واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، واستخدمت المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وتكوَّنَ مُجتمَع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى للعام الدراسي 1433/1434هـ، والبالغ عددهم (302) عضواً وقيادياً، وتكونت عينة الدراسة من (150) عضواً من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى للعام الدراسي 1433/1434هـ، وأشارت النتائج إلى أن درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن العبارات التي تمثل درجة الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كانت عالية، وقد كانت جميع العبارات التي تعبر عن الصعوبات التي تتناول تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى درجتها عالية.

The Status-quo of Applying the Programs Accreditation Criteria at the Departments of Faculty of Education at Umm Al-Qura University and the Difficulties Encountered from the Viewpoints of Administrative Leaders and Faculty Staff Members

By

Soumia bint Mohammad Rabie Madkhaly

Master Degree in Educational Administration and Planning - Faculty of Education - Umm Al Qura University

ABSTRACT

The purpose of the current study was to identify the status-quo of applying the program accreditation criteria at the Faculty of Education departments at Umm Al-Qura University and the difficulties encountered from the viewpoints of the administrative leaders and the faculty staff members. The descriptive method was adopted making use of the survey technique and the study utilized a questionnaire for collecting the target data. The study population were all the faculty staff members and the academic leaders at the Faculty of Education, Umm Al-Qura University during the academic year 1433/1434 A.H. totaling (302). The study participants were (150) faculty staff members and academic leaders at the Faculty of Education, Umm Al-Qura University during the academic year 1433/1434 A.H. The results of the study indicated that the availability of the mission and aims criteria of the department as essential criteria for applying the program accreditation at the departments of the Faculty of Education, Umm Al Qura University from the viewpoints of the

administrative leaders and the faculty staff members was average. The results of the study also indicated that the items representing the degree of difficulties facing the application of the program accreditation at the Faculty of Education, Umm Al-Qura University from the viewpoints of administrative leaders and the faculty staff members showed that such difficulties were considerable. Finally, all the responses reflecting the degree of difficulties facing the application of the program accreditation at the Faculty of Education, Umm Al-Qura University were high.

مقدمة الدراسة:

في إطار التحولات النوعية المتسارعة التي يعيشها مجتمعنا العربي والتي انعكست أثارها على مؤسسات المجتمع الوطني، ومن ضمنها مؤسسات التعليم العالي، والتي فرضت على عاتقها أدواراً جديدة، حيث لا بد من إعادة النظر بمقومات هذه المؤسسات ورؤيتها المستقبلية وأهدافها ونشاطاتها وتنظيماتها الإدارية والأكاديمية بما يتواءم مع تطوير القدرات الضرورية لتنمية المجتمع وقطاعاته المتنوعة. والقطاعات التعليمية تتحمل جزء كبير من هذا الواجب من خلال أبعادها الرئيسية المتمثلة بالتعليم الجامعي والبحث العلمي وخدمة المجتمع (العبادي، 2006م، ص471).

لذا ذكر ربيع (2006م، ص311) بأنه: "يتفق معظم المهتمين بقضايا التعليم العالي على ضرورة إيجاد آلية واضحة لعملية تقويم مسار مؤسسات التعليم العالي، و كل ما يتعلق بدور ورسالة الجامعات؛ لمعرفة جوانب قوتها وضعفها، والتعرف على فرص تطويرها سواء أكان ذلك على مستوى الجامعة الواحدة أم على مستوى إدارة التعليم العالي وصنع السياسات التعليمية".

و أشار الزكري (2006م، ص421) أنه: " نتيجة لذلك الضغط المتزايد على مؤسسات التعليم العالي لتقديم خدمات تعليمية متميزة، ظهر الاتجاه لدى كثير من دول العالم مثل أمريكا وبريطانيا وجنوب أفريقيا واستراليا وماليزيا وغيرها إلى إنشاء مؤسسات لضمان الجودة في التعليم العالي (Higher Education Quality Assurance Agencies)، ومؤسسات للاعتماد الأكاديمي (Accreditation Agencies)، لتقوم بعمليات التقييم الخارجي (External Evaluation)، وتصدر تقاريرها حول جودة أداء مؤسسات التعليم العالي فيها معتمدة على معايير للأداء (Performance Standards) توضع مسبقاً".

وهناك اهتمام واسع عبر العالم من وكالات وهيئات ضمان الجودة، فالمؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة تختار الجهة التي تناسبها للحصول على الاعتماد، وفي أوروبا ومنذ إعلان بولونيا Bologna في عام 1999م هناك محاولات جادة لإيجاد نظام موحد للتعليم في أوروبا، وهناك أيضاً في أفريقيا عدد من الهيئات بعد مبادرة جنوب أفريقيا في تأسيس هيئة في هذا المضمار، أما الدول العربية فقد بدأت متأخرة مقارنة بالدول الأخرى وما زالت تجربتها جديدة في هذا المضمار رغم قيام عدد منها بتأسيس مجالس وهيئات لهذا الغرض منها سلطنة عمان، ودولة الإمارات العربية المتحدة،

والمملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة العربية السعودية (الربيعي، 2008م، ص 376-377).

ورغم تلك الجهود المتفرقة فإن التوسع الكمي الهائل في التعليم الجامعي بحسب الإحصاءات خلال السنوات العشر الماضية أوجد عدد من الإشكاليات والتحديات مثل: تدني جودة التعليم الجامعي، وعدم مواءمة مخرجات التعليم الجامعي مع متطلبات خطط التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، والترهل الوظيفي في الأجهزة الإدارية، والفنية، والعجز المتراكم في موازنات الجامعات، ولا يخفى ما لهذا العجز من أثر على قدرة هذه الجامعات على تحقيق أهدافها (الزيادات، 2007م، ص3).

لذلك أوصت العديد من الدراسات العربية بضرورة توفير شروط الجودة الشاملة في كل ما تقوم به مؤسسات التعليم الجامعي - ومنها كليات التربية- واعتماد أسلوب التقويم الذاتي لتطوير الأداء بها باستمرار.

وتعد قضية إعداد المعلم وتأهيله في كليات التربية من أهم قضايا تطوير التعليم العالي والعام، وتجويده فهي تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في العديد من دول العالم؛ وذلك لعدة أسباب منها الشعور بالإحباط وخيبة الأمل في أوساط المؤسسات التعليمية القائمة في كثير من الدول، إضافة إلى تزايد الأصوات المنادية بإخضاع التربية للمساءلة، وأخيرا الدعوات المتتالية لتطوير نوعية وجودة التعليم، وضرورة إعداد معلم يمكنه القيام بأدواره المختلفة في عالم يتسم بالتغير المستمر في العديد من الجوانب الحياتية (سناء أبو دقة وعرفة، 2007م، ص 2).

كما أن هناك نداءات متعددة من بعض التربويين لإصلاح التعليم العام،والرقي بمستواه، ومعالجة عيوبه، وتطوير مبانيه وإمكاناته البشرية والمادية، ومع أن الإصلاح المطلوب يشمل كل مظاهر وآليات التعليم العام مثل المناهج الدراسية، وطرق التدريس،والوسائل التعليمية، والبيئة المدرسية؛ إلا أنه يجب أن يتوجه بدرجة أكبر إلى المعلم بوصفه الحلقة الأقوى في عملية التربية والتعليم، وهو المحرك أو المتوج لأية جهود تصب في إصلاح أو تطوير التعليم. ومن هنا بدأت الأصوات تتعالى لإعادة النظر في مؤسسات إعداد المعلمين ومحاولة إصلاحها، والرقي بمناهجها، وتقوية آليات التدريس والتدريب فيها لتحقق أهدافها في إعداد المعلمين الأكفاء القادرين على مواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة في ميدان التربية والتعليم، من هنا ظهرت الحاجة إلى الاعتماد البرامجي لكليات التربية في مؤسسات التعليم العالي خاصة الجامعات.

ويعد الاعتماد البرامجي أو التخصصي أحد أنواع الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليم العالي، وينظر إليه على أنه اعتماد خاص يُركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد، ويُعد ضرورياً للتخصصات المهنية فلا يكتفى لها بالاعتماد العام، وإنما يتطلب منها الحصول على الاعتماد الخاص من المنظمات المهنية المختصة ذات العلاقة بالمهنة.

مشكلة الدراسة:

لقد أصبح الاعتماد الأكاديمي بأنواعه هاجساً مؤرقاً للكليات بمؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وتبدو المشكلة أكثر عمقاً حين يتعلق الأمر بمؤسسات إعداد المعلم.

التعليم كمهنة يعتبر من أهم المهن إن لم تكن أهمها على الإطلاق؛ ولذلك تعتبر مهنة التعليم من المهن الفنية التي تتطلب إعداداً جيداً لمن اختارها مهنة له، فهي ليست مهنة يمارسها أي فرد، بل هي عملية أساسية في تكوين الأجيال للحياة بمجالاتها المتنوعة، فهي تتطلب فيمن يمارسها الكثير من الإمكانات والصلاحيات لا سيما أن من يقوم بها لا يؤديها لفترة معينة، ولكنه يمارس ذلك العمل طوال سنوات عديدة (دينا حامد، 2007م، ص 15).

وقد اعتبر عبد المعطي (2008م) " قضية إعداد المعلم مهمة لما لها من تأثير بشكل أو بأخر في نوعية وجودة التعليم العام وفي مخرجاته، فالمعلم هو أهم عنصر في منظومة التعليم وبقدر ما نوليه من اهتمام بقدر ما نحصل على عائد مجز من العملية التعليمة" ص167.

حيث إن تنوع الأدوار المنوطة بكليات التربية يفرض عليها ضرورة أن تعيد تكييف نظمها ومواكبة التحديات المعاصرة، وذلك من خلال تحديد معايير أكثر فاعلية لاعتماد برامجها (دينا حامد، 2007م، 114-115)، ومن هنا أصبحت كليات التربية مطالبة بإعداد نوعية جيدة من المعلمين تمتلك القدرة على التعلم مدى الحياة وتطوير معارفها ومهاراتها بصفة مستمرة، ومن ثم فإن إعداد هذه النوعية يستحيل أن يتحقق في ظل تسيد نظام تعليمي نمطي، وإنما يتطلب نظاماً يتسم بالمرونة والانفتاح على الحياة العلمية (عبد المعطي، 2008م، ص 166).

لذلك دعت العديد من الدراسات، ومنها دراسة عبد الله (2006م، ص100) إلى: "تطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد البرامجي الدولية ليس لمجرد الرغبة في التطوير والحصول على الاعتماد فقط، وإنما استجابة لعوامل مختلفة أهمها: التغيير السريع الذي يشهده المجتمع العربي مما يفرض على كليات التربية الاهتمام بتطوير البرامج فيها لكي يحقق أهدافه في إعداد المعلمين من كافة النواحي إعداداً جيداً. فقد كثرت الشكوى عالميا وعربيا ومحليا من ضعف المستوى الثقافي، والأكاديمي، والتربوي والاجتماعي للمعلمين، مما يفرض إعادة النظر في برامج كليات التربية من أجل الحرص على مسايرة الاتجاهات الحديثة في خطط كليات التربية؛ لأن نجاح كليات التربية في تحقيق أهدافها يعتمد بشكل أساسي على مدى قدرتها على إعداد معلمين على درجة عالية في جميع النواحي، فأهمية تطوير برامجها لم تؤكد من قبل المختصون في التربية والتعليم فقط، بل أكدتها العديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية العربية والعالمية".

وفي المملكة العربية السعودية رغم ما حققه التعليم من قفزات بالذات على الجانب الكمي، إلا أنه يعاني في السنوات الأخيرة من عدد من المشكلات التي أعادت تقدمه خاصة على الجانب النوعي، ومن أهم المشكلات التي أعاقت تقدمه تدني تأهيل

المعلمين، فهناك ضعف واضح لدى كثير من المعلمين في الجانب العلمي والجانب التربوي، وقد كشف عن هذا الضعف اختبار الكفايات الذي طبق في العام الدراسي 1424هـ/1425هـ للمعلمين الجدد حيث لم يجتز الاختبار بالحصول على 40% إلا 27% من المتقدمين للاختبار، كما أن تدني المستوى لا يقتصر على المعلمين الجدد بل يتعداه للمعلمين القدامى (العبد الكريم، 1430هـ، ص 8).

ويتضح مما سبق أنه أصبح لزاماً على كليات التربية بالمملكة أن تقوم بعملية تطوير مستمر لبرامجها المختلفة لتتلاءم واحتياجات الطلبة والمجتمع، وأن تعمل على ضمان جودة التعليم المقدم للطلبة الذين سيمارسون مهنة التعليم مستقبلا. فمهنة التعليم كغيرها من المهن كالطب والهندسة والمحاماة لا يمكن أن يحترفها إلا من أعدَّ لها إعداداً خاصاً من حيث اكتساب المهارات والمعارف والخبرات المطلوبة، وخاصة من يعيش في عصر أصبح التغيير المستمر سمه من سماته، ومن هنا ظهرت الحاجة لحصول الأقسام الأكاديمية بكليات التربية على الاعتماد البرامجي مما يؤهلها لإعداد خريجين متقنين مهنتهم، وقادرين على المنافسة في سوق العمل.

ومن هذا المنطلق فإن مشكلة الدراسة تتمثل في التعرف على واقع وأهمية معايير الاعتماد البرامجي في الأقسام الأكاديمية بكلية التربية بأم القرى، وتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة:

1. ما واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس؟
2. ما أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس؟

أهداف الدراسة:

1. إلقاء الضوء على مفهوم الاعتماد البرامجي.
2. التعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر عينة الدراسة.
3. التعرف على صعوبات تطبيق الاعتماد البرامجي في الأقسام الأكاديمية بكلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من ضرورة إيجاد آلية واضحة لعملية تقويم مسار مؤسسات التعليم العالي، ومنها كليات التربية، وكل ما يتعلق بدور ورسالة الجامعات والكليات؛ لمعرفة جوانب قوتها وضعفها، والتعرف على فرص تطويرها سواء أكان ذلك على مستوى الجامعة الواحدة أم على مستوى البرامج (ربيع، 2006م، ص311).

ومن منطلق الإيمان بدور كليات وأقسام التربية في مؤسسات التعليم العالي في إعداد المعلم الذي يعد المحور المؤثر في العملية التعليمية، ويقع عليه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها؛ لذا فإن الاهتمام بإعداده إعداداً جيداً سينعكس على أدائه

المهني؛ لذلك فإن برامج إعداد المعلمين تحتاج إلى إصلاح للارتقاء النوعي بمستوى التعليم وهو الغرض من اعتماد برامج كليات التربية.

وقد أثبتت الدراسات وتجارب كليات التربية حول العالم أهمية حصول كليات التربية على اعتماد أكاديمي وتخصصي لبرامجها، وحصولها على هذا الاعتماد يعني الاعتراف بالكفاءة الأكاديمية للكلية في ضوء معايير تصدرها هيئات ومنظمات أكاديمية متخصصة على المستوى المحلي أو الإقليمي والعالمي، ويمنح هذا النوع من الاعتماد بعد إجراء عملية تقويم متكاملة يتم من خلالها فحص كل ما يتعلق بالبرامج الدراسية في كافة مراحلها، وأعضاء هيئة التدريس بالكلية ومؤهلاتهم وخبراتهم ونشاطاتهم البحثية،وعدد الطلاب وأدائهم في الامتحانات الشهرية والنهائية وسجلاتهم الأكاديمية، وتوافر مصادر التعلم المختلفة.

لذلك تحاول هذه الدراسة أن تلقي الضوء على أهمية الاعتماد البرامجي لكليات التربية في الجامعات، ومعرفة متطلباته ومعوقاته، ومعايير هيئات ومؤسسات الاعتماد البرامجي، وعرض التجارب العربية والعالمية في هذا المجال، وتقدير درجة إمكانية تطبيقه على كلية التربية بجامعة أم القرى.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي وصعوباته
- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة أم القرى بأقسامها(الإدارة التربوية والتخطيط، المناهج وطرق التدريس، التربية الفنية، علم النفس، التربية الإسلامية والمقارنة، التربية البدنية، قسم رياض الأطفال، مركز الدورات التدريبية، والتربية الخاصة).
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول 1433/1434هـ.
- الحدود البشرية: القادة الإداريون وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى.

