة تعليمية تتميز بالديناميكية والمتعة، تتمحور حول طرق تفكير المتعلم، والاعتماد على الأنشطة التطبيقية داخل قاعات الدرس، وتعزيز مهارات التواصل التى تساعد على اكتشاف المعارف
- تدريب الأساتذة على تصميم المواقف التعليمية التي تتيح فرص اكتشاف المعرفة الممزوجة بالتخيل؛ من خلال تقديم الخبرات التي تخاطب مختلف الحواس، وتنمي المهارات، والتي تحتاج إلى نمط تعليمي فريد يوظف تطبيقات التكنولوجيا المتطورة لدعم التعليم القائم على تعدد المهارات.
- ضرورة وجود وحدات للإرشاد الأكاديمي والمهني بالجامعات لإرشاد الطالب إلى أفضل التخصصات التي تتناسب مع استعداداتهم وميولهم ومهاراتهم.
- استحداث نظم تقويم تعتمد بشكل أساسي على الجوانب المهارية في التعلم.
- تنوع وسائل وطرق التقييم بما يمكن القائمين علي البرنامج الدراسي من الحكم بشكل صادق علي أداء الطالب أثناء الدراسة.
- متابعة أداء الطالب بشكل مستمر، وتقديم ما يلزم من تغذية راجعة.

- تبني المبادرة الدولية لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية حول تقويم مخرجات التعلم في مجال التعليم العالي والمعروفة باسم مشروع تقويم مخرجات التعلم في التعليم العالي Assessment of Learning Outcomes in Higher Education (AHELO)، ومدى مناسبتها لمتطلبات سوق العمل، بالإضافة إلى مبادرة مشروع الإطار القومي للمؤهلات National Qualifications Framework(NFQ) بهدف ضمان اتساق معايير نواتج تعلم الطلبة بغض النظر عن المؤسسة التي درس بها الطالب، أيضا لضمان تكافؤ هذه المعايير مع معايير الشهادات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي في شتى أنحاء العالم .

المراجع:

أولا: المراجع العربية

- أبو عبد الله، عائشة الهادي وآخرون. (2022). جودة مخرجات التعليم العالي وعلاقتها بمتطلبات سوق العمل. *المؤتمر الدولي لمخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل الليبي "رهانات الحاضر وأفاق المستقبل "(29-30) يناير.* http://mdr.misuratau.edu.ly/handle/123456789/1203
- إسماعيل، علا سيد أحمد. (2023). تفعيل استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي داخل الجامعات المصرية لتحقيق المتعة التعليمية من وجهة نظر الطلاب. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 122(1)، 749-828. https://dx.doi.org/10.21608/maed.2023.317967
- إسماعيل، تامر أحمد وآخرون. (2020). بعض مشكلات نظام الساعات المعتمدة فى الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وكيفية مواجهتها. *مجلة تطوير الأداء الجامعى*، 11(1)، 173-188، https://dx.doi.org/10.21608/jpud.2020.127338
- إسماعيل، هبة صبحي جلال. (2023a). الترخيص لمزاولة مهنة التدريس: الواقع والمأمول. *مجلة الدراسات التربوية والانسانية*، كلية التربية، جامعة دمنهور 14(4)، 100-220.
- إسماعيل، هبة صبحي جلال. (2023b) التسريع الأكاديمي في مصر في ضوء بعض التجارب التعليمية الرائدة. مجلة كلية التربية، الإسكندرية، 33(2)، 298-233 https://doi.org/10.21608/jealex.2023.292322
- إسماعيل، هبة صبحي جلال. (2023c). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بمصر في ضوء تجربتي الإمارات العربية المتحدة وهونج كونج: دراسة تحليلية. *مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية* والنفسية، 4(6)، 1-90.
- أمين، أحمد مصطفي. (2018). التحول الرقمي في الجامعات المصرية كمتطلب لتحقيق مجتمع المعرفة". *مجلة الإدارة التربوية*، 19 ، 11-118