مصطلحات الدراسة:

- الاعتماد Accreditation:

عرفه الربيعي (2008م) بأنه: " عبارة عن إخضاع برنامج أو مؤسسة لمعايير محدودة والإعلان عن مدى مطابقتها لهذه المعايير أو عدمها وتقوم بها مؤسسات متخصصة" ص396.

ويعرف الاعتماد إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: تقويم مؤسسة أو برنامج في ضوء معايير محددة وواضحة من قبل جهة أو هيئة مختارة بهدف التحقق من جودة تلك المؤسسة أو البرنامج.

- الاعتماد البرامجي Program Accreditation:

عرفه العريمي (2005م) بأنه: " عملية تقويم ومراجعة لكافة البرامج المطروحة بالمؤسسة التعليمية الخاضعة للاعتماد، وتخضع مراحل التقييم والاعتماد للبرامج بالمراحل نفسها التي تخضع لها عملية التقييم والاعتماد المؤسسي" ص12.

وعرفه الربيعي (2008م) بأنه " العملية التي تركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التخصصية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد، والعمل على تقييمها والتأكد من جودتها وتوفير كافة متطلبات تقديمها، وضمان تناسب مكوناتها مع الشهادة الممنوحة" ص395.

ويعرف الاعتماد البرامجي إجرائياً في الدراسة الحالية على أنه: تقييم للبرامج الأكاديمية الموجودة بالمؤسسة التعليمية من قبل جهات أو هيئات خارجية مختصة بتلك البرامج بهدف التحقق من جودة تلك البرامج.

- كليات التربية:

عرفها العريمي (2005م) بأنها: " مؤسسات علمية للتعليم التربوي العالي، وتهدف إلى إعداد المعلمين والمعلمات، وتأهيلهم لممارسة مهنة للتعليم في مراحل التعليم العام المختلفة بكفاية وفاعلية، بما يكفل تخريج جيل من المعلمين تتوافر لديه الكفايات والقدرات المناسبة لمواجهة متطلبات العمل التربوي، ويحقق الأهداف التربوية المنشودة" ص 13.

وتعرف كليات التربية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: مؤسسات تهتم بإعداد المعلم ثقافيا وتربويا وعلميا لكي يزاول مهنة التعليم بعد تخرجه.

- المعيار في الاعتماد Accreditation Standard:

عرفه الزيادات (2007م) بأنه: " بيان بالمستوى المتوقع الذى وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشود من الجودة أو التميز " ص5.

ويعرف المعيار في الاعتماد إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: ذالك المستوى المرتفع من الأداء التي تضعه الهيئات المتخصصة بمنح الاعتماد للوصول إلى جودة الأداء في المؤسسات الساعية للاعتماد والتقييم بناءا عليه.

- الصعوبات:

عرفت منال قادي (1428هـ) الصعوبات بأنها: "الأمور والأسباب التي تعيق الممارسة العملية الفعلية للمعيار بصورة تامة تتناسب مع معايير الجودة الشاملة" ص23.

وتعرف الصعوبات إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: تلك الأمور التي تعيق الوصول إلى أعلى مستوى للأداء أو المعيار المحدد.

الدراسات السابقة:

دراسة أماني قليوبي (1432هـ): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى لمهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي والأسلوب الارتباطي المقارن، واستخدمت مقياس المهام التربوية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة بنسختيه للعضوات وللطالبات كأداة للدراسة، وحددت عينة الدراسة عشوائية من عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى قوامها (208) عضوه وعينة عشوائية من الطالبات المتوقع تخرجهن قوامها (400) طالبة، وقد أسفرت دراستها عن نتائج أهمها أن أداء

عضوات هيئة التدريس مرتفع وفق معايير الجودة خاصة في محور المهام التدريسية وأن هناك تركيز كبير من العضوات على مهام التدريس والتنمية المهنية، وأهم ما أوصت به الدراسة هو ضرورة تحفيز الجامعة لعضوات هيئة التدريس للقيام بمهام البحث العلمي وخدمة المجتمع بصورة أفضل.

دراسة سارا البلطان (2011م): هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار المفاهيمي للجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي وتحديداً واقع كليات التربية بالجامعات الناشئة، ورصد واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بكليات التربية، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي في دراستها، واستخدمت أداة تمثلت في استبانة موجهة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات الناشئة، وبعد أن كشفت الدراسة الميدانية عن واقع تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي، وفي ضوء استجابات افراد العينة، وضعت الدارسة تصور مقترح لتطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بكليات التربية.

دراسة وضحى المقاطي (2011م): هدفت الدراسة التعرف على مدى توافر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الباحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهة نظر أعضاء مجتمع الدراسة حول مدى توافر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، الرتبةالعلمية، النوع، عدد سنوات الخبرة). واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي المسحي، وقامت بتطوير أداة للدراسة (استبانة) احتوت على 81 معيار للاعتماد الأكاديمي، ومن أهم نتائج الدراسة رأى أعضاء هيئة التدريس أن مدى توافر المتطلبات جاءت بدرجة متوسطة في كلية التربية بجامعة الباحة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد مجتمع الدراسة حول مدى توافر المتطلبات في كلية التربية بجامعة الباحة تعزى لمتغيرات الدراسة.

دراسة شيرمان وسيدون (2010م): (Sherman & Seddon, 2010) هدفت الدراسة إلى بحث كيفية تعامل نظام الاعتماد الاكاديمي لكليات الهندسة في مواجهة التحديات، و تسليط الضوء على القضايا التي لابد من معالجتها لضمان استمرارية ونجاح النظام وضرورة ضمان أدائه بكفاءة عالية في عملية التغيير مع الحفاظ على المعايير المناسبة وضمان الثقة العالمية، وبحثت سبل تعاون المجالس والهيئات الهندسية المهنية وبعض الجامعات لتطوير العمل القائم على برامج التعليم كوسيلة لتأهيل وتطوير التعليم المهني، وهذه الطريقة ربما تكون عاملاً مساعداً ومفيداً لمهنة الهندسة وهذه التطورات تشكل تحدياً للمنهج التقليدي في اعتماد البرامج التعليمية.

دراسة هندريكس (2010م): (Hendricks, 2010) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاختلافات الرئيسة في برامج إعداد المعلمين وإلى معرفة تأثير معايير NCATE في تهيئة و إعداد المعلمين وعلى ممارساتهم الخاصة، واستخدم فيها المقابلة الشخصية مع ثمانية من أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين، واعتمدت في النتائج على تحليل المقابلات، وتوصلت الدراسة إلى أن الاعضاء اتفقوا على أن المعايير تساعد على توحيد البرامج المقدمة لإعداد المعلمين وتحسين سمعة البرنامج، وتحسين الاتصالات بين أعضاء هيئة التدريس، وأن تطوير المعلمين يعود بالنفع على تحصيل الطلاب.

دراسة أدجوزل وساجلام (2009م): (Adigüzel & Salam, 2009) هدفت هذه الدراسة إلى وصف أهمية معايير الجودة والاعتماد في تدريب المعلمين، وذلك استناداً إلى المراجع والأبحاث المتعلقة بمعايير الاعتماد؛ لذلك نجد أن هذه الدراسة تعنى أولاً بضرورة تنمية وتطوير هذه المعايير، والخطوات اللازمة لتطوير هذه المعايير في تدريب المعلمين، كما تهدف إلى وضع معايير جديدة في تدريب المعلمين بناءاً على الدراسات الحالية في الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وتركيا، ثانياً هدفت إلى توضيح العلاقة بين الاعتماد وجودة تعليم المعلمين، وأخيراً تم توضيح الأهداف والفوائد التي يمكن أن تستفاد من وراء تطوير المعايير في تدريب المعلمين، حيث إن تطوير المعايير في تدريب المعلمين يعني ضمان الحصول على النتائج المرضية من تدريب المعلمين كما أن معايير الجودة تستخدم لجعل المتدربين يصلون إلى مستوى عالٍ من الكفاءة المطلوبة للمعلمين.

دراسة ستاولينج (2009م): (Stouling, 2009) هدفت الدراسة إلى استقصاء كيف تغيرت أنظمة تقويم برامج إعداد المعلم منذ تطبيق معايير NCATE الجديدة في عام 2004م، وما هي أساليب جمع البيانات التي يتم استخدامها، وقياس تصورات المنسقين لأنظمة التقويم، وقد أظهرت النتائج أنّ المؤسسات كانت تجمع بيانات أكثر حول تحضير المرشحين من تلك التي تم جمعها قبل عقد مضى، وأنّ المؤسسات أو المعاهد تستخدم مزيج من مجموعات البرمجيات التجارية للمساعدة في عملية جمع البيانات، بينما سجل بعض المستجيبين عدم الارتياح حول برمجياتهم،كما سجل آخرون أنّ عملية الجمع كانت تجمع المعلومات بشكل كافي لهم، بينما اعتقد العديد أنّهم لن يجمعوا تلك البيانات إن لم تكن من ضمن متطلبات معايير اعتماد NCATE، بينما تمنى آخرون أنّ لديهم شخص مخصص في معهدهم لإدارة وتحليل البيانات لهم. ومن النتائج أنه على الرغم من أن أغلب مؤسسات إعداد المعلم شهدت زيارة من NCATE بعد تطبيق المعايير الجديدة إلا أنه ما زالت هناك مجالات عديدة بحاجة إلى التحسين؛ بسبب عدم فهمهم نظام التقييم وعدم توثيق المعلومات.

التعليق على الدراسات السابقة:

1. اهتمت الدراسات السابقة بالاعتماد الأكاديمي ومعاييره، وهيئاته، وتجارب تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي سواء على مستوى الجامعة أم على مستوى برامجه.
2. ركزت بعض الدراسات بشكل خاص على اعتماد برامج إعداد المعلم وأهميته، وعرضت أهم هيئات الاعتماد المتخصصة ببرامج إعداد المعلم، ومعاييرها، وهو جزء مما تهتم به هذه الدراسة، وقد استفادت منه الدارسة في الإطار النظري.
3. توصلت نتائج معظم الدراسات على ضرورة تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وهو ما دعم مشكلة وأهمية الدراسة الحالية.
4. تنبع أهمية الدراسة الحالية من واقع تطبيقها على كلية التربية بجامعة أم القرى، أهميتها، وعوائقها، عكس الدراسات السابقة في هذا المجال.
5. استفادت هذه الدراسة في اختيار المنهج المناسب من بعض الدراسات السابقة، ومن الأساليب الإحصائية المتبعة فيها.

الإطار النظري:

المحور الأول: الاعتماد البرامجي:

مفهوم الاعتماد البرامجي لكليات التربية:

عرف بدير (2004م) الاعتماد البرامجي لكليات التربية بأنه: "الاعتراف بجودة كليات التربية وفق مجموعة من المعايير التي تحددها جهات مختصة مسؤولة عن ذلك بهدف الوقوف على مدى كفاءة الكلية من الناحيتين الإدارية، والأكاديمية؛ لضمان جودتها واستمرار تحسين العمل بها ومنحها شهادة بذلك" ص8.

كما عرفته دينا حامد (2007م، ص ص 105، 106) بأنه: " إجازة لبرنامج دراسي تقوم به منظمة أو هيئة علمية متخصصة، وتقرر بأن البرنامج يحقق أو يصل إلى الحد الأدنى من معايير الكفاءة والجودة الموضوعة سلفاً من قبل الهيئة أو المنظمة، والهدف الأساسي من ذلك هو طمأنة الرأي العام بأن هذه البرامج وبالتالي خريجيها ذات كفاءة تحقق متطلبات وطموحات مزاولة المهنة بنجاح".

في حين عرفه عبد الله (2006م، ص98) " هو عبارة عن مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها والأخذ بها في سبيل تحسين نوعية وجودة برامج إعداد المعلمين، وهو بذلك ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة من وسائل الارتقاء بجودة التعليم الجامعي وتحسين مخرجاته".

وفي ضوء ما سبق تتبنى الدراسة الحالية تعريفاً إجرائياً للاعتماد البرامجي لكليات التربية وهو: الاعتراف من قبل الهيئة أو الجمعية الخاصة بالاعتماد البرامجي ببرنامج كلية التربية بعد أن حققت الجودة وطبقت المعايير مما يؤهلها لممارسة نشطات تعليمية، ومنافسة باقي البرامج في كليات التربية الأخرى المعتمدة.

التحديات التي تواجه كليات التربية:

أشار (حسن، 2008م، ص 587) إلى عدد من التحديات التي تواجهها كليات التربية نوجزها في النقاط التالية:

1- التحديات الداخلية: وتتمثل في:
أ.تحسين جودة التعليم في ظل اعداد الملتحقين المتزايدة.
ب. نقص الإمكانيات البشرية.
ج. نقص الإمكانيات المادية.
2- التحديات الخارجية: وتتمثل في:
أ. الانفجار المعرفي و التقدم التقني والسرعة المذهلة في نقل المعلومات.
ب. عولمة العملية الإنتاجية والتحديات الاقتصادية.
ج. الاتجاه نحو الخصخصة.
د.الانفتاح الإعلامي والثقافي والحضاري.
هـ. التحول من الإقليمية إلى العالمية.

أهداف الاعتماد البرامجي:

يتمثل الهدف من عملية الاعتماد في معظم مؤسسات التعليم العالي في العالم في التأكد من أن التعليم الذي تقدمه هذه المؤسسات تتوافر فيه مستويات الجودة المطلوبة. ويتولى القيام بعملية الاعتماد هيئات أو جمعيات خاصة على مستوى إقليمي أو قومي، حيث تقوم هذه الهيئات بتطوير معايير معينة، ثم تقوم بعمليات تقويم لتحديد ما إذا كانت هذه المعايير تتوافر بالبرنامج أو المؤسسة التعليمية الراغبة في الحصول على الاعتماد أم لا، والواقع أنه في حالة عدم اعتماد المؤسسة يكون من الصعب الرد على المجتمع المدني لماذا لم نعتمد؟، ولماذا لم نتمكن من تحقيق المعايير المطلوبة؟، وبالطبع يكون تأثير ذلك على المؤسسة خطير في نواحي متعددة (الهلالي، 2010م، ص72).

أهداف الاعتماد البرامجي لكليات التربية:

أشارت دينا حامد (2007م، ص115) بأنه: "يقصد بالاعتماد البرامجي لكلية التربية الاعتراف بجودتها وفق مجموعة من الشروط والمعايير التي تحددها جهات مختصة بهدف الوقوف على مدى كفاءة الكلية من الناحيتين الإدارية، والأكاديمية، لضمان جودتها واستمرار تحسين العمل بها ... ففي ضوء الأدوار والمتغيرات المجتمعية والعالمية المتلاحقة تتنوع الأدوار المنوطة بكليات التربية القيام بها، بما يفرض ضرورة أن تعيد هذه المؤسسات تنظيم نفسها وتكييف نظمها التعليمية لتكون أكثر مرونة ومواكبة لتحديات العصر، وذلك من خلال تحديد معايير أكثر فاعلية لاعتماد برامجها".

وقد أشار العتيبي وغالب (1996م، ص ص 101، 102) إلى أن أهداف الاعتماد البرامجي لكليات التربية هي ما يلي:

1. **التأكد من أن كليات التربية قد حققت الحد الأدنى من المتطلبات الضرورية لضمان نوعية جيدة من الخريجين.**
2. **تقويم نوعية برامج إعداد المعلمين بصورة دورية مستمرة من قبل جهة علمية محددة.**
3. **تقديم معلومات دقيقة لخريجي الثانوي عن مستوى برامج إعداد المعلمين لمساعدتهم في اختيار مهنة التعليم.**
4. **إيجاد نوع من المنافسة بين الجامعات المحلية والدولية فيما يتعلق بتحسين برامجها لإعداد المعلمين بحيث يصبح للبرامج رسالة وأهداف وسياسات محددة وعادلة بعيدة عن التمييز بين الطلبة في الحقوق والواجبات.**
5. **تحفيز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في تطوير وتحديث برامج كليات التربية.**
6. **تخطي الفجوة بين خريجي كليات التربية المختلفة من حيث المهارات والمعارف العلمية.**
7. **تشجيع كليات التربية على التطوير والتحسين المستمرين من خلال التقويم الذاتي والقيام بمراجعات دورية لبرامجها العلمية، وإمكاناتها المادية والبشرية.**
8. **تحديد معايير لإصدار الشهادات والرخص بمزاولة مهنة التدريس.**
9. **مساعدة الجامعات العربية في معادلة الساعات المعتمدة في جامعات أخرى عند انتقال الطالب إليها.**

10. حماية الجمهور من تصديق الإدعاءات المبالغ فيها عن فاعلية برامج إعداد المعلمين، بينما تفتقر تلك الإدعاءات إلى أساس علمي وموضوعي في تقويم برامجها.

وأكدت ذلك دينا حامد (2007م، ص ص 116، 117) بأنه: " يتضح أن الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية يهدف بشكل رئيسي إلى تحقيق الجودة والتميز وتشجيع التفوق والمنافسة بين المؤسسات التعليمية، وعليه تصبح شهادة الاعتماد بمثابة الجودة والتميز واضفاء صفة العالمية على كليات التربية، ومنح خريجيها تصاريح مزاولة المهنة حيث أن ذلك يضمن مستوى مرتفعا للخريجين من خلال مقررات تزودهم بثقافة واسعة وتنمي قدراتهم على التفكير والحكم المستقل، وفهم النظريات الأساسية، ومتطلبات المهنة وواجباتها".

أهمية الاعتماد البرامجي لكليات التربية:

أشارت وفاء عون (1430هـ، ص593) إلى أهمية الاعتماد البرامجي بقولها: "ترجع أهمية الاعتماد البرامجي إلى الدور الرئيسي في تطوير المنهج وأساليب التدريس، وفى ربط المعايير القومية لإعداد المعلم بمعايير جودة الطلاب، كما أن الاعتماد يعد أساسيا في تطوير المصادر التعليمية لتحسين جودة التعليم وفى قياس وتحسين الجودة التعليمية بوجه عام، والاعتماد المهني شرط أساسي رئيس في قبول الخريج ونجاحه في المهنة في المستقبل.

وأوضح (الرشيد، 1986م، ص ص 271-273) بأن للاعتماد خدمات جليلة يقدمها لعدة جهات وهي:

1- بالنسبة للمهن:
- تتيح عملية الاعتماد فرص المشاركة من جانب الممارسين للمهنة في وضع المتطلبات والشروط للإعداد لدخول المهنة.
- تسهم عملية الاعتماد في وحدة المهنة من خلال الجمع بين الممارسين والأكاديميين والطلاب في برنامج واحد موجه لتحسين الإعداد المهني والممارسة المهنية في نفس الوقت.

2- بالنسبة للجامعات:
- يعتبر حافزاً للتقويم الذاتي وتحسين برامج الجامعة.
- تدعيم التقويم الذاتي للبرنامج من خلال الدراسة والمشورة المقدمة من هيئة الاعتماد.
- تطبيق معايير هيئات الاعتماد المقبولة يمكن أن تساعد على منع التجاوزات الخارجية التي تضر بمستوى جودة البرنامج.
- تعزيز سمعة البرنامج المعتمد استجابة لاهتمام المواطنين وتقديرهم لمثل هذا الاعتماد.
- تنظر كثير من الشركات والمؤسسات الخاصة والمؤسسات الخاصة إلى الاعتماد باعتباره مؤشرا جيداً على نوعية البرنامج وجودته.

3- بالنسبة للطلاب:

- ضمان جودة النشاط التعليمي للبرنامج المعتمد، وبالتالي تفي باحتياجات الطلاب.
- المساعدة في قبول الطلاب في برامج الدراسات العليا، وفي نقل وحدات البرامج الدراسية فيما بين المؤسسات التعليمية خاصة عند تحويل الطالب.
- يعد الاعتماد البرامجي شرطاً أساسياً في كثير من الحالات لممارسة العمل في مهن معينة في بعض الدول.

4- بالنسبة لعموم المواطنين:

- ضمان وجود تقويم خارجي للبرامج التعليمية، والتحقق من أنها تتماشى مع الاتجاهات والسياسات العامة في مجال التعليم الجامعي أو المجال المهني.
- التعرف على البرامج التعليمية التي قامت بمحض اختيارها بأوجه نشاط محددة لتحسين برامجها المهنية والنهوض بها، والتأكد من أنها تقوم بهذه الأعمال بنجاح.
- تحسين الخدمات المهنية المتاحة للجمهور طالما أن البرامج المعتمدة تعدل من متطلباتها وفقاً للتغيرات التي تطرأ في مجال المعرفة والممارسات التطبيقية.
- تضاؤل الحاجة إلى تدخل السلطات العامة في نشاط البرنامج التعليمي طالما أن هذه البرامج تحقق من جانبها من خلال عملية الاعتماد جودة البرنامج والنهوض بمستواه.

ويمكن إجمال أهمية الاعتماد الأكاديمي كما أوردتها دينا حامد (2007م، ص119) في النقاط التالية:

1- تأمين النمو المهني والأكاديمي للعاملين في المؤسسة التربوية.
2- توفير الرضا لجميع العاملين بالمؤسسة عبر سير العمل الأكاديمي وفق منظمة فعالة.
3- زيادة التفاعل والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية و رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة الكلية.
4- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة.
5- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة.
6- زيادة المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي .
7- توثيق العلاقة بين خريجي الجامعة وأساتذتها.
8- زيادة دافعية الطالب للتعلم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديه.
9- إشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في المؤسسة التربوية.
10- تشجيع الامتياز عن طريق وضع معايير وقواعد عامة لتقويم فاعلية التعليم الجامعي.
11- تشجيع إصلاحه وتحسينه من خلال الدراسة الذاتية والتخطيط المستمر.
12- يضمن للأوساط التعليمية والأفراد والهيئات والمنظمات الأخرى أن للبرنامج أهداف محددة وواضحة و ضمان العمل على تحقيق هذه الأهداف.
13- مساعدة المؤسسات والبرامج التعليمية على المحافظة على المستويات التعليمية.

14- وسيلة فعالة لإحراز المعايير المحددة لتدعيم وتعزيز مواصفات الجودة.

وظائف ومهام الاعتماد البرامجي Functions of program Accreditation:

تتمثل وظائف ومهام الاعتماد البرامجي فيما يلي:

1- التأكد من أن المؤسسة أو البرنامج تتوافر به مستويات محددة من الجودة.
2- مساعدة الطلاب وأولياء الأمور على تحديد المؤسسة أو البرنامج الذي يحقق طموحاتهم.
3- تسهيل انتقال الطلاب من معهد إلى آخر ومن جامعة إلى أخرى.
4- مساعدة الجهات الخاصة والحكومية في تحديد المعاهد والبرامج التي يمكن أن توجه إليها الاستثمارات.
5- حماية المؤسسة أو البرنامج من الضغوط الداخلية والخارجية، ووضع أهداف للتطوير الذاتي للبرامج الضعيفة.
6- تضمين جميع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والعاملين في عملية التخطيط والتقويم المؤسسي.
7- تحديد معايير لمنح الشهادات والتراخيص التي تسمح بمزاولة المهنة، وتقييم المقررات التي تقدم في سبيل الحصول على هذه الشهادات (الهلالي، 2010م، ص 72).

صعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي:

أشار حسن (2008م، ص ص 10، 11) إلى بعض صعوبات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي بقوله: "أن مفهوم ضمان الجودة والاعتماد في الدول النامية انتشر مؤخراً، فإن تطبيقه فيها يتأثر بما ساد من اتجاهات في الدولة المتقدمة إلا أن الاعتماد يواجه معوقات كثيرة في الدول النامية، منها ما يلي: أولاً: تطرح بعض البرامج بواسطة مؤسسة واحدة فحسب، ثانياً: قد لا يتوفر خبراء أجانب وقت إجراء عملية التقييم، ثالثاً: قد تتوفر الموارد المآلية اللازمة لدعوة خبراء أجانب، رابعاً: قد تشكل اللغة الوطنية صعوبة بالنسبة لعملية التقييم، خامساً: لا توفر الدراسات الذاتية قدراً كافياً من المعلومات، سادساً: قد لا يتوفر مقيمون خارجيون محايدون، سابعاً: المشاكل الخاصة بالطبيعة الدعائية للتقارير وهشاشتها".

كما يتضح من خلال عرض أهمية الاعتماد البرامجي وأهدافه وأنواعه سبب اهتمام المؤسسات والبرامج التعليمية بتطبيق معايير الاعتماد البرامجي، حيث إن اعتماد برامج أي جهة تعليمية هو دليل على مصداقية تلك الجهة، ومصدر للوثوق بها.

المبحث الثاني: نماذج لمعايير هيئات الاعتماد البرامجي

نماذج لمعايير منظمات مهنية للاعتماد البرامجي:

فيما يلي معايير لهيئتين من الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE) و (TEAC)، وهما من الهيئات الرائدة في مجال الاعتماد البرامجي عامةً، والاعتماد التربوي بصفة خاصة، يليها معايير الاعتماد البرامجي في الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA).

أولاً: نموذج المجلس الوطني لاعتماد برامج ومؤسسات إعداد المعلم (الإنكات) أو (نكاتي)

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

نكاتي هي إحدى مؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي التي تعمل وفقاً لمعايير معينة، وهو مجلس أمريكي يمنح مؤسسات وبرامج إعداد المعلم اعتماداً يكسبها مصادقية واعترافاً عالمياً (المعيقل، 2012م، ص 46)، وتتركز رسالته في المساءلة وتحسين إعداد المعلم؛ ولذلك فهي تضع معايير دقيقة لبرامج إعداد المعلم تلزم المؤسسات التي تتقدم للاعتماد باستيفاء هذه المعايير، كما أنها تشجع الكليات غير المعتمدة لإظهار جودة برامجها والعمل من أجل الحصول على الاعتماد المهني (أميمة البدري، 2008م، ص69).

وتأسست نكاتي في عام 1954م وهي تعمل بنظام الاعتماد القائم على الأداء وهي منظمة غير حكومية، لا تسعى إلى تحقيق الربح تقوم بتصحيح وتحديث معاييرها كل خمس سنوات، لتواكب تطورات مهنة التدريس واستحداث جامعات حديثة.

وتتكون من 33 رابطة مهنية متخصصة في أمور التعليم وصناعة السياسة على المستوى الوطني ومستوى الولايات؛ حيث يضم مجلس نكاتي ممثلين من المنظمات التالية:

- **معلمي المعلمين (إعداد المعلمين) Teacher Educators.**
- **المعلمين Techers.**
- **صناع السياسة على المستوى المحلي ومستوى الولاية State And Local Policy Makers.**
- **المتخصصين مهنياً Professional Specialists (ليلي، 2007م، ص 4).**

وذلك كما يتضح من الجدول التالي (NCATE Handbook, 2008):

منظمات إعداد المعلم	Teacher Education Organizations
• الرابطة الأمريكية لكليات المعلمين	• American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE)
• رابطة معلمي المعلمين	• Association of Teacher Educators (ATE)
• منظمات المعلمين	Teacher Organizations
• الاتحاد الأمريكي للمعلمين	• American Federation of Teachers (AFT)
تابع المنظمات المكونة للإنكات	
• الرابطة الوطنية للتربية	• National Education Association (NEA)
• الرابطة الوطنية للتربية برنامج الطالب	• National Education Association (NEA) Student Program
منظمات صناع السياسة	Policymaker Organizations

• Council of Chief State School Officers (CCSSO)	• مجلس المشرفين الرئيسيين عن المدارس بالولاية
• National Association of State Boards of Education (NASBE)	• الرابطة الوطنية لمجالس التربية في الولاية
• National School Boards Association (NSBA)	• الرابطة الوطنية لمجالس المدارس
المنظمات المتخصصة في حقول المعرفة **Subject-Specific Organizations**	
• American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)	• المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية
• American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance (AAHPERD)	• الاتحاد الأمريكي للصحة والتربية الرياضية وإعادة التأهيل والرقص
• International Reading Association (IRA)	• الرابطة الدولية للقراءة
• International Technology Education Association (ITEA)	• الرابطة الدولية لتكنولوجيا التربية
• National Council for the Social Studies (NCSS)	• المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية
•National Council of Teachers of English (NCTE(	• المجلس الوطني لمعلمي اللغة الانجليزية
• National Council of Teachers of Mathematics (NCTM)	• المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات
• National Science Teachers Association (NSTA)	• الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم
• North American Association for Environmental Education (NAAEE)	• رابطة شمال أمريكا للتربية البيئية
• Teachers of English to Speakers of Other Languages (TESOL)	• معلمي اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى
Child-Centered Organizations	المنظمات المهتمة بالطفل
• Association for Childhood Education International (ACEI)	• الرابطة الدولية لتربية الطفل
• Council for Exceptional Children (CEC)	• مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
• National Association for the Education of Young Children (NAEYC)	• الرابطة الوطنية لتربية الأطفال الصغار
• National Association for Gifted Children (NAGC)	• الرابطة الوطنية للأطفال الموهوبين
• National Middle School Association (NMSA)	• الرابطة الوطنية للمدارس المتوسطة
Technology Organizations	منظمات التكنولوجيا

• Association for Educational Communications and Technology (AECT)	• رابطة التكنولوجيا والاتصالات التربوية
• International Society for Technology in Education (ISTE)	• الرابطة الدولية لتكنولوجيا التربية
• Specialist Organizations	• المنظمات المتخصصة
• American Library Association (ALA)	• رابطة المكتبات الأمريكية
• National Association of School Psychologists (NASP)	• الرابطة الوطنية لمدارس علماء النفس

المصدر: (NCATE Handbook, 2008)

ثانياً: المجلس الوطني لاعتماد برامج ومؤسسات إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية (نكاتي) والعدالة الاجتماعية:

يعتقد كثير من التربويين أن التعليم عالي الجودة حقاً جوهريا لكل الأطفال، وأن العدالة الاجتماعية تتطلب بذل كل الجهود لتحويل هذه المعتقدات إلى واقع ملموس، ومن ثم يؤكدون على أن الحكومات يجب أن تقدم فرص تعليمية متكافئة لكل الأطفال وعدم إهمال أي منهم بعيداً عن التعليم، وأن على كل معلم إدراك ما يلي:

- محتوى المعرفة المطلوب تعليمه للتلاميذ.
- المعرفة النظرية والمهنية المطلوبة للقيام بالتدريس بشكل فعال.
- القناعة بأن كل التلاميذ لديهم القدرة على التعلم.
- مراعاة العدالة من خلال توفير الاحتياجات التعليمية لكل التلاميذ.
- تفهم تأثير التمييز المبني على الجنس والطبقة والعرق واللغة على التلاميذ.
- القدرة على تطبيق المعرفة والمهارات وغيرها بأسلوب ييسر تعلم جميع التلاميذ (الهلالي، 2010م، ص ص 116 - 117).

أهداف نكاتي (NCATE):

- المساعدة على ضمان جودة المعلمين، وتخريج معلمين ذو كفاءة عالية للتدريس في مدارس الولايات المتحدة.
- إن العامل الأكثر أهمية في تحسين إنجاز الطالب هو معرفة المعلم للمادة الدراسية، وقدرته على تدريسها بفاعلية (NCATE Handbook, 2003).

معايير الاعتماد في نكاتي (NCATE):

يعد المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE من أكثر المؤسسات اهتماماً لعملية الاعتماد المتميز والمتقن لأحداث جودة في إعداد المتعلم وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات وفق ستة معايير أساسية ذكرت في (NCATE Handbook, 2008)؛ و(وفاء عون، 1430هـ، ص ص 594-595)؛ و(المغربي، 2009م، ص ص 8-9)؛ و(النجار، 2011م، ص ص 8-9)؛ و(المعيقل، 2012م، ص ص 46-47) هي:

1- المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة:

تكون برامج المؤسسة عامدة إلى توفير المعرفة الكافية، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب المعلمين، ويتم إجراء التقييمات للتأكد من استيفاء المرشحين للمعايير المعتمدة من قبل المنظمات المهنية والسلطات التعليمية والجامعة.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

- المحتوى المعرفي بمادة التخصص لدى المرشحين لمزاولة التدريس.
- المحتوى المعرفي والمهارات لدى المرشحين لمزاولة التدريس.
- فهم المرشحين لمزاولة التدريس لتعلم التلاميذ: حيث يركز المرشحين للتدريس على تعلم تلاميذهم.
- معارف ومهارات المرشحين لمزاولة المهن المدرسية الأخرى.
- إلمام المرشحين للمهن المدرسية الأخرى بتعلم التلاميذ.