- بدوي، محمد فوزي أحمد. (2020). تطوير التعليم الجامعي المصري في ضوء الوظائف المتوقعة لسوق العمل. *مجلة البحوث البيئية والطاقة*،18 (12)،1-44. https://dx.doi.org/10.21608/jbet.2020.129508
- البهنساوي، ليلي. (2018). المواءمة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل: دراسة على عينة من الخريجين بالحضر" *مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة*، 78 (1)، 35-61.
- الحضري إسراء عبد الحميد مصطفي. (2022). استراتيجية مقترحة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم في مصر في ضوء مشروع أكاديمية تيونينج. رسالة *دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- حنفي، محمد ماهر محمود. (2013). إصلاح التعليم الجامعي المصري في ضوء مشروعات تطوير التعليم العالي. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، (13)،218-265.
- الحوالي، على عيضة .(2023) تدويل التعليم الجامعي المفهوم –النشأة والتطور – الأهداف والمعوقات. *مجلة جامعة البيضاء*،5(1) https://doi.org/10.56807/buj.v5i1.349
- خليل، فيفي أحمد توفيق وآخرون. (2019). التخطيط لتطوير التعليم الجامعي في مصر من أجل تحسين مخرجاته وفقًا للتطورات الاجتماعية المعاصرة. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، العدد الأول ،582-622 https://doi.org/10.21608/jyse.2019.56519
- الخولي، إيمان محمد رزق واخرون. (2023). معوقات تدويل التعليم الجامعى وسبل التغلب عليها. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*،19(1)،3-17 https://doi.org/10.21608/jpud.2022.142929.1092
- درويش وآخرون. (2021). نظام الساعات المعتمدة في مصر بين الواقع والمأمول، *مجلة التربية وثقافة الطفل*. جامعة المنيا،19(4)،1-14 https://doi.org/10.21608/jkfb.2021.226286
- رجب، هالة وأحمد، محمد. (2023). سبل زيادة فعالية القطاع الخاص في تطوير خدمات التعليم الجامعي تجارب دولية ومقترح التطبيق في مصر. *مجلة بحوث الشرق الأوسط*. https://doi.org/10.21608/mercj.2023.196653.1429

- السيد، نادية حسن وآخرون. (2018). تطوير التعليم الجامعي لمواجهة تحديات سوق العمل المصري في ضوء بعض النماذج العالمية المعاصرة. *مجلة كلية التربية ببنها*، 6(116)،211-237
- سيد، نادية مخيمر عمر. (2022). الحراك الأكاديمي الدولي لأعضاء هيئة التدريس مدخل لتحقيق الميزة التنافسية بالجامعات المصرية. *مجلة كلية التربية بأسيوط*،4(1)،238-262. https://dx.doi.org/10.21608/altc.2022.274203
- الشافعي، أحمد محمد. (2014). قلق المستقبل وعلاقته بجودة الحياة والحراك الأكاديمي لمعلمي التربية الرياضية قبل الخدمة. *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*،48(3)، 251-288.
- الضبع، فتحي وعباس، أسماء السيد محمود. (2023). واقع الإرشاد الأكاديمي في ظل نظام الساعات المعتمدة من وجهة نظر طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج. *مجلة شباب الباحثين*، جامعة سوهاج، 3(4)،1-24. https://dx.doi.org/10.21608/SJYR.2023.290527
- الطاهر، رشيدة سيد أحمد. (2019). رؤية مستقبلية لتطوير الإرشاد الأكاديمي بالتعليم الجامعي في ضوء نظام الساعات المعتمدة. *مجلة دراسات تربوية*، 27(2)،245-287.
- عباس، محمود السيد وآخرون. (2021). تصور مقترح لتدويل التعليم الجامعي المصري في ضوء بعض التوجهات المعاصرة. *مجلة شباب الباحثين*، كلية التربية بأسيوط، 6، 978-1027.
- عبد الرازق، فاطمة زكريا محمد. (2018). تطوير الجامعات المصرية لتحقيق جودة الحياة الأكاديمية على ضوء بعض المؤشرات المعاصرة: دراسة تحليلية. *مجلة البحث العلمي*،482-530.
- عبد العزي، أسماء فتحي. (2020). متطلبات تطبيق نظام الساعات المعتمدة بالدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة. *مجلة كلية التربية* – جامعة المنصورة، العدد 111، 181-211.
- عبد اللطيف، أمل السيد إبراهيم. (2021). آليات مقترحة لتطوير دور البرامج الأكاديمية بالجامعات المصرية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة في ضوء الخبرة الفنلندية. *مجلة العلوم*