2- المعيار الثاني: نظام التقويم والامتحانات:

تتمتع المؤسسة بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم لعلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج، وبما يساعد على التغذية المرتدة من برامج التقويم والامتحانات بها، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة:

- نظام التقييم: تمارس الكلية بصورة منتظمة، وفي إطار مجتمعها المهني، تقويم قدرة وفاعلية نظامها للتقييم.
- جمع البيانات وتحليلها والتقويم: حيث يتيح نظام التقييم بالكلية معلومات منتظمة وشاملة حول جودة البرامج.
- استخدام البيانات لتحسين البرنامج.
- لا تجري التغييرات فقط عندما تشير الدلائل إلى ضعف النظام؛ بل تجري الدراسات بصورة منهجية مستمرة.

3- المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية:

تقدم المؤسسة خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلاب المعلمين، وينمي معارفهم المهنية ويطور من خبراتهم ومهاراتهم، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة. ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة تتمثل في:

- تعاون الكلية مع المدارس الشريكة.
- تصميم وتنفيذ وتقويم الخبرات الميدانية والممارسات العيادية.
- نمو المرشحين وتمكنهم من المعارف والمهارات والتوجهات المهنية لمساعدة كافة التلاميذ على التعلم.

4- المعيار الرابع: التنوع:

تصمم الوحدة وتنفذ وتقوم برامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها تساعدهم على طلب المعرفة والمهارات، وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعدهم في التعليم المهني، ويتفرع من هذا المعيار عدة معايير هي:

- **تصميم وتنفيذ وتقييم المنهج والخبرات.**
- **خبرات العمل مع أعضاء متنوعين.**
- **خبرات العمل مع مرشحين متنوعين.**
- **خبرات العمل مع تلاميذ متنوعين بالمدارس.**

5- المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني:

يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس قادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلابهم بفاعلية كافية، والتعاون مع الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر وتسير لهم فرص النمو المهني. ويتفرع منه عدة معايير هي:

- **أعضاء هيئة التدريس المؤهلون.**
- **تمثيل أفضل الممارسات المهنية في التدريس.**
- **تمثيل أفضل الممارسات في العمل العلمي.**
- **تمثيل أفضل الممارسات المهنية في تقديم الخدمات.**
- **تقويم الكلية للأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس.**
- **تيسير الكلية للنمو المهني.**

6- المعيار السادس: الإدارة والموارد:

للوحدة نظام إداري مستقر، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانيات والموارد، ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد في الوفاء بمتطلبات المعايير القومية، ومعايير الولاية والمعايير المهنية ، وترتبط المعايير الأربع السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص. ويتفرع منه المعايير التالية:

- **قيادة الكلية وسلطاتها.**
- **ميزانية الكلية.**
- **العاملون.**
- **تسهيلات الكلية.**
- **موارد الكلية (وفاء عون، 1430هـ، ص ص 594-595).**

ثالثاً: مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين:

Teacher education accreditation council: (TEAC)

وهي منظمة غير ربحية هدفها دعم إعداد المعلمين، ورعايتهم وتأهيلهم مهنيًا، وقد تم تأسيس مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC) عام 1999م بعد حدوث خلافات في وجهات النظر بين التربويين الأمريكيين بشأن مرجعية الاعتماد الأكاديمي.

واقترح مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (TEAC) نظاما جديداً للاعتراف الأكاديمي يقوم على قوة الدليل الذي يوضح إنجازات خريج كلية التربية بدلاً من الاعتماد على معايير خارجية متفق عليها بين من عدد من التربويين والمختصين، كما هو الحال في معايير الاعتماد الأكاديمي الذي يتخذها المجلس القومي (NCATE) نبراساً في عمله.

أي أن مجلس الاعتماد يتخذ قرار الاعتراف بالمؤسسة التربوية ليس على أساس مدى انصياعها أو التزامها بمعايير محددة تم الاتفاق عليها شكلياً، بل على أساس أن الطلبة المنخرطين في برامج إعداد المعلم القائمة فيها تعلموا ما هو متوقع منهم، وأن قياس التعلم قد تم بأساليب صادقة، وأن هناك أدلة مقنعة تشير إلى أن البرنامج يمتلك منظومة قوية لمراقبة الجودة تأخذ في الحسبان جميع الجوانب المتعلقة بجودة البرنامج وتدرسها بدقة متناهية (الموسوي، 2003م، ص241).

معايير مجلس اعتماد برامج إعداد المعلم (TEAC):

حدد مجلس اعتماد برامج إعداد المعلم ثلاثة مبادئ، وسبعة معايير للاعتماد. وبيانها على النحو التالي:

1- مبادئ الاعتماد الأكاديمي:

أ. المبدأ الأول: الدلائل على تعلم الطلاب:

- معلومات عن المقررات الدراسية التي يدرسونها.
- معلومات عن المعلومات التي سيقومون بتدريسها.
- مهارات التدريس وأساليب وطرق التدريس.

ب. المبدأ الثاني: تقويم صادق لتعلم الطلاب:

- أساليب تقويم مناسبة لما يتعلمه الطلاب.
- دلائل على صدق التقويم.

ج. المبدأ الثالث: التعليم المؤسسي:

- دلائل على تقويم البرامج وتطويرها.
- نظام للتحكم في الجودة من خلال فحص مكونات البرامج وتقويمها (www.teac.org)؛ و(النجار، 2011م، ص ص 11-12).

رابعاً: معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية:

(NCAAA): The National Organization for Assessment and Accreditation

أنشئت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي عام 1424هـ، وهي هيئة أكاديمية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي، وهي تحت إشراف المجلس العالي للتعليم، كما أن لها مجلس إدارة يرأسه وزير التعليم العالي، واتخذت الهيئة العاصمة الرياض مقراً لها (الربيعي، 2008م، ص 418).

وقد صمم نظام ضمان الجودة والاعتماد في الهيئة الوطنية للتقويم، والاعتماد لدعم التحسين المستمر للجودة، وللاعتراف العلني بالبرامج والمؤسسات التعليمية التي تستوفي معايير الجودة المطلوبة، والهدف هو ضمان توفر المعايير العالمية الجيدة في كل مؤسسات التعليم فوق الثانوي، وفي جميع البرامج المقدمة في المملكة العربية السعودية (وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، 2009م، ص 3).

العلاقة بين معايير جودة المؤسسات ومعايير جودة البرامج:

أوردت وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، 2009م بأن الهيئة: "قامت بوضع معايير عامة لضمان جودة كل من مؤسسات التعليم العالي وبرامجه، ويغطي هذان النوعان من المعايير جوانب النشاطات العامة نفسها، مع وجود بعض الاختلافات التي تعطي فكرة عامة عن المؤسسة التعليمية من جانب، وفكرة خاصة عن البرنامج العلمي المحدد في المؤسسة التعليمية من جانب آخر. إضافة إلى ذلك هناك بعض الوظائف أو الأنشطة العامة التي تنجز على المستوى المؤسسي ولا تؤخذ في الاعتبار عند تقويم البرنامج" ص5.

معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي كما ورد في (وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، 2011م، ص ص 11-51):

1. المعيار الأول: الرسالة والغايات والأهداف:

يجب أن تكون رسالة البرنامج متسقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، ويتم تطبيق هذه الرسالة على الغايات والمتطلبات الخاصة بالبرنامج المعني، ويجب أن تحدد رسالة البرنامج بوضوح تام وبشكل مناسب الأهداف أو الأغراض الأساسية للبرنامج وأولوياته، كما يجب أن تكون مؤثرة في توجيه التخطيط والعمل في البرنامج.

2. المعيار الثاني: إدارة البرنامج:

يجب أن تقوم إدارة البرنامج بقيادته بطريقة فاعلة تعكس توازناً مناسباً بين تحقيق المساءلة والمرونة التي تسمح بالوفاء بمتطلبات الاعتماد، ويجب أن تشمل عملية التخطيط للبرنامج اشتراك ذوي العلاقة (مثل: الطلبة، والجهات المهنية، وممثلي الصناعة، وهيئة التدريس) في وضع غايات البرنامج وأهدافه ومراجعتها وتعديلها بناء على نتائج تلك المراجعة.

وإذا كان هناك قسمان منفصلان للبنات والأولاد بالبرنامج، فيجب أن تكون الموارد متكافئة في كليهما، ويجب أن تكون هناك اتصال فعال بينهما ومشاركة متساوية في عمليات التخطيط في كل منهما، كما يجب أيضاً أن تكون هناك مراقبة دورية لجودة تقديم المقررات ولجودة البرنامج ككل، وأن تجري التعديلات اللازمة بناء على التغذية الراجعة من عملية التقويم، والتطورات في البيئة الخارجية التي تؤثر على البرنامج.

3. المعيار الثالث: إدارة ضمان جودة البرنامج:

يجب أن يقوّم أداء أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين بالبرنامج بشكل دوري وأن يلتزموا بتحسين أداءهم . كما يجب أن يتم إجراء عمليات تقويم للجودة بصفة دورية في كل مقرر دراسي بناء على أدلة جيدة، ومعايير ومستويات مرجعية مناسبة، وأن

تعد خطط للتحسين ويتم تنفيذها، كما يجب أن يتمركز الاهتمام حول نواتج تعلم الطالب في كل مقرر دراسي والتي تسهم بدورها في تحقيق الأهداف العامة للبرنامج.

4. المعيار الرابع: التعلم والتعليم:

يجب أن تكون نواتج تعلم الطلبة محددة بدقة، ومتسقة مع الإطار الوطني للمؤهلات، ومتطلبات التوظيف أو ما تتطلبه ممارسة المهنة. كما يجب أن يكون أفراد هيئة التدريس مؤهلين بصورة مناسبة، ولديهم الخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم التدريسية، وأن يطبقوا استراتيجيات تدريسية ملائمة، وأن يشتركوا في الأنشطة المختلفة لتحسين كفاءاتهم التدريسية.

وفي حالة تقديم البرنامج في أقسام مختلفة للطلبة والطالبات، فإنه ينبغي أن تكون المستويات المطلوبة هي نفسها في القسمين، ولا بد من توفير الموارد بشكل متكافئ، كما يجب أن يتضمن التقويم بيانات لكل من أقسام الطلاب والطالبات.

5. المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة:

يجب أن تكون عمليات قبول الطلبة فعالة وعادلة، ومتجاوبة مع احتياجات الطلاب المقبولين في البرنامج، ويجب أن تكون المعلومات الخاصة بمتطلبات البرنامج، وشروط القبول فيه، ومتطلبات إكمال البرنامج متوفرة بسهولة للطلبة الذين ستقدمون للبرنامج، ويجب أن يتم وصف آليات التظلم، والاستئناف وحل النزاعات بوضوح، وأن يتم إعلانها، وتطبيقها بعدالة. ويجب تقديم خدمات الإرشاد المهني المتعلقة بالوظائف المتصلة بمجالات الدراسة في البرنامج.

6. المعيار السادس: مصادر التعلم:

يجب أن تكون مصادر التعلم والخدمات الخاصة بها كافية لتلبية احتياجات البرنامج ومقرراته الدراسية، ويمكن الوصول إليها بسهولة عند حاجة الطلبة لها. كما يجب أن تقوم هيئة التدريس بتقديم معلومات باحتياجات مصادر التعلم قبل استخدامها بوقت كاف ليتم توفيرها، كما يجب أن تشترك هيئة التدريس والطلبة في تقويم ما يتم توفيره من هذه المصادر. وتباين الاحتياجات الخاصة بالمواد المرجعية وقواعد البيانات الإلكترونية، وبالوصول للحاسب، وبالمساعدة التقنية المطلوبة لتشغيل هذه التجهيزات وفقاً لطبيعة البرنامج وطرق التدريس المتبعة.

7. المعيار السابع: المرافق والتجهيزات:

يجب أن تتوافر مرافق وتجهيزات كافية للوفاء باحتياجات التعلم والتعليم في البرنامج. ويجب أن تتم متابعة مدى استخدام المرافق والتجهيزات، وأن يتم التقييم بشكل منتظم لمدى كفايتها من خلال المشاورات مع هيئة التدريس والموظفين والطلبة.

8. المعيار الثامن: التخطيط والإدارة المالية:

يجب أن تكون الموارد المالية كافية لضمان تقديم البرنامج بفعالية، ويجب أن تكون متطلبات البرنامج معروفة مقدما وبوقت كاف، يمكن من إدراجها ضمن خطة ميزانية المؤسسة التعليمية. كما يجب أن تسمح عمليات إعداد الميزانية بالتخطيط على المدى

البعيد لفترة لا تقل عن ثلاث سنوات، كما يجب أن تتوفر المرونة الكافية بما يضمن الإدارة الفعالة للميزانية والاستجابة للأحداث غير المتوقعة، كما يجب أن تكون تلك المرونة مصحوبة بدرجة مناسبة من المساءلة وآليات تقديم التقارير.

9. المعيار التاسع: عمليات التوظيف:

يجب أن يكون لدى هيئة التدريس والموظفين في البرنامج المعرفة والخبرة اللازمة للقيام بمهامهم التدريسية أو مسؤولياتهم الأخرى، كما يجب التحقق من مؤهلاتهم وخبراتهم قبل تعيينهم. ويجب أن يتم إعطاء هيئة التدريس الجدد فكرة واضحة عن البرنامج وعن مسؤولياتهم التدريسية قبل أن البدء بمباشرة العمل، ويجب تقويم أداء جميع أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين بشكل دوري، وتقدير الأداء المتميز مع تقديم الدعم للتنمية المهنية وتطوير الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس.

10. المعيار العاشر: البحث العلمي:

ينبغي وضع استراتيجية للبحث العلمي تتفق مع طبيعة المؤسسة التعليمية ورسالتها، وينبغي على جميع أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في برامج التعليم العالي أن يشاركوا في أنشطة البحث العلمي بصورة كافية ومناسبة بشكل يضمن بقائهم على دراية بالمستجدات في مجال تخصصاتهم مع أهمية أن ينعكس ذلك على أدائهم التدريسي.

كما يجب أن يساهم أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا أو الإشراف على أبحاث طلبة الدراسات العليا، بشكل نشط في البحث العلمي في مجال تخصصاتهم، ويجب أيضاً أن تتوفر التجهيزات والمرافق اللازمة لدعم أنشطة البحوث الخاصة بأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا للوفاء بهذه المتطلبات في المجالات ذات العلاقة بالبرنامج. كما يجب أن تقدر إسهامات هيئة التدريس البحثية، وأن ينعكس ذلك على محكات تقويمهم وترقياتهم.

11.المعيار الحادي عشر: العلاقات مع المجتمع:

يجب أن تكون هناك إسهامات جوهرية مناسبة للمجتمع الذي توجد به المؤسسة التعليمية، وتتم الاستعانة بعلم وخبرة أعضاء هيئة التدريس وحاجات المجتمع لتلك الخبرات. وتشمل الإسهامات في خدمة المجتمع كلا من الأنشطة التي ينفذها الأفراد، وتأتي نتيجة مبادرات منهم، والبرامج الرسمية للمساعدة التي تعدها المؤسسة التعليمية أو المسؤولون عن إدارة البرامج. ويجب توثيق هذه الأنشطة وجعلها معروفة داخل المؤسسة التعليمية وفي المجتمع، كما يجب أن يتم تقدير الإسهامات المجتمعية لهيئة التدريس داخل المؤسسة التعليمية (www.ncaaa.org.sa).

ومن خلال عرض المعايير في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية يتضح أن الولايات المتحدة أنشئت هيئاتها منذ زمن بعيد، بينما الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد تعتبر حديثة نظراً لتأخر المملكة في الاهتمام بالاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية، والاعتماد البرامجي .

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدمت الدارسة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي باعتباره الأنسب لتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة: تكوَّنَ مُجتمَع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى للعام الدراسي 1433/1434هـ، والبالغ عددهم (302) عضواً وقيادياً، وفق الإحصاءات الرسمية لشؤون الموظفين بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، والجدول التالي يبين توزيع مجتمع الدراسة.

جدول (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير الجنس والدرجة العلمية

المتغير	ذكور		إناث		الإجمالي	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أستاذ	26	8,6	9	3,0	35	11,6
أستاذ مشارك	53	17,6	58	19,2	111	36,8
أستاذ مساعد	49	16,2	23	7,6	72	23,8
محاضر	9	3,0	28	9,3	37	12,3
معيد	23	7,6	24	7,9	47	15,5
الإجمالي	160	53,0	142	47,0	302	% 100

يتبين من الجدول السابق أن عدد القيادات الاكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى بلغ (302) قيادياً منهم 160 من الذكور و142 من الإناث، وبذلك بلغ مجتمع الدراسة الكلي (302) قيادياً وعضواً.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (150) عضواً من أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى للعام الدراسي 1433/1434هـ، حيث تم توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة، والجدول التالي يبين توزيع عينة الدراسة.

جدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس والدرجة العلمية

المتغير	ذكور		إناث		الإجمالي	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
أستاذ	15	% 10,0	9	% 6,0	24	% 16,0
أستاذ مشارك	25	% 16,7	30	% 20,0	55	% 36,7
أستاذ مساعد	25	% 16,7	11	% 7,2	36	% 24,0
محاضر	5	% 3,3	10	% 6,7	15	% 10,0

المتغير	ذكور		إناث		الإجمالي	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
معيد	10	% 6,7	10	% 6,7	20	% 13,4
الإجمالي	80	% 53,4	70	% 46,6	150	% 100

يتبين من الجدول السابق أن عدد الذكور من القيادات الاكاديمية وأعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة بلغ (80) قيادياً وعضواً، أما عدد الإناث من القيادات الاكاديمية وأعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة بلغ (70) قيادياً وعضواً، وبذلك بلغت عينة الدراسة الكلية (150) قيادياً وعضواً.

وقد فقدت الدارسة أثناء التطبيق عدداً من الاستبانات، والجدول التالي يوضح العدد الموزع، والعدد المفقود، والعدد النهائي الصالح للاستخدام والذي تمت عليه عملية التحليل.

جدول (3) يوضح العدد الموزع والمفقود والنهائي

المتغير	العدد الموزع		العدد المفقود		العدد المتبقي	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ذكور	80	% 53,4	4	% 2,7	76	% 50,7
إناث	70	% 46,6	2	% 1,3	68	% 45,3
المجموع	150	% 100	6	% 4,0	144	% 96,0

وبالنظر إلى الجدول السابق يتبين أن العدد الموزع على عينة الدراسة من القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى بلغ (150) استبانة، وقد تم فقدان (6) استبانات وهي تشكل ما نسبته (4,0%) من إجمالي العدد الموزع، فكان العدد النهائي الصالح للتحليل (144) استبانة بنسبة (96,0%) من عينة الدراسة، وهي تشكل ما نسبته (47,7%) من عينة الدراسة، واعتبرت الدارسة أن هذه النسبة صالحة لتمثيل مجتمع الدراسة كاملاً.

أداة الدراسة: (استبانة من إعداد الباحثة)

خطوات بناء أداة الدراسة (الاستبانة):

اعتمدت الدارسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، حيث تعد الاستبانة من أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً وشيوعاً في البحوث الوصفية المسحية، وتعرض الدارسة هنا خطوات بناء أداة الدراسة المتمثلة في التعرف على واقع وأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى، وكذلك تحديد أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، وتم إعداد أداة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

الهدف من أداة الدراسة:

تمثل الهدف من أداة الدراسة بما يلي:

1. **التعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.**
2. **التعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.**

صياغة فقرات أداة الدراسة: لصياغة فقرات أداة الدراسة تم عمل الإجراءات التالية:

1. **مراجعة الأدب النظري المرتبط بواقع وأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في المؤسسات التعليمية بشكل عام، وكذلك مراجعة الأدب النظري المرتبط بمتطلبات ومعوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في مؤسسات التعليم العالي بصفة خاصة.**
2. **مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على واقع وأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في المؤسسات التعليمية بشكل عام، وفي مؤسسات التعليم العالي بصفة خاصة، وكذلك مراجعة الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على متطلبات ومعوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في مؤسسات التعليم العالي بصفة خاصة، كدراسة دراسة قليوبي (1432هـ)، ودراسة فاضل (1432هـ)، ودراسة القرني (1432هـ).**
3. **مراجعة المصادر السابقة، والموضوعات المشتملة عليها، من أجل تحديد عبارات كل محور من محاور أداة الدراسة، وصياغة فقراته.**

وقد تم صياغة فقرات أداة الدراسة حسب ما يلي:

1. **مراعاة أن تخدم هذه الفقرات الأهداف المطلوب تحقيقها والتي تعمل على تحقيق أهداف الدراسة.**
2. **تم صياغة فقرات أداة الدراسة بحيث تكون واضحة ومفهومة ومناسبة لجميع أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في كلية التربية بجامعة أم القرى.**
3. **روعي في اختيار فقرات أداة الدراسة التنوُّع، وأن يكون لكلّ فقرة هدف مُحدَّد يقيس مجالاً محدداً في كل محور من محاور أداة الدراسة.**

عرض أداة الدراسة على المحكمين:

بعد أن وضعت الدارسة أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز، وذلك للتأكد من مدى مناسبة المفردات والفقرات، والنظر في مدى كفاية أداة الدراسة (الاستبانة) من حيث عدد الفقرات، وشموليتها. وقامت الدارسة بدراسة ملاحظات المُحكِّمين، واقتراحاتهم، وأجرى بعض التّعديلات في ضوء توصياتهم، كحذف بعض الفقرات وتعديل صياغة بعض الفقرات.

صياغة تعليمات أداة الدراسة:

تم صياغة تعليمات أداة الدراسة بغرض تعريف أفراد عينة الدراسة أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية من الذكور والإناث في كلية التربية بجامعة أم القرى على الهدف من أداة الدراسة، وروعي في ذلك أن تكون الفقرات واضحة ومفهومة وملائمة لمستواهم، كما تضمنت تعليمات أداة الدراسة التأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة. وكذلك طلب منهم قراءة الفقرات بدقة ومعرفة المقصود من كل فقرة مع تدوين الاستجابة في المكان المخصص.

الصورة النهائية لأداة الدراسة:

أصبحت أداة الدراسة جاهزة في صورتها النهائية لقياس ما وضعت له، حيث اشتملت أداة الدراسة على أربعة محاور رئيسة هي:

1. المحور الأول: وتضمن البيانات الأولية عن أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المسمى الوظيفي، الدرجة العلمية، القسم الأكاديمي، عدد سنوات الخدمة).
2. المحور الثاني: وتضمن فقرات الاستبانة التي استخدمت للتعرف على واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، وتضمن أحد عشر معياراً، هي: (رسالة القسم وأهدافه، سلطة القسم وإدارته، إدارة ضمان الجودة وتطويرها، التعلم والتعليم، إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم، مصادر التعلم، المرافق والتجهيزات، التخطيط والإدارة المالية، توظيف الهيئة التدريسية، البحث العلمي، خدمة المجتمع)، وتكونت من (65) فقرة، وهي تمثل الشق الأيمن من الاستبانة، ويستجاب عليها وفق التدرج الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً).
3. المحور الرابع: وتضمن فقرات الاستبانة التي استخدمت للتعرف على وصعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بالأقسام الأكاديمية بكلية التربية، وتكونت من (7) فقرات، ويستجاب عليها وفق التدرج الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً)، والجدول التالي يبين الصورة الأولية لأداة الدراسة.

جدول (4) الصورة النهائية لأداة الدراسة

محاور أداة الدراسة	المعايير	عدد الفقرات
واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي	رسالة القسم وأهدافه	8
	سلطة القسم وإدارته	7
	إدارة ضمان الجودة وتطويرها	8
	التعلم والتعليم	9
	إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم	6
	مصادر التعلم	8

محاور أداة الدراسة	المعايير	عدد الفقرات
	المرافق والتجهيزات	5
	التخطيط والإدارة المالية	3
	توظيف الهيئة التدريسية	4
	البحث العلمي	5
	خدمة المجتمع	2
	المجموع	65
الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي	-	7

تم بعد ذلك عرض أداة الدراسة في صورتها النهائية على المشرف، حيث أبدى موافقته مشكوراً على مضمونها وأذن للباحثة بتطبيقها، وبهذا اكتسبت أداة الدراسة مصداقيتها، وأصبحت صالحة للتطبيق.

تمَّ طباعة أداة الدراسة، وإخراجها بصورة تلائم مستوى أعضاء هيئة التدريس والقيادات في كلية التربية بجامعة أم القرى.

صدق أداة الدراسة:

تم قياس صدق أداة الدراسة من خلال:

أ. صدق المحتوى أو الصدق الظاهري:

للتحقّق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكُّد من أنَّهُا تخدم أهداف الدراسة، تمَّ عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز، وطُلِبَ منهم دراسة الأداة، وإبداء رأيهم فيها من حيث: مدى مناسبة الفقرة للمحتوى، وطُلِبَ إليهم النّظر في مدى كفاية أداة الدراسة من حيث عدد الفقرات، وشموليّتها، وتنوُّع محتواها، أو أيَّة ملاحظات يَرَونَها مُناسِبة فيما يتعلق بالتّعديل، أو التّغيير، أو الحذف وفق ما يراه المحكم لازماً. وقامت الدارسة بدراسة ملاحظات المُحكّمين، واقتراحاتهم، وأجرت التّعديلات في ضوء توصيات، وآراء هيئة التّحكيم.

وقد اعتبرت الدارسة الأخذ بملاحظات المُحكّمين، وإجراء التّعديلات المشار إليها أعلاه بمثابة الصدّق الظاّهري، وصدق المحتوى للأداة، واعتبرت الدارسة أنّ الأداة صالحة لقياس ما وضعت له.

ب. صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي في كل محور من محاور أداة الدراسة، من خلال إيجاد مدى ارتباط كل بعد والدرجة الكلية لجميع المحاور، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحققت الدارسة من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) الاتساق الداخلي لأداة الدراسة ومحاورها

محاور أداة الدراسة	المعايير	معامل الارتباط
واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي	رسالة القسم وأهدافه	0,751 **
	سلطة القسم وإدارته	0,723 **
	إدارة ضمان الجودة وتطويرها	0,740 **
	التعلم والتعليم	0,714 **
	إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم	0,786**
	مصادر التعلم	0,764**
	المرافق والتجهيزات	0,729**
	التخطيط والإدارة المالية	0,774**
	توظيف الهيئة التدريسية	0,790*
	البحث العلمي	0,782*
	خدمة المجتمع	0,796**
الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي	-	-

يتضح من الجدول أن معاملات ارتباط واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي تراوحت بين (0,714– 0,796وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة، وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة، ويدلُّ ذلك على قوة التماسك الداخلي لفقرات كل محور من محاور أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تمَّ استخراج معامل ثبات أداة الدراسة بطريقة الفا كرونباخ، وقد بلغ الثبات الكلي لواقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي (0,885)، في حين أن الثبات الكلي لصعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بلغ (0,913)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة، كما تم حساب معاملات الثبات لكل محور من محاور أداة الدراسة، ويوضحها الجدول التالي.

جدول (6) معاملات الثبات لأداة الدراسة ومحاورها

محاور أداة الدراسة	المعايير	معامل الثبات
واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي	رسالة القسم وأهدافه	0,862
	سلطة القسم وإدارته	0,874
	إدارة ضمان الجودة وتطويرها	0,881
	التعلم والتعليم	0,857
	إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم	0,846
	مصادر التعلم	0,865
	المرافق والتجهيزات	0,836
	التخطيط والإدارة المالية	0,849
	توظيف الهيئة التدريسية	0,893
	البحث العلمي	0,870
	خدمة المجتمع	0,882
	الثبات الكلي	0,885
الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي	-	0,913

يتضح من الجدول أن جميع معاملات ثبات محاور أداة الدراسة مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة، وتجدر الإشارة أن معاملات ثبات المقاييس المقننة يجب أن لا تقل عن (0,70) (عودة، 2002م، ص367).

تحديد المحك أو درجة القطع:

إن المحك أو درجة القطع هي النقطة التي إذا وصل إليها المفحوص فإنه يجتاز المقياس الذي استجاب عليه (منسي د.ت: 196). حيث يعتبر تحديد هذه الدرجة من الأمور الأساسية في بناء المقاييس التربوية، وهي على النحو التالي:

جدول (7) يبين درجة القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة

م	المتوسط	التقدير
1	(4,19)	درجة عالية جداً
2	(أقل من4,20- 3,39)	درجة عالية
3	(أقل من3,40 - 2,59)	درجة متوسطة
4	(أقل من2,60- 1,79)	درجة ضعيفة
5	(أقل من1,80 - 1)	درجة ضعيفة جداً

واعتبرت الدارسة أن المتوسطات في الجدول السابق ونسبها هي الحد الفاصل بين مستوى الاستجابات في أداة الدراسة، وذلك لمتوسط الاستجابة للفقرة أو المحور أو الدرجة الكلية.

ج. طريقة تفريغ الاستجابات في أداة الدراسة:

تمَّ تفريغ الاستجابات وفق معايير الفقرات المُعتمَدَة والمحكمة. وقد اتَّبعت الدارسة الإجراءات التّالية في عملية التفريغ:

1. قامت الدارسة بتصنيف الاستبانات حسب متغيّر الدراسة الرئيس وهو الجنس (ذكور/إناث).
2. تمَّ تفريغ البيانات المُتحصّلة على أداة الدراسة، والمُتعلّقة بكل استجابة من استجابات أفراد عينة الدراسة.
3. تمَّتْ عملية التّفريغ وفق المعايير المحددة في أداة الدراسة، حيث أعطي لكل فقرة ما يناسبها من التدرج، حيث أعطي للاستجابة في وفق التدرج الخماسي (درجة عالية جدا، درجة عالية، درجة متوسطة، درجة ضعيفة، درجة ضعيفة جداً)، درجة تقابلها (5، 4، 3، 2، 1).
4. تمَّ إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

رابعاً: المعالجات الإحصائية:

قامت الدارسة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتمثلت فيما يلي:

- معامل الثبات الفا كرونباخ لحساب ثبات أداة الدراسة ومحاورها.
- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لمحاور أداة الدراسة.

أ- الإحصاء الوصفي: وتمثل في استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على واقع وأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، وكذلك استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

ب- الإحصاء التحليلي: وتمثل في استخدام اختبار ت (T-Test) لمعرفة دلالّة الفروق بين متوسّطات استجابات عينة الدراسة تجاه صعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي تعزى إلى الجنس، واستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالّة الفروق بين متوسّطات استجابات عينة الدراسة تجاه صعوبات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي تعزى إلى المسمى الوظيفي، والدرجة العلمية، والقسم الأكاديمي.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

1- إجابة السؤال الأول وتفسيره ومناقشته: نص السؤال الأول على: ما واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

- **المعيار الأول: رسالة القسم وأهدافه:**

جدول (7) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	1	توافق رؤية القسم مع رسالة الجامعة.	3,58	1,068	عالية
2	2	توافق رسالة القسم مع رسالة الجامعة .	3,57	1,041	عالية
3	3	وجود أهداف واضحة ومعلنة للبرنامج.	3,50	1,071	عالية
4	4	ارتباط رسالة القسم بالاحتياجات المهنية للطلاب	3,38	1,140	متوسطة
5	7	وجود علاقة وثيقة بين الرسالة وجميع أنشطة القسم.	3,24	1,103	متوسطة
6	8	توفر آلية للتحقق من وعي أعضاء هيئة التدريس بالإطار المفاهيمي للقسم.	2,99	1,090	متوسطة
7	5	وجود آليات محددة للمراجعة الدورية لرسالة القسم وأهدافه.	2,96	1,152	متوسطة
8	6	وجود وسائل لنشر رسالة القسم وأهدافه (أدلة – نشرات- موقع القسم الالكتروني...).	2,89	1,078	متوسطة
		المتوسط العام	3,26	1,093	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,58 - 2,89) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد

(3,26) وانحراف معياري (1,093)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت العبارات ما بين درجة عالية ودرجة متوسطة.