التربوية بجامعة القاهرة ،29(1)، عدد *خاص للمؤتمر الدولى الثانى لقسم المناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية*AAASSC*: مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة" 17-18 فبراير* ،331-376 https://dx.doi.org/10.21608/SSJ.2021.174862

- عبد الله، أسماء أبوبكر صديق. (2021). رؤية استراتيجية مقترحة لتطوير الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية في ضوء استراتيجية المحيط الأزرق لتحقيق الميزة التنافسية. *مجلة البحث العلمي في التربية*،6 (22)،1-65
- عبد الله، شيماء رفعت وآخرون. (2022). التنمية المهنية الذاتية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية قراءة في التوجهات العالمية المعاصرة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 16(9)،1296-1325.
- فرج، هانئ عبد الستار محمد. (2014). مشروع تحقيق التجانس في التعليم العالي بأفريقيا: مشروع مشترك بين الاتحاد الأوروبي واتحاد جامعات أفريقيا. مجلة العلوم التربوية ،2(1)،1-9.
- اللمسي، عادل حلمي أمين. (2023). تصور مقترح لتفعيل التوأمة الجامعية بين جامعة دمنهور وبعض الجامعات الأجنبية في ضوء التوجه نحو تدويل التعليم الجامعي. *مجلة كلية التربية بنها*،34(133)،45-166. https://dx.doi.org/10.21608/jfeb.2023.307515
- ماديبا، ماتيتي وآخرون. (2018). *تصميم برامج الدرجات العلمية وتطبيقها لإعداد المعلم: مشروع تيونينج أفريكا* . جامعة ديوستو.
- محمد، هيام علي وآخرون. (2021). برامج التميز الأكاديمي مدخل لتحسين مخرجات التعليم الجامعي المصري في ضوء خبرات هولندا وأستراليا (دراسة مقارنة). *مجلة كلية التربية (أسيوط)*،37(12)،131-168
- محمود، مها سمير. (2023). متطلبات تدويل التعليم الجامعي في الجامعات المصرية. *مجلة كلية التربية بالعريش* ،11(36)،367-334

- مكروم وآخرون (2021). هجرة الطلاب المصريين للدراسة بالخارج: الفرص والتحديات دراسة حالة لبعض الطلاب الدارسين الجامعات لأجنبية خارج مصر. *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية*، 36(12)،381-459
- يوسف، محمد سعد وآخرون. (2021). واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ومقترحات تطويرها. *مجلة كلية التربية* بالقاهرة، (190)، الجزء (3)،400-435. https://doi.org/10.21608/jsrep.2021.185401

ثانيا: المراجع الأجنبية.

- Aardema, B. and Muguruza, C. (2014). The Humanitarian Action Qualifications Framework: a quality assurance tool for the Humanitarian Sector. *Tuning Journal for Higher Education*, 1(2), 429-462.
- Alarcón, F. etal. (2013). Student Workload and Degree Profiles: the experience of CLAR credit in Latin America. *Tuning Journal for Higher Education*, (1)165-186, ISSN: 2340-8170.
- Al-Ismail, M. etal. (2023). Learning needs assessments in continuing professional development: *A scoping review*. *Medical Teacher*, 45:2, 203-211, https://dx.doi.org/10.1080/0142159X.2022.2126756
- Alshamy, S. (2016). Teacher Education Programmes at Alexandria University with reference to Tuning Methodology. *Tuning Journal for Higher Education* ,3(2), 281-317
- Alshamy, S. (2017). Credit Hour System and Student Workload at Alexandria University: a possible paradigm shift, *Tuning Journal for Higher Education*. 4(2), 277-309.doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Aničić, K. etal. (2023). Generic and digital competences for employability — results of a Croatian national graduates survey. *High Educ* ,86, 407–427. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00940-7
- Barbato, G etal. (2019). Is the role of academics as teachers changing? An exploratory analysis in Italian universities. *Tuning Journal for Higher Education* ,6(2),97-126, doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Beemt, A. etal. (2023).Conceptualizing variety in challenge-based learning in higher education: the CBL-compass. *European Journal of Engineering Education*, 48:1, 24-41, https://dx.doi.org/10.1080/03043797.2022.2078181
- Beneitone, P. (2014). *Introduction to Methodology Presentation of the Tuning project and its context*. Amman.
- Birtwistle, T. (2016). A long way to go … A study on the implementation of the learning-outcomes based approach in the EU. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2)-2016, 429-463.
- Borte, K. et al. (2023). Barriers to student active learning in higher education. *Critical Perspectives* 28(3)597-615 https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1839746