وكانت أعلى العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة عالية، على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (1)، بمتوسط بلغ (3,58) والتي تنص على: "توافق رؤية القسم مع رسالة الجامعة "، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (2)، بمتوسط بلغ (3,57) التي تنص على " توافق رسالة القسم مع رسالة الجامعة "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (3)، بمتوسط بلغ (3,50) التي تنص على "وجود أهداف واضحة ومعلنة للبرنامج ".

وربما يعود السبب في ذلك الى انه توجد في كلية التربية في جامعة ام القرى رؤية واضحة ورسالة محددة وأهداف معلنه للجميع يستطيع جميع اعضاء هيئة التدريس والعاملين الاطلاع عليها، وتقوم القيادات الاكاديمية بالسير في ضوئها لتحقيق الاهداف المنشودة.

أما العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار رسالة القسم وأهدافه من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة متوسطة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الرابعة العبارة (4)، بمتوسط بلغ (3,38) التي تنص على " ارتباط رسالة القسم بالاحتياجات المهنية للطلاب "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (7)، بمتوسط بلغ (3,24) التي تنص على " وجود علاقة وثيقة بين الرسالة وجميع أنشطة القسم "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (8)، بمتوسط بلغ (2,99) التي تنص على " توفر آلية للتحقق من وعي أعضاء هيئة التدريس بالإطار المفاهيمي للقسم "، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (5)، بمتوسط بلغ (2,96) التي تنص على " وجود آليات محددة للمراجعة الدورية لرسالة القسم وأهدافه "، واحتلت المرتبة الثامنة العبارة (6)، بمتوسط بلغ (2,89) التي تنص على " وجود وسائل لنشر رسالة القسم وأهدافه (أدلة – نشرات - موقع القسم الالكتروني...) ".

وربما يعود السبب في ذلك الى أن هناك نقص في معرفة الاليات المتصلة بتحقيق الاطار المفاهيمي للقسم لدى بعض العاملين في كلية التربية بجامعة ام القرى وكذلك وجود فجوة بين الرؤية والرسالة وبين الاليات والوسائل التي تعمل على تحقيق الرؤية والرسالة، بالاضافة الى وجود نقص في نشر رسالة القسم وأهدافه وتطويرها من خلال الموقع الالكتروني للقسم.

- **المعيار الثاني: سلطة القسم وإدارته:**

جدول (7) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار سلطة القسم وإدارته من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	14	توفر آليات تقويم معتمدة لأداء العاملين بالقسم (أعضاء هيئة التدريس- الجهاز الإداري)	2,97	1,084	متوسطة
2	12	وجود خطة إستراتيجية لتطوير برنامج القسم.	2,96	1,200	متوسطة
3	10	وجود توصيف وظيفي يحدد مسئوليات وصلاحيات رئيس القسم .	2,94	1,181	متوسطة
4	11	توفر مناخ أكاديمي يساعد على الإبداع والمبادرة وحرية التعبير.	2,90	1,275	متوسطة
5	15	توفر آليات معينة لدى رئيس القسم لمتابعة تنفيذ خطط برامج القسم.	2,85	1,118	متوسطة
6	13	مشاركة الأطراف المعنية (هيئة التدريس – الطلبة –مؤسسات المجتمع) في إعداد خطة برنامج القسم.	2,74	1,229	متوسطة
7	9	توفر آلية واضحة لاختيار رئيس القسم وفق معايير موضوعية .	2,68	1,216	متوسطة
		المتوسط العام	2,86	1,186	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار سلطة القسم وإدارته من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (2,97 - 2,68) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,86) وانحراف معياري (1,186)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار سلطة القسم وإدارته من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار سلطة القسم وإدارته من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (14)، بمتوسط بلغ (2,97) والتي تنص على: "توفر آليات تقويم معتمدة لأداء العاملين بالقسم (أعضاء هيئة التدريس- الجهاز الإداري)"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (12)، بمتوسط بلغ (2,96) التي تنص على " وجود خطة إستراتيجية لتطوير برنامج القسم "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (10)، بمتوسط بلغ (2,94) التي تنص على " وجود توصيف وظيفي يحدد مسئوليات وصلاحيات

رئيس القسم "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (11)، بمتوسط بلغ (2,90) التي تنص على "توفر مناخ أكاديمي يساعد على الإبداع والمبادرة وحرية التعبير "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (15)، بمتوسط بلغ (2,85) التي تنص على " توفر آليات معينة لدى رئيس القسم لمتابعة تنفيذ خطط برامج القسم "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (13)، بمتوسط بلغ (2,74) التي تنص على " مشاركة الأطراف المعنية (هيئة التدريس–الطلبة– مؤسسات المجتمع) في إعداد خطة برنامج القسم "، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (9)، بمتوسط بلغ (2,68) التي تنص على " توفر آلية واضحة لاختيار رئيس القسم وفق معايير موضوعية".

وربما يعود السبب في ذلك الى ان هناك معايير واضحة يقوم كل قسم من أقسام كلية التربية بالعمل على تحقيقها وتختلف درجة هذه المعايير من قسم الى اخر، كما ان التوصيف الوظيفي للمسؤوليات والصلاحيات للاقسام تختلف من قسم الى قسم حسب اشتراك رئيس القسم او أحد الاعضاء في لجان داخل الجامعة، وينخفض مستوى مشاركة الطلاب بالمجتمع في المساهمة لوضع خطة القسم وهناك نقص في معايير اختيار وتعيين رؤساء الاقسام .

- **المعيار الثالث: إدارة ضمان الجودة وتطويرها:**

جدول (8) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار إدارة ضمان الجودة وتطويرها من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	16	اهتمام القسم بضبط معايير الجودة النوعية.	3,08	1,054	متوسطة
2	17	مشاركة كل أعضاء هيئة التدريس في عمليات التقويم الذاتي لبرامج القسم.	2,93	1,101	متوسطة
3	21	وجود فريق لتحسين جودة برامج القسم.	2,92	1,144	متوسطة
4	18	استناد عمليات التقويم الذاتي إلى أدلة وقرائن موضوعية مرتبطة بمؤشرات أداء محددة مسبقا.	2,88	1,083	متوسطة
5	22	توفر آلية لتقويم ومراجعة برامج الدراسات العليا بالقسم كل خمس سنوات بمشاركة الأطراف المعنية.	2,86	1,162	متوسطة
6	23	اتخاذ القسم القرارات التصحيحية لأدائه في ضوء نتائج التقويم الذاتي.	2,85	1,179	متوسطة
7	20	وجود تدابير إجرائية مقننة للتحقق من نتائج دراسات التقويم الذاتي (مثل استطلاعات أراء الطلبة والجهات المستفيدة- آراء الخريجين – آراء	2,83	1,147	متوسطة

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
		أعضاء هيئة التدريس- المقارنة مع الأفضل).			
8	19	الاستعانة بخبراء مستقلين لتفسير ما تدل عليه القرائن والأدلة في دراسات التقويم الذاتي.	2,76	1,177	متوسطة
		المتوسط العام	2,89	1,131	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار إدارة ضمان الجودة وتطويرها من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,08 - 2,76) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,89) وانحراف معياري (1,131)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار إدارة ضمان الجودة وتطويرها من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار إدارة ضمان الجودة وتطويرها من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (16)، بمتوسط بلغ (3,08) والتي تنص على: "اهتمام القسم بضبط معايير الجودة النوعية "، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (17)، بمتوسط بلغ (2,93) التي تنص على " مشاركة كل أعضاء هيئة التدريس في عمليات التقويم الذاتي لبرامج القسم "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (21)، بمتوسط بلغ (2,92) التي تنص على " وجود فريق لتحسين جودة برامج القسم "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (18)، بمتوسط بلغ (2,88) التي تنص على " استناد عمليات التقويم الذاتي إلى أدلة وقرائن موضوعية مرتبطة بمؤشرات أداء محددة مسبقا "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (22)، بمتوسط بلغ (2,86) التي تنص على " توفر آلية لتقويم ومراجعة برامج الدراسات العليا بالقسم كل خمس سنوات بمشاركة الأطراف المعنية "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (23)، بمتوسط بلغ (2,85) التي تنص على " اتخاذ القسم القرارات التصحيحية لأدائه في ضوء نتائج التقويم الذاتي "، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (20)، بمتوسط بلغ (2,83) التي تنص على " وجود تدابير إجرائية مقننة للتحقق من نتائج دراسات التقويم الذاتي (مثل استطلاعات أراء الطلبة والجهات المستفيدة- آراء الخريجين – آراء أعضاء هيئة التدريس- المقارنة مع الأفضل)"، واحتلت المرتبة الثامنة العبارة (19)، بمتوسط بلغ

(2,76) التي تنص على " الاستعانة بخبراء مستقلين لتفسير ما تدل عليه القرائن والأدلة في دراسات التقويم الذاتي ".

وربما يعود السبب في ذلك الى ان كلية التربية في جامعة ام القرى تخضع لمعايير الجودة المحددة من قبل الجامعة، كما يخضع كل قسم لهذه المعايير وبالتالي كان هناك تنسيق داخل الاقسام لتحسين الجودة وتوفير اليات التقويم المناسبة للبرامج المقدمة داخل القسم ضمن خطة استراتيجية واضحة، إلا أنه ينخفض مستوى استخدام اسلوب التقويم الذاتي والتدابير المقننة للتحقق من نتائجه من خلال أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالاضافة الى انه ليس هناك عمليات تدريب على اعتماد التقويم الذاتي في كلية التربية من خلال الإستعانة بفريق عمل مستقل يقوم بتدريب العاملين بكلية التربية على معايير التقويم الذاتي.

- **المعيار الرابع: التعليم والتعلم:**

جدول (9) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار التعليم والتعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	31	تواجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات مجدولة لتقديم المساعدة لطلاب القسم.	3,39	1,129	متوسطة
2	32	وجود خطة معتمدة للتدريب الميداني للطلاب.	3,31	1,105	متوسطة
3	25	توفر خطة واضحة لدى القسم للإرشاد الأكاديمي .	3,26	1,134	متوسطة
4	30	توظيف التكنولوجيا الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم.	3,21	1,070	متوسطة
5	24	توفر توصيف واضح لنواتج تعلم الطلبة.	3,17	1,071	متوسطة
6	26	توافق نواتج التعلم المرغوبة في الطلاب مع إطار المؤهلات الوطني.	3,13	1,057	متوسطة
7	28	توافق نواتج التعلم مع المعايير المقبولة في المجالات التربوية.	3,11	1,091	متوسطة
8	27	توافق نواتج التعلم مع متطلبات سوق العمل.	3,09	1,144	متوسطة
9	29	استخدام أساليب تقويم متنوعة تخدم تحقيق نواتج التعلم المطلوبة.	3,08	1,106	متوسطة
		المتوسط العام	3,19	1,101	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار التعليم والتعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,39 - 3,08) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (3,19) وانحراف معياري (1,101)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار التعليم والتعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار التعليم والتعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (31)، بمتوسط بلغ (3,39) والتي تنص على: "تواجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات مجدولة لتقديم المساعدة لطلاب القسم "، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (32)، بمتوسط بلغ (3,31) التي تنص على " وجود خطة معتمدة للتدريب الميداني للطلاب "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (25)، بمتوسط بلغ (3,26) التي تنص على " توفر خطة واضحة لدى القسم للإرشاد الأكاديمي "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (30)، بمتوسط بلغ (3,21) التي تنص على " توظيف التكنولوجيا الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (24)، بمتوسط بلغ (3,17) التي تنص على " توفر توصيف واضح لنواتج تعلم الطلبة "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (26)، بمتوسط بلغ (3,13) التي تنص على " توافق نواتج التعلم المرغوبة في الطلاب مع إطار المؤهلات الوطني "، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (28)، بمتوسط بلغ (3,11) التي تنص على " توافق نواتج التعلم مع المعايير المقبولة في المجالات التربوية "، واحتلت المرتبة الثامنة العبارة (27)، بمتوسط بلغ (3,09) التي تنص على " توافق نواتج التعلم مع متطلبات سوق العمل "، واحتلت المرتبة التاسعة العبارة (29)، بمتوسط بلغ (3,08) التي تنص على " استخدام أساليب تقويم متنوعة تخدم تحقيق نواتج".

وربما يعود السبب في ذلك الى أنه توجد خطة واضحة في كلية التربية للقيام بعمليات الارشاد الاكاديمي ويتم استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم والتعلم، كما أنه يقوم كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بتحديد مواعيد للساعات المكتبية لمساعدة الطلاب في كل قسم، وكذلك يتم التحقق من نواتج التعلم عند الطلاب من خلال الاختبارات المقننة التي تتفق مع المعايير المقبولة تربويا، إلا انه تنخفض النواتج التي تراعي متطلبات سوق العمل وذلك لأن عملية استحداث تخصصات جديدة ومتنوعة تناسب سوق العمل تحتاج لوقت طويل وكوادر تدريسية مؤهلة وهذا يتطلب موافقه من ادارة الجامعة، وهذا القرار ليس من صلاحيات كلية التربية أو أحد أقسامها.

- **المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم:**

جدول (10) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	33	اعتماد القسم على معايير معلنة وواضحة في اختيار الطلاب للدراسة في القسم.	3,50	1,097	عالية
2	35	توافر معايير وإجراءات معتمدة للتحويل من وإلى القسم.	3,49	0,989	عالية
3	34	الإعلان عن معايير ونتائج القبول في الوسائل المختلفة وفى المواعيد المناسبة.	3,38	1,102	متوسطة
4	37	توفر نظام توجيه وإرشاد فاعل لطلبة القسم.	3,33	1,109	متوسطة
5	38	حرص القسم على التوجيه المهني فيما يتعلق بالوظائف ذات الصلة بمجالات الدراسة .	3,19	1,190	متوسطة
6	36	توافر آلية للمراجعة الدورية لسياسات وإجراءات القبول والتحويل.	3,18	1,088	متوسطة
		المتوسط العام	3,35	1,096	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,50 - 3,18) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (3,35) وانحراف معياري (1,096)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت ما بين درجة عالية ودرجة متوسطة.

وكانت أعلى العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة عالية، على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (33)، بمتوسط بلغ (3,50) والتي تنص على: "اعتماد القسم على معايير معلنة وواضحة في اختيار الطلاب للدراسة في القسم"، واحتلت

المرتبة الثانية العبارة (35)، بمتوسط بلغ (3,49) التي تنص على " توافر معايير وإجراءات معتمدة للتحويل من وإلى القسم ".

وربما يعود السبب في ذلك الى إعتماد كل قسم من أقسام كلية التربية على معايير محددة في قبول الطلاب في الأقسام، ووجود معايير واضحة ومحددة للتحويل من قسم الى قسم اخر.

أما العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة متوسطة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الثالثة العبارة (34)، بمتوسط بلغ (3,38) التي تنص على " الإعلان عن معايير ونتائج القبول في الوسائل المختلفة وفى المواعيد المناسبة "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (37)، بمتوسط بلغ (3,33) التي تنص على " توفر نظام توجيه وارشاد فاعل لطلبة القسم "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (38)، بمتوسط بلغ (3,19) التي تنص على " حرص القسم على التوجيه المهني فيما يتعلق بالوظائف ذات الصلة بمجالات الدراسة "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (36)، بمتوسط بلغ (3,18) التي تنص على " توافر آلية للمراجعة الدورية لسياسات وإجراءات القبول والتحويل ".

وربما يعود السبب في ذلك الى قلة تفعيل عمليات التوجيه والارشاد في جميع اقسام كلية التربية، وكذلك ضعف اليات التوجيه المهني المتعلقة بالوظائف التي تتناسب مع الاحتياجات المستقبلية ومراجعة سياسات القبول والتحويل من وقت لاخر، حيث أن معايير القبول والتحويل في اقسام كلية التربية لم يتم تعديلها منذ فترة طويلة.

- **المعيار السادس: مصادر التعلم:**

جدول (11) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار مصادر التعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	42	توفر خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس وطلبة القسم.	3,32	1,069	متوسطة
2	43	توفر تكنولوجيا الحاسب الآلي بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا	3,13	1,083	متوسطة
3	44	توفر آلية لإخطار أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بمستجدات وتطورات المكتبة	2,92	1,131	متوسطة

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
4	39	توفير القسم أحدث المراجع في مختلف المقررات الدراسية.	2,89	1,280	متوسطة
5	41	تقديم برامج تدريبية لضمان إلمام الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بنظم قواعد المعلومات واستخدامها.	2,88	1,134	متوسطة
6	45	وجود كادر بشري مؤهل لتسيير خدمات المكتبة ومصادر التعلم والإشراف على تقديمها.	2,83	1,147	متوسطة
7	40	توفير مكتبة القسم مصادر معلومات الكترونية.	2,69	1,225	متوسطة
8	46	وجود مكتبة مصغرة بالقسم تحتوي رسائل الطلبة وبحوث أعضاء هيئة التدريس .	2,68	1,213	متوسطة
		المتوسط العام	2,92	1,160	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار مصادر التعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,32 - 2,68) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,92) وانحراف معياري (1,160)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار مصادر التعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار مصادر التعلم من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (42)، بمتوسط بلغ (3,32) والتي تنص على: "توفر خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس وطلبة القسم"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (43)، بمتوسط بلغ (3,13) التي تنص على "توفر تكنولوجيا الحاسب الآلي بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (44)، بمتوسط بلغ (2,92) التي تنص على " توفر آلية لإخطار أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات

العليا بمستجدات وتطورات المكتبة"، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (39)، بمتوسط بلغ (2,89) التي تنص على " توفير القسم أحدث المراجع في مختلف المقررات الدراسية"، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (41)، بمتوسط بلغ (2,88) التي تنص على " تقديم برامج تدريبية لضمان إلمام الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بنظم قواعد المعلومات واستخدامها"، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (45)، بمتوسط بلغ (2,83) التي تنص على " وجود كادر بشري مؤهل لتسيير خدمات المكتبة ومصادر التعلم والإشراف على تقديمها"، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (40)، بمتوسط بلغ (2,69) التي تنص على " توفير مكتبة القسم مصادر معلومات الكترونية"، واحتلت المرتبة الثامنة العبارة (46)، بمتوسط بلغ (2,68) التي تنص على " وجود مكتبة مصغرة بالقسم تحتوي رسائل الطلبة وبحوث أعضاء هيئة التدريس".

وربما يعود السبب في ذلك الى ان كلية التربية في جامعة ام القرى تقوم بتوفير تكنولوجيا الحاسب الالي بمستوى مناسب في جميع اقسام الكلية وكذلك توفير خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس والطلاب واخطارهم بالمستجدات والتطورات التي يتم توفيرها في القسم والبرامج التدريبية. إلا أنه ينخفض عملية توفير الكوادر البشرية المؤهلة في مصادر التعلم وتوفير المعلومات الالكترونية، ومكتبة مصغرة في كل قسم من أقسام كلية التربية تحتوي على بحوث أعضاء هيئة التدريس ورسائل الماجستير والدكتوراه المتوفرة في الجامعة سواء كانت مناقشة في كلية التربية في جامعغة ام القرى او في كليات التربية في الجامعات السعودية

- **المعيار السابع: المرافق والتجهيزات:**

جدول (12) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار المرافق والتجهيزات من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	48	ملائمة القاعات لأعداد الطلاب بالقسم.	2,88	1,016	متوسطة
2	49	حرص القسم على توفير الأجهزة والقاعات والمرافق الخدمية اللازمة.	2,83	1,084	متوسطة
3	47	كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج القسم.	2,72	1,161	متوسطة
4	50	حرص القسم على اقتناء	2,71	1,112	متوسطة

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
		الأجهزة الحديثة لعملية التعليم والتعلم.			
5	51	كفاية الأماكن والتسهيلات المادية المتاحة لممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل طلاب الدراسات العليا.	2,67	1,159	متوسطة
		المتوسط العام	2,76	1,106	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار المرافق والتجهيزات من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (2,88 - 2,67) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,76) وانحراف معياري (1,106)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار المرافق والتجهيزات من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار المرافق والتجهيزات من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (48)، بمتوسط بلغ (2,88) والتي تنص على: "ملائمة القاعات لأعداد الطلاب بالقسم"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (49)، بمتوسط بلغ (2,83) التي تنص على "حرص القسم على توفير الأجهزة والقاعات والمرافق الخدمية اللازمة"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (47)، بمتوسط بلغ (2,72) التي تنص على " كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج القسم"، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (50)، بمتوسط بلغ (2,71) التي تنص على "حرص القسم على اقتناء الأجهزة الحديثة لعملية التعليم والتعلم"، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (51)، بمتوسط بلغ (2,67) التي تنص على " كفاية الأماكن والتسهيلات المادية المتاحة لممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل طلاب الدراسات العليا".

وربما يعود السبب في ذلك الى توافر القاعات التدريسية المناسبة لاعداد الطلاب وحرص كل قسم من أقسام كلية التربية على توفير الاجهزة والمرافق الخدمية المناسبة للقاعات والطلاب، إلا أنه لا يمكن لكل قسم من اقسام كلية التربية توفير الاجهزة الحديثة المناسبة لعملية التعلم وذلك لانها تتطلب ميزانية كبيرة قد تكون بحاجة الى موافقة من

قبل ادارة الجامعة وهذا يتطلب وقت كبير لانه لا يمكن تحديث الاجهزة كل سنة امام ثورة التقنية الحديثة .

- **المعيار الثامن: التخطيط والإدارة المالية:**

جدول (13) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار التخطيط والإدارة المالية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	53	تحديد القسم خططه المالية السنوية تحديداً واقعياً.	2,63	1,115	متوسطة
2	52	توفر موارد مالية كافية للتنفيذ الفعال لبرامج القسم .	2,51	1,109	ضعيفة
3	54	المخصصات المالية المرصودة تكفي لتحقيق أهداف ورسالة القسم.	2,44	1,108	ضعيفة
		المتوسط العام	2,53	1,111	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار التخطيط والإدارة المالية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (2,63 - 2,44) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,53) وانحراف معياري (1,111)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار التخطيط والإدارة المالية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة ضعيفة، ويلاحظ تفاوت استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت العبارات ما بين درجة متوسطة ودرجة ضعيفة.

وكانت أعلى العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار التخطيط والإدارة المالية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة متوسطة، عبارة واحدة:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (53)، بمتوسط بلغ (2,63) والتي تنص على: "تحديد القسم خططه المالية السنوية تحديداً واقعياً".

وربما يعود السبب في ذلك الى انه يتم تحديد ميزانية سنوية لكل قسم من اقسام كلية التربية ويتم تحديد جهات الانفاق في الخطة المالية تحديدا واقعيا.

أما العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار التخطيط والإدارة المالية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى وجاءت بدرجة ضعيفة على النحو التالي:

احتلت المرتبة الثانية العبارة (52)، بمتوسط بلغ (2,51) التي تنص على " توفر موارد مالية كافية للتنفيذ الفعال لبرامج القسم"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (54)، بمتوسط بلغ (2,44) التي تنص على " المخصصات المالية المرصودة تكفي لتحقيق أهداف ورسالة القسم".

وربما يعود السبب في ذلك الى انه لا يوجد موارد مالية كافية لكلية التربية للقيام بعملية تنفيذ فعال لبرامج القسم وأهدافه.

- **المعيار التاسع: توظيف الهيئة التدريسية:**

جدول (14) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار توظيف الهيئة التدريسية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	57	توافر الكفاءة المهنية والتربوية اللازمة في أعضاء هيئة التدريس .	3,38	1,031	متوسطة
2	58	اختيار القسم أعضاء هيئة التدريس بناءً على معايير محددة وموضوعية.	3,26	1,183	متوسطة
3	56	تناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع المتطلبات الفعلية للعملية التعليمية لبرامج القسم.	3,04	1,200	متوسطة
4	55	توفير القسم دورات تدريبية تساعد على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس .	2,65	1,185	متوسطة
		المتوسط العام	3,08	1,150	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار توظيف الهيئة التدريسية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,38 - 2,65) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (3,08) وانحراف معياري (1,150)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار توظيف الهيئة التدريسية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة،

ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار توظيف الهيئة التدريسية من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (57)، بمتوسط بلغ (3,38) والتي تنص على: "توافر الكفاءة المهنية والتربوية اللازمة في أعضاء هيئة التدريس "، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (58)، بمتوسط بلغ (3,26) التي تنص على " اختيار القسم أعضاء هيئة التدريس بناءً على معايير محددة وموضوعية"، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (56)، بمتوسط بلغ (3,04) التي تنص على " تناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع المتطلبات الفعلية للعملية التعليمية لبرامج القسم"، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (55)، بمتوسط بلغ (2,65) التي تنص على "توفير القسم دورات تدريبية تساعد على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس".

وربما يعود السبب في ذلك الى انه تتوافر الكفاءات المهنية من اعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات التربوية التي تتناسب مع احتياجات كل قسم من اقسام كلية التربية كما انه يتم اختيار اعضاء هيئة القسم في ضوء معايير محددة وموضوعية، وتتناسب أعداد أعضاء هيئة التدريس مع تحقيق برامج القسم، ويتم توفير الدورات التدريبية المناسبة بالقدر الممكن لتطوير الاعضاء مهنيا.

- **المعيار العاشر: البحث العلمي:**

جدول (15) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار البحث العلمي من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	61	ارتباط بحوث أعضاء هيئة التدريس وأطروحات الطلاب بالقضايا الحديثة في التخصص.	3,31	1,040	متوسطة
2	59	وجود سياسات واضحة ومعلنة للبحث العلمي تتوافق مع المعايير العالمية .	3,10	1,060	متوسطة
3	60	توفر آليات للحصول على منح بحثية يقوم بها أعضاء التدريس بالقسم.	2,89	1,116	متوسطة

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
4	63	استفادة القسم من نتائج البحوث العلمية لتطوير برامجه ومقرراته الدراسية.	2,74	1,229	متوسطة
5	62	وجود خطة للحصول على التمويل عن طريق الاستثمار التجاري لحقوق الملكية الفكرية .	2,61	1,079	متوسطة
		المتوسط العام	2,93	1,105	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار البحث العلمي من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (3,31 - 2,61) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,93) وانحراف معياري (1,105)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار البحث العلمي من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، ويلاحظ توسط استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار البحث العلمي من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة متوسطة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (61)، بمتوسط بلغ (3,31) والتي تنص على: "ارتباط بحوث أعضاء هيئة التدريس وأطروحات الطلاب بالقضايا الحديثة في التخصص"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (59)، بمتوسط بلغ (3,10) التي تنص على " وجود سياسات واضحة ومعلنة للبحث العلمي تتوافق مع المعايير العالمية "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (60)، بمتوسط بلغ (2,89) التي تنص على " توفر آليات للحصول على منح بحثية يقوم بها أعضاء التدريس بالقسم "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (63)، بمتوسط بلغ (2,74) التي تنص على " استفادة القسم من نتائج البحوث العلمية لتطوير برامجه ومقرراته الدراسية "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (62)، بمتوسط بلغ (2,61) التي تنص على " وجود خطة للحصول على التمويل عن طريق الاستثمار التجاري لحقوق الملكية الفكرية ".

وربما يعود السبب في ذلك الى ان اغلب بحوث أعضاء هيئة التدريس ورسائل الماجستير والدكتوراه يتم اختيارها بعناية وتعالج قضايا جديدة في التخصصات المختلفة، ووجود معالم واضحة ومعلنه للبحث العلمي تتناسب مع المعايير العالمية قد الامكان، ويتم

الاستفادة من نتائج بعض البحوث لتطوير البرامج والمقررات الدراسية كما ان هناك خطط واضحة للتمويل العلمي، والمنح البحثية التي يقوم بها اعضاء هيئة التدريس.

- **المعيار الحادي عشر: خدمة المجتمع:**

جدول (16) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر معيار خدمة المجتمع من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	65	مناقشة القسم لأهم قضايا المجتمع من خلال إقامة الندوات واللقاءات .	2,57	1,169	ضعيفة
2	64	عرض القسم مساهماته في المجتمع من خلال نشرها في تقارير دورية.	2,53	1,096	ضعيفة
		المتوسط العام	2,55	1,133	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة توفر معيار خدمة المجتمع من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (2,57 - 2,53) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (2,55) وانحراف معياري (1,133)، ووفقاً للمحك فإن درجة توفر معيار خدمة المجتمع من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة ضعيفة، ويلاحظ انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة ضعيفة.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن درجة توفر معيار خدمة المجتمع من معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة ضعيفة، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (65)، بمتوسط بلغ (2,57) والتي تنص على: "مناقشة القسم لأهم قضايا المجتمع من خلال إقامة الندوات واللقاءات"، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (64)، بمتوسط بلغ (2,53) التي تنص على " عرض القسم مساهماته في المجتمع من خلال نشرها في تقارير دورية".

وربما يعود السبب في ذلك الى انه يوجد قصور في تواصل اقسام كلية التربية مع قضايا المجتمع المحلي لقلة المحاضرات والندوات التي تعقد حولها، وكذلك قلة عرض اقسام كلية التربية مساهماتهم للمجتمع المحلي من خلال نشرات وتقارير دورية.

وبعد أن عرضت الدارسة للمتوسطات الحسابية لجميع العبارات في كل معيار من معايير درجة توفر معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، تم حساب المتوسطات الإجمالية ككل، والجدول (17) يوضح ذلك

جدول (17) المتوسّطات الحسابية الإجمالية والانحرافات المعيارية درجة توفر معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس

م	ترتيب المعايير تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم	3,35	1,096	متوسطة
2	رسالة القسم وأهدافه	3,26	1,093	متوسطة
3	التعليم والتعلم	3,19	1,101	متوسطة
4	توظيف الهيئة التدريسية	3,08	1,150	متوسطة
5	البحث العلمي	2,93	1,105	متوسطة
6	مصادر التعلم	2,92	1,160	متوسطة
7	إدارة ضمان الجودة وتطويرها	2,89	1,131	متوسطة
8	سلطة القسم وإدارته	2,86	1,186	متوسطة
9	المرافق والتجهيزات	2,76	1,106	متوسطة
10	خدمة المجتمع	2,55	1,133	ضعيفة
11	التخطيط والإدارة المالية	2,53	1,111	ضعيفة
	المتوسط الإجمالي	2,94	1,124	متوسطة

يتبين من الجدول السابق أن المستوى الإجمالي لدرجة توفر معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الإجمالي لها (2,94) وبانحراف معياري (1,124)، ويلاحظ تفاوت درجة توفر معايير تطبيق الاعتماد البرامجي بأقسام كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس ما بين درجة متوسطة ودرجة ضعيفة، حيث جاءت معايير: إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم، ورسالة القسم وأهدافه، والتعليم والتعلم، وتوظيف الهيئة التدريسية، والبحث العلمي، ومصادر التعلم، وإدارة ضمان الجودة وتطويرها، وسلطة القسم وإدارته،

والمرافق والتجهيزات بدرجة متوسطة، في حين جاءت معايير خدمة المجتمع والتخطيط والإدارة المالية بدرجة ضعيفة.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة مهاء فاضل (1432هـ)، دراسة القرني (1432هـ)، دراسة وضحى المقاطي (2011م)، ودراسة العريمي (2005م) والتي أشارت إلى أن درجة توفر الاعتماد الأكاديمي في الجامعات كانت بدرجة متوسطة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة أماني قليوبي (1432هـ) التي أشارت إلى إلى أن درجة توفر الاعتماد الأكاديمي في الجامعات كانت بدرجة مرتفعة.

كما تختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة أميمة البدري (2008م).