- Curaj, A. etal. (2020). *European Higher Education Area: Challenges for a New Decade*.Springer Nature Switzerland AG, https://doi.org/10.1007/978-3-030-56316-5
- Deardorff, D. (2015). A 21st Century Imperative: Integrating Intercultural Competence in Tuning. 3(1), 137-147, doi: 10.18543/tjhe-
- Deriglazova, L. (2023). Clashing rationales for international student mobility? The case of the EU and Russia. *European Journal of Higher Education*, 13:2, 238-254, DOI: 10.1080/21568235.2022.2138486
- Dian, D. etal. (2023). Optimizing Islamic Religious Colleges in Facing the Era of Globalization. *Tafkir: Interdisciplinary Journ*
- Drudy, S. etal. (2018). *Tuning Educational Structures in Europe, Reference Points for the design and delivery of degree programs in Education*. university of Deusto, Spain.
- Ferreras, G. and Yarosh, M. (2018). *Tuning Guidelines and Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Teacher Education*, university of Deusto.
- Fringe, J. (2018). Promoting holistic learning for the development of competences in Mozambique. *Tuning Journal for Higher Education*, 5(2), 19-43 doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Gleeson, J.& Lynch,R.(2021).The European Credit Transfer System (ECTS) from the perspective of Irish teacher educators, *European Educational ResearchJournal*, 20(11),147490412098710, https://dx.doi.org/10.1177/1474904120987101
- González, J. and Yarosh, M. (2013). Building Degree Profiles: The Tuning Approach. Tuning Journal for Higher Education, 37(1), 37-69, ISSN: 2340-8170
- Grammens, M. (2023). A systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology. *Educational Research Review* ,37 https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100461
- Hahn, K. and Teferra, D. (2013). Tuning as Instrument of Systematic Higher Education Reform and Quality Enhancement: The African Experience. *European Journal of Higher Education Tuning* (1), 127-161.
- Hughes, A. etal. (2016). Using the Tuning Methodology to design the founding benchmark competences for a new academic professional field: the case of

Advanced Rehabilitation Technologies. Tuning Journal for Higher Education, 3(2),249-279,

- Iloanya, J. (2017). Democratization of Teaching and Learning: a tool for the implementation of the Tuning Approach in Higher Education? *Tuning Journal for Higher Education*, 4(2), pp257-276, Doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Ishengoma, J. (2017). Incorporating the Tuning Approach in Higher Education curricular reforms and course design in Tanzania for enhancing graduates' competencies: stakeholders' views. *Tuning Journal for Higher Education* 5(1), 121-169,
- Jugar, R.& Ouda Teda Ena, Q. (2019). *Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Teacher Education*. University of Deusto.
- Karavayeva, V. and Kovtun, Y. (2013). Adapting the Tuning Programme Profiles to the Needs of Russian Higher Education Yevgeniya. *Tuning Journal for Higher Education* (1), 187-202, ISSN: 2340-8170
- Knight, J. (2013). A Model for the Regionalization of Higher Education: The Role and Contribution of Tuning, *Tuning Journal for Higher Education*, (13)1, 105-125
- Kouwenaar, K. (2015). Changing paradigms: towards competency-assessment in admission to master's programmes in Europe: a review. *Tuning Journal for Higher Education*,3(1) ,99-135, doi: 10.18543/the
- Leininger-Frézal, C. etal. (2023). Global Change Challenge in the Higher Education Curriculum on the approach of Blended Learning. *The European Journal of Geography*,14(2), https://doi.org/10.48088/ejg.c.lei.14.2.001.014
- Mäkinen, S. (2023). Internationalization in challenging times: practices and rationales of internal and external stakeholders. *European Journal of Higher Education*, 13:2, 126-141, DOI: 10.1080/21568235.2023.2196434
- Nabaho, L. (2017). Developing Generic Competences in Life Sciences: the untold story of the Makerere University College of Health Sciences in Uganda. Tuning *Journal for Higher Education*, 4(2),389-406, doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Nwosu, L. etal. (2023). Fourth Industrial Revolution Tools to Enhance the Growth and Development of Teaching and Learning in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review in South Africa. *Research in Social Sciences and Technology*, *8*(1), 51-62. https://doi.org/10.46303/ressat.2023.4

- Pardos, Z. etal. (2023). Credit hours is not enough: Explaining undergraduate perceptions of course workload using LMS records. The *Internet and Higher Education*,56, 100882 https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100882.
- Pohlenz, P. & Niedermeier, F. (2019). The Bologna Process and the harmonization of higher education systems in other world regions: a case from Southeast Asia, Innovation: *The European Journal of Social Science Research*. 32:4, 481-494, DOI: 10.1080/13511610.2019.1637248
- Reinalda, B. (2011). The Bologna Process Revisited, Paper *for the ECPR Reykjavik Conference, August 2011 Section 56: Mapping Political Science in Europe; Panel 68: The Interplay between Higher Education Policies and Political Science as a Discipline by Bob, Institute for Management Research, Radboud University Nijmegen the Netherlands*
- Robertson, S. (2021). Provincializing the OECD-PISA global competences project. Globalisation, Societies and Education, 19:2, 167-182, DOI: 10.1080/14767724.2021.1887725
- Serbati, A. (2015). Implementation of Competence-Based Approach: Stories of Practices and the Tuning contribution to academic innovation. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(1),19-56, doi: 10.18543/the
- Shah, A. et al. (2023). Teacher-class relationship and emotional intelligence in the academic output and generic competence of higher education students, PLOS *ONE* ,18(10): e0292120 https://doi.org/10.1371/journal.pone.0292120
- Shannon, W. etal. (2019). A clash of internationalizations: New Zealand and the Bologna Process. *European Journal of Higher Education*, 9:1, 73-86 DOI:10.1080/21568235.2018.1561312
- Slisane, A. etal. (2022). How is entrepreneurship as generic and professional competences diverse? Some reflections on the evaluations of university students' generic competences (students of education and bio economics), Front. *Educ*., Sec. Higher Education, 7 ,1-15, https://doi.org/10.3389/feduc.2022.909968
- Van der Hijden, P. (2014). Modernizing higher education: the emergence of European public goods. Tuning Journal for Higher Education,2 (1), 19-29
- Varadarajan, S.et al.(2023). A systematic review of the opportunities and challenges of micro-credentials for multiple stakeholders: learners, employers,

higher education institutions and government. *Int J Educ Technol High Educ*, 20(13). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00381-x

- Viñas Meza, P. (2023). Development of Specific and Generic Competences Through the Hybrid Educational Model from Puebla Luisa Angélica. *Easy Chair Preprint*, № 10728
- Wagenaar, R. (2014). Competences and learning outcomes: a panacea for understanding the (new) role of Higher Education? *Tuning Journal for Higher Education* 1(2), 279-302.
- Wagenaar, R. (2019). *Reform! Tuning the Modernization Process of Higher Education in Europe*. A Blueprint for Student-Centered Learning, International Tuning Academy, the University of Deusto.
- Wit, H. (2023). Internationalization in Higher Education: Critical Reflections on Its Conceptual Evolution. *International Higher Education*, (115), 14–16. https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/16779
- Woldegiyorgis, A. (2018). Harmonization of higher education in Africa and Europe: Policy convergence at supranational level. *Tuning Journal for Higher Education*, 5(2), 133-157, doi: http://dx.doi.org/10.18543/tjhe
- Wong, W.H., Chapman, E. Student satisfaction and interaction in higher education. *High Educ* ,85, 957–978 (2023). https://doi.org/10.1007/s10734-022-00874-0
- Zahavi, H. & Friedman, Y. (2019). The Bologna Process: an international higher education regime. *European Journal of Higher Education*, 9:1, 23-39, DOI: 10.1080/21568235.2018.1561314
- https://erasmus-plus.org.jo
- (https://offices.ju.edu.jo).
- (https://www.bl.uk/magna-carta
- https://www.emonovo.com
- (https://marsad.ecss.com.eg)
- http://tuningacademy.org
- http://www.unideusto.org/tuningeu/
- https://www.calohee.eu
- www.luminafoundation.org
- https://marsad.ecss.com.eg