إجابة السؤال الثاني وتفسيره ومناقشته: ينص السؤال الثاني على: ما أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات التي تمثل أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس.

جدول (18) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	1	الحاجة إلى وقت وجهد طويل لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي بالقسم.	4,01	0,908	عالية
2	3	نقص الإمكانات المادية اللازمة.	3,83	1,183	عالية
3	7	ضعف تجهيزات مرافق وخدمات القسم.	3,81	1,154	عالية
4	2	عدم تمتع القسم بالاستقلالية التامة .	3,75	1,006	عالية
5	5	ضعف برامج التدريب المقدمة للعاملين فيما يتعلق بمعايير	3,72	1,173	عالية

الترتيب	العبارة في المقياس	ترتيب العبارة تنازلياً حسب المتوسطات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
		الاعتماد البرامجي.			
6	4	تدني قناعة الأفراد بأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي للكلية.	3,46	1,057	عالية
7	6	مقاومة التغيير من بعض العاملين في القسم.	3,43	1,055	عالية
		المتوسط العام	3,72	1,076	عالية

يتبين من الجدول السابق أن العبارات التي تمثل درجة الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها تراوحت متوسطاتها بين (4,01 - 3,43) وفق مقياس التدرج الخماسي. حيث بلغ المتوسط العام لعبارات هذا البعد (3,72) وانحراف معياري (1,076)، ووفقاً للمحك فإن درجة الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كان بدرجة عالية، ويلاحظ ارتفاع استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات هذا البعد حيث جاءت جميع العبارات بدرجة عالية.

وكانت جميع العبارات التي تعبر عن الصعوبات التي تواجه تطبيق الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى بدرجة عالية، وترتيبها على النحو التالي:

احتلت المرتبة الأولى العبارة (1)، بمتوسط بلغ (4,01) والتي تنص على: " الحاجة إلى وقت وجهد طويل لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي بالقسم "، واحتلت المرتبة الثانية العبارة (3)، بمتوسط بلغ (3,83) التي تنص على " نقص الإمكانات المادية اللازمة "، واحتلت المرتبة الثالثة العبارة (7)، بمتوسط بلغ (3,81) التي تنص على " ضعف تجهيزات مرافق وخدمات القسم "، واحتلت المرتبة الرابعة العبارة (2)، بمتوسط بلغ (3,75) التي تنص على " عدم تمتع القسم بالاستقلالية التامة "، واحتلت المرتبة الخامسة العبارة (5)، بمتوسط بلغ (3,72) التي تنص على " ضعف برامج التدريب المقدمة للعاملين فيما يتعلق بمعايير الاعتماد البرامجي "، واحتلت المرتبة السادسة العبارة (4)، بمتوسط بلغ (3,46) التي تنص على " تدني قناعة الأفراد بأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي للكلية "، واحتلت المرتبة السابعة العبارة (6)، بمتوسط بلغ (3,43) التي تنص على " مقاومة التغيير من بعض العاملين في القسم ".

وربما يعود السبب في ذلك الى شعور القيادات الادارية واعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة ام القرى لوجود ضعف في تحقيق معايير الجودة والاعتماد البرامجي في اقسام الكلية لوجود معوقات وصعوبات كثيرة تحول دون ذلك، حيث يدركون ان معايير الاعتماد البرامجي تتطلب فترة زمنية طويلة ومتابعة حثيثة لتطبيقها، وضرورة

توفير الامكانات المالية اللازمة والتجهيزات والمرافق الخدمية المناسبة، وهذا لا يتحقق الا من خلال العمل على وضع اليات استقلال كل قسم من اقسام كلية التربية لذاته وتوفير وحدة للجودة والاعتماد البرامجي داخل كل قسم لتنفيذ معايير الاعتماد، بالاضافة الى قلة اعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمدربين على تحقيق معايير الاعتماد البرامجي العالمية لكليات التربية.

التوصيات:

1. ضرورة التركيز على تضمين برامج الجودة والاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة أم القرى لمعايير الاعتماد البرامجي لتشجيع القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس على تحقيقها.
2. ضرورة اطلاع القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى على جدوى تطبيق معايير الاعتماد من خلال القيام بندوات ومحاضرات توضح آليات العمل وكيفية الاستفادة من تطبيقاته في التعليم العالي.
3. توفير قدر من الاستقلالية المالية والإدارية لكلية التربية بجامعة أم القرى، والأقسام التابعة لها، لكي تتمكن من العمل بحرية على تحقيق متطلبات الاعتماد البرامجي وتوفير الأجهزة والوسائل اللازمة التي تدعم التقدم في تحقيق هذه المعايير.
4. إنشاء لجنة متفرعة في كلية التربية بجامعة أم القرى تكون مهمتها متابعة تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وتتولى هذه اللجنة تقويم وضبط الجودة النوعية في كلية التربية بما يتماشى مع المعايير الدولية، وإعداد الكوادر البشرية لإدارة الاعتماد الأكاديمي.
5. ضرورة إيجاد قسم دائم لمركز خدمة المجتمع في كلية التربية بجامعة أم القرى لتوفير الاحتياجات التدريبية للمجتمع المحلي، وكذلك الاستفادة من المجتمع المحلي في إقامة الندوات والمحاضرات التي تعمل على حل قضايا تربوية قد توجد في المجتمع.
6. ضرورة تبني نموذج لبناء القدرة بحيث يتم من خلاله تقييم احتياجات التدريب الخاصة بكل قسم من أقسام كلية التربية بجامعة أم القرى، وذلك على مستوى العاملين والبرامج، ويصمم لكل منها برنامج تدريبي يعتمد على تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وبشكل مفصل وعلى مراحل، ويتم تنفيذه ومتابعته من قبل لجنة خاصة تتشكل من القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى.
7. العمل على إصدار دليل يتضمن المتطلبات الأساسية لمعايير الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى بالاستناد على المعايير العالمية في الاعتماد، واشراك القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس على صياغته لكي يسهل تحقيقه بعد ذلك.
8. العمل على إصدار مطويات ونشرات توضح جميع المعلومات التي يمكن توفيرها عن معايير الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى، وكيفية تفعيل العمل بها من قبل القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى.

9. ضرورة التعاون مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات، وخاصة في قسم الإدارة التربوية والتخطيط وقسم المناهج وطرق التدريس ومركز الدورات التدريبية في كلية التربية بجامعة أم القرى لإعطاء ندوات ومحاضرات حول ضوابط ومتطلبات ومعايير تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى، وكيفية التغلب على المعوقات التي تحول دون تطبيقها، وأن تأخذ الدورات صفة الاستمرارية والمتابعة الجادة.
10. اعتماد التقويم والتطوير المستمر من قبل القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى حتى يمكن الوقوف على فاعلية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي وتزويدهم بالأدوات والأساليب التي تمكنهم من التعامل مع متطلباته.
11. إعطاء القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى الصلاحيات المناسبة لتفعيل معايير الاعتماد البرامجي، وذلك من خلال إعطاؤهم صلاحية اتخاذ القرار للتعامل مع مختلف المواقف التي تواجههم والتي يمكن أن تعيق تطبيق معايير الاعتماد البرامجي.
12. التواصل مع كلية التربية بجامعة الملك سعود باعتبارها الجهة التي حصلت على الاعتماد الأكاديمي عالمياً، للاستفادة من خبراتها في هذا المجال، والحصول على البرامج التي تسهم في تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في كلية التربية بجامعة أم القرى.
13. الاستفادة من الخبرات الإقليمية والدولية في مجال تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بكليات التربية، وذلك من خلال ابتعاث عدد من القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة أم القرى.

المقترحات:

1. توجيه طلاب وطالبات الدراسات العليا في أقسام الإدارة التربوية والتخطيط في كليات التربية في الجامعات السعودية لإجراء مزيد من البحوث والدراسات النوعية حول التعرف على أثر تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في كليات التربية بالجامعات السعودية بالمملكة العربية السعودية.
2. تصميم برامج تدريبية متخصصة حول معايير الاعتماد البرامجي التي يمكن أن تسهم في تعزيز تطبيقها في كلية التربية بجامعة أم القرى، والتثبُّت من درجة صلاحيتها لاستخدامها في عملية تهيئة الكوادر البشرية في كلية التربية، وأن تأخذ صفة الاستمرارية بشكل يتواكب مع التطور القائم في عمليات التدريب، والاستفادة من خبرات المتميزين للقيام بعمليات التدريب.
3. تطبيق أداة الدراسة الحالية على جامعات أخرى في مناطق أخرى من المملكة العربية السعودية.
4. إجراء دراسة تستهدف التعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية بهدف الوقوف عليها والعمل على علاجها.

قائمة المصادر و المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو دقة، سناء؛ عرفة، لبيب (2007م). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية، ورقة عمل مقدمة لورشة عمل العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي: برامج تدريب وإعداد المعلمين، غزة: فلسطين، الجامعة الإسلامية.

البدري، أميمة (2008م). " تطوير أداء كليات التربية للبنات بالمملكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي: دراسة تطبيقية على كليات التربية للبنات بجامعة جازان"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

بدير، المتولي إسماعيل (2004م). " رؤية مستقبلية لكليات التربية في ضوء إطار مرجعي للاعتماد الأكاديمي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، المنصورة: كلية التربية بالمنصورة.

البلطان، سارا عمر جاسر (2011م). "تصور مقترح لتطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمي بكليات التربية بالجامعات الناشئة في المملكة العربية السعودية"، مجلة القرءاة والمعرفة، العدد (114)، الجزء (2)، القاهرة: جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص 43- 73.

الجبر، حصة بنت عبد الرحمن (2008م). " التقويم والاعتماد الأكاديمي وإدارة وتحسين الجودة: تجربة مركز الدراسات الجامعية للبنات بجامعة الملك سعود "، ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العربي الثاني الجامعات العربية: تحديات وطموح، مراكش: المملكة المغربية، ص ص 1-24.

حامد، دينا علي (2007م). الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة-دراسة تطبيقية. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

حسن، رشاد محمد (2008م). "تصور مقترح لتطبيق نظام الجودة الشاملة بكليات التربية في مصر"، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد (14)، العدد (2)، القاهرة: جامعة حلوان، كلية التربية، ص ص 587-634.

ربيع، محمد أحمد (2006م). "متطلبات الترخيص والاعتماد للجامعات الأردن أنموذجا"، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، الإمارات العربية المتحدة: الشارقة.

الربيعي، سعيد حمد (2008م). التعليم العالي في عصر المعرفة:التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل، عمان: دار الشروق.

الرشيد، محمد الأحمد (1986م). "ملف التقويم الذاتي"، مجلة رسالة الخليج العربي، السنة السابعة، . المجلد (20)، العدد(20)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الزكري، محمد إبراهيم (2006م). "تجربة الجامعة العربية المفتوحة في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، الإمارات العربية المتحدة: الشارقة.

الزيادات، محمد عواد (2007م). "دراسة تحليلية لتجارب بعض الجامعات العربية والعالمية في تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي"، ورقة عمل مقدمة للملتقى العربي الثاني، الجامعة والمجتمع، المملكة المغربية: الرباط.

العبادي، محمد عيسى (2006م). "التعليم العالي ما بين التطور ومتطلبات الاعتماد والجودة التجربة الأردنية"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الول لجودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، الإمارات العربية المتحدة: الشارقة.

العبد الكريم، راشد بن حسين (1430هـ). "واقع التعليم في المملكة العربية السعودية-رؤية خاصة"، ورقة عمل مقدمة لورشة عمل إصلاح التعليم في الدول العربية:المملكة العربية السعودية أنموذجاً.

عبد الله، فيصل الملا (2006م). "الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي: مفهومه، أهدافه، أسسه، منظماته"، مجلة كلية التربية: جامعة البحرين، ص ص 96-104.

عبد المعطي، أحمد حسنين (2008م). الجودة والاعتماد بالتعليم، الطبعة الأولى، أسيوط: دار السحاب للنشر والتوزيع.

العتيبي، منير مطني؛ وغالب، محمد سعيد (1996م). " معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية"، رسالة الخليج العربي، العدد(58)، السنة السادسة عشر، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العريمي؛ حليس (2005م). "تقدير درجة تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في سلطنة عمان كما يتصورها القادة الإداريون والأكاديميون"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الإدارة وأصول التربية، جامعة اليرموك.

عودة، أحمد سليمان (2002): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط2، الأردن: دار الأمل.

عون، وفاء (1430هـ). "دراسة تقيميه لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود"، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

فاضل، مهاء بنت قاسم بن أحمد (1432هـ): " إدارة الاقسام الأكاديمية في ضوء معايير الجودة الشاملة والاعتماد بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز: دراسة ميدانية على شطر الطالبات"، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية والتخطيط، جامعة أم القرى.

قادي، منال بنت عمار علي (1428هـ). "مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

القرني، صالح بن علي يعن الله (1432هـ). " متطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية: تصور مقترح"، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

قليوبي، أماني بنت محمد (1432هـ): " مدى قيام عضوات هيئة التدريس في جامعة أم القرى بمهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة ميدانية من وجهة نظر العضوات والطالبات"، رسالة دكتوراة غير منشورة، قسم الأصول الإسلامية للتربية، كلية التربية: جامعة أم القرى.

ليلي، ستيف (2007م). "نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج نكاتي(NCATE)"، ورقة عمل نشرت ضمن اعمال اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، ترجمة صالح النصار، ص ص 741-749.

المعيقل، إبراهيم بن عبد العزيز (2012م). " تجربة كلية التربية بجامعة الملك سعود في إعداد وتأهيل المعلم وفق معايير وإجراءات وشروط الهيئة الوطنية الأمريكية للاعتماد الأكاديمي (NCATE) "، ورقة عمل مقدمة الى المنتدى والمعرض الدولي للتعليم المعلم والتحول إلى مجتمع المعرفة، الرياض، ص ص40-53.

المغربي، محمد محمد عباس (2009م). "الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام"، المنتدى الثاني للمعلم (رؤية جديدة نحو تطوير الذات)، كلية التربية الأساسية، الكويت. /http://www.paaet.edu.kw/old/teacher

المقاطي، وضحى راقي (2011م). "متطلبات الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية بجامعة الباحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

منسي، محمد عبد الحليم (د.ت): التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

الموسوي، نعمان (2003م). " تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية: جامعة البحرين، المجلد(4)، العدد(1)، ص ص 235-249.

النجار، عبد الوهاب محمد (2011م). " تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي: تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين"، المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، الأردن، جامعة الزرقاء، الفترة 10-2011/5/12م.

الهلالي، الشربيني (2010م). الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي، المنصورة، جامعة المنصورة.

وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، 2009م http://www.ncaaa.org.sa/standardfront.aspx

وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي، 2011م، ص ص 11-51،

موقع الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد http://www.naqaae.eg/about-naqaae/naqaae-establish.html

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Hendricks, Edward D. (2010): Teaching teachers: a study of teacher educators perceptions of the effect of meeting mandated ncate standards , UMI Number: 3390375.

Sherman, Richard & Deborah seddon (2010): Challenges for academic accreditation: the UK experience, London WCIV 7EX, UK.

Stoulig, Deborah lynn Vaughan (2009): The university of southem Mississippi, teacher education preparation assessment system and the national council for accreditation of teacher education accreditation, A dissertation umi3396130, December.

NCATE Handbook (2008); http://ncate.org/documents/handbook.pdf

TEAC's Standard of Quality, http://www.teac.org/accreditation/goals-principles/

Teacher Education Accreditation Council, http://www.teac.org/accreditation/goals-/principles

NCATE handbook (2003) http://www.ncate.org/Standards/NCATEUnitStandards/tabid/123/Default.aspx

ثالثا: المواقع الإلكترونية:

- موقع جامعة أم القرى (http://uqu.edu.sa/).
- موقع إنكاتي (http://ncate.org)
- موقع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر (www.heep2.edu.eg و www.naqaae.eg ، 2012).
- موقع كلية التربية بجامعة أم القرى: كتيب الإطار المفاهيمي، 2009م، (http://uqu.edu.sa/education